

# 8



## Kontexte digitaler Sozialisation von jungen Menschen: Content, Gaming und künstliche Intelligenz

Erstellt von

---

Laurent Langehegermann  
Hannes Käckmeister  
Sandra Biewers Grimm  
Gilles Scheifer  
Robin Samuel

# 8

## ZENTRALE AUSSAGEN VON KAPITEL 8

Content, Gaming und KI-Anwendungen sind für Jugendliche und junge Erwachsene omnipräsent und fungieren als Plattformen zur Identitätsbildung und sozialen Vernetzung. Sie spielen daher eine wichtige Rolle in Sozialisationsprozessen im digitalen Alltag.

Junge Menschen konsumieren nicht nur passiv, sondern nutzen digitale Werkzeuge auch aktiv zur kreativen Gestaltung und Vernetzung sowie zur Wissensaneignung und -weitergabe. Diese aktive Rolle kann als Ressource für Kompetenzerwerb und Teilhabe verstanden werden.

Der Nachrichtenkonsum junger Menschen verlagert sich zunehmend von traditionellen Medien (z. B. Print-Zeitungen, Radio) hin zu Online-Quellen und als authentisch wahrgenommenen Personen im digitalen Raum. Emotionale Faktoren und persönliche Nähe spielen dabei eine wichtige Rolle. Dies stellt neue Anforderungen an die Förderung von Medienkompetenz.

Digitale Spiele und Plattformen sind für viele junge Menschen wichtige soziale Räume für Freundschaften, Gemeinschaftsbildung und teilweise auch familiäre Interaktion. Neben Potenzialen für Kompetenzerwerb (z. B. Problemlösung, Teamfähigkeit) birgt Gaming auch Risiken, insbesondere in Form von problematischem Nutzungsverhalten und geschlechtsspezifischer Ausgrenzung.

KI-Anwendungen wie *ChatGPT* sind für viele junge Menschen längst zu pragmatisch genutzten Alltagstools geworden, sei es in Schule, Freizeit, bei der Arbeit oder beim Spracherwerb, was insbesondere im mehrsprachigen Kontext Luxemburgs eine besondere Bedeutung hat.

Der Zugang zu KI-Anwendungen reicht jedoch nicht aus: Es zeigen sich deutliche Unterschiede in der Fähigkeit, große Sprachmodelle kritisch, kreativ und verantwortungsvoll zu nutzen. Diese sogenannte „*Usage Inequality*“ verstärkt soziale Ungleichheiten und erfordert einen Fokus der digitalen Bildung auf reflektierte und anwendungsorientierte Mündigkeit statt lediglich auf den Zugang.

# Inhaltsverzeichnis

|            |                                                                                               |              |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>8.1</b> | <b>Einleitung</b>                                                                             | <b>174</b>   |
| <b>8.2</b> | <b>Content: über soziale Medien und Nachrichten hinaus</b>                                    | <b>174</b>   |
| 8.2.1      | Von Konsumenten zu Content Creators: junge Menschen und die kreative Nutzung digitaler Medien | 174          |
| 8.2.2      | Subjektive Authentizität statt Objektivität: Nachrichten aus Sicht junger Menschen            | 176          |
| 8.2.3      | Mehr als bloßes Zuschauen: wie Content Gemeinschaften und Identitäten formt                   | 178          |
| 8.2.4      | Einordnung der Ergebnisse                                                                     | 179          |
| <b>8.3</b> | <b>Gaming: Brücken, Barrieren und digitale Identitäten</b>                                    | <b>180</b>   |
| 8.3.1      | Alltägliches Gaming: Praktiken, Motive und Potenziale für Jugendliche                         | 180          |
| 8.3.2      | Soziales Gaming: Vernetzung, Teilnahme und Communitys                                         | 183          |
| 8.3.3      | Zwischen Faszination und Abhängigkeit: Emotionen und Verhalten im Gaming                      | 184          |
| 8.3.4      | Einordnung der Ergebnisse                                                                     | 187          |
| <b>8.4</b> | <b>Künstliche Intelligenz: „unnötig praktisch“?</b>                                           | <b>187</b>   |
| 8.4.1      | Nutzungsweisen von künstlicher Intelligenz: wie Jugendliche ChatGPT & Co. einsetzen           | 188          |
| 8.4.2      | Die Kehrseite der künstlichen Intelligenz                                                     | 191          |
| 8.4.3      | Einordnung der Ergebnisse                                                                     | 193          |
| <b>8.5</b> | <b>Zusammenfassung</b>                                                                        | <b>193</b>   |
| <b>8.6</b> | <b>Methoden- und Datenüberblick</b>                                                           | <b>194</b>   |
| <b>8.7</b> | <b>Literaturverzeichnis</b>                                                                   | <b>I-III</b> |

## 8.1 Einleitung

Rund 85 % der Kinder in Luxemburg nutzen laut BEE SECURE vor dem zehnten Lebensjahr erstmals ein internetfähiges Gerät. 90 % der Kinder besitzen im Alter vor 12 Jahren ihr erstes eigenes Smartphone (BEE SECURE, 2025, S. 9). Dieser frühe Einstieg führt dazu, dass digitaler Content über soziale Medien bereits in jungen Jahren eine prägende Rolle im Alltag einnimmt. Parallel dazu etablieren sich zwei weitere zentrale Arenen jugendlicher Lebenswelten: *Gaming*, das als global relevantes Phänomen auch in Luxemburg einen wichtigen sozialen Raum darstellt, sowie die künstliche Intelligenz (KI), die im stark vernetzten Land Luxemburg rasch zu einem alltäglichen Werkzeug geworden ist. Das vorliegende Kapitel untersucht – basierend auf 36 Interviews, elf digitalen Tagebüchern und 24 Nachbefragungen, die im Rahmen der *Étude qualitative sur la jeunesse* (EQJ) erhoben wurden –, wie digitale Medien den Alltag und die Identitätsbildung junger Menschen prägen (siehe Unterkapitel 8.6 sowie erweiterten Online-Methodenteil). Hierfür wurden drei zentrale Bereiche analysiert: Erstens, der Umgang mit Content, verstanden als sämtliche digitalen Inhalte, die Jugendliche und junge Erwachsene von *Social-Media-Posts* über Nachrichten bis hin zu kreativen Formaten wie *Modding*<sup>1</sup> konsumieren oder selbst erstellen. Zweitens, die Praktiken, Motive und soziale Bedeutung des Gamings, das Videospiele, aber auch deren analoge Bezüge umfasst. Drittens wurde sich der zunehmend wichtigen Rolle von KI und der damit verbundenen Frage, wie generative Modelle wie zum Beispiel *ChatGPT* für Schule, Alltag und Freizeit genutzt werden, gewidmet.

Mehr zu Datengrundlagen und Methoden hier:



jugendbericht.lu

Dieses Kapitel setzt die Nutzung von Content, Gaming und KI in den Kontext der Sozialisation. Sozialisation wird hier klassisch als jener Prozess verstanden, durch den junge Menschen Kenntnisse und Identität erwerben, um an der Gesellschaft teilzuhaben (Bruce & Yearley, 2006). Entscheidend ist dabei, dass dies ein dynamischer Prozess ist, in dem Werte und Normen nicht nur passiv übernommen, sondern aktiv mitgestaltet werden (Grusec & Hastings, 2015; Steinberg, 2001). Die Perspektive ist dabei nicht strikt an eine bestimmte Altersgruppe gebunden: Vielmehr wird Sozialisation als ein lebenslanger, über Altersgrenzen hinweg wirkender Prozess verstanden, der insbesondere im digitalen Raum vielfältige Formen annimmt. Vor diesem Hintergrund lässt sich das klassische Verständnis um den Begriff der digitalen Sozialisation erweitern. Diese beschreibt den Prozess, durch den junge Menschen soziale Normen, Werte und Praktiken im digitalen Raum internalisieren (Langehegermann & Samuel, 2025), während sie diesen zugleich aktiv gestalten und nutzen, insbesondere im Sinne einer partizipativen Kultur (Jenkins et al., 2009). Die drei hier analysierten Bereiche – Content, Gaming und KI – werden folglich als zentrale Arenen verstanden, in denen sich die digitale Sozialisation junger Menschen in Luxemburg heute vollzieht und beobachtbar wird.

## 8.2 Content: über soziale Medien und Nachrichten hinaus

Digitale Inhalte – hier verstanden als Content – sind fester Bestandteil des Alltags junger Menschen in Luxemburg. Die bereits in der Einleitung erwähnte frühe und intensive digitale Sozialisation trägt maßgeblich dazu bei, dass Content schnell eine zentrale Rolle im Alltag einnimmt. Content umfasst sämtliche digitale Inhalte, die junge Menschen konsumieren oder produzieren. Dazu gehören unter anderem Tutorials, *Let's Plays*<sup>2</sup>, Selfies, Nachrichten oder auch kreative Beiträge wie Videos, Posts oder *Modding*. Während die Produktion von Content die Möglichkeit eröffnet, sich auszudrücken und zu vernetzen, dient der Konsum insbesondere der Inspiration, dem Wissenserwerb und der Unterhaltung.

Im Mittelpunkt dieses Unterkapitels stehen daher folgende Aspekte: die kreative Nutzung digitaler Medien durch Jugendliche, die sich von reinen Konsumenten zu aktiven Content Creators entwickeln (8.2.1); der spezifische Umgang mit Nachrichten im digitalen Zeitalter, insbesondere die Suche nach subjektiver Authentizität (8.2.2); die Bedeutung von Online-Communitys für die soziale Vernetzung und Identitätsbildung (8.2.3); eine abschließende Einordnung dieser Phänomene im Kontext der digitalen Sozialisation (Holmarsdottir et al., 2024) und der Forschung zu Ungleichheiten, insbesondere der *Second-Level Digital Divide* (Lutz & Hoffmann, 2017) (8.2.4).

### 8.2.1 Von Konsumenten zu Content Creators: junge Menschen und die kreative Nutzung digitaler Medien

Zunächst dient Content vielen jungen Menschen als Entspannung und zum Zeitvertreib. Es reicht von Serienformaten auf

*Netflix*, *Disney+* oder *Amazon Prime Video* bis zum Scrollen von Memes auf sozialen Medien wie *TikTok* oder *Instagram*. Dabei

<sup>1</sup> Modifizierungen an etwas vornehmen, in diesem Fall Aussehen oder Inhalte von Videospielen.

<sup>2</sup> Kommentiertes oder unkommentiertes Vorführen eines (Computer-)Spiels in Video, Bild oder Hybridformat, meistens über die Internet-Plattformen *YouTube*, *Twitch* oder *The Let's Play Archive*.

bleibt es jedoch häufig nicht: Konsum geht in vielen Fällen in ein kreatives Mitgestalten über. Junge Menschen berichten, selbst Inhalte zu produzieren, sei es durch das Erstellen eigener Videos, das Teilen von Gameplays oder das Kommentieren und Kuratieren von Content. Unterhaltung wird so zum Einstieg in eine aktivere, partizipative Mediennutzung, die in den folgenden Nutzungsmustern dargestellt wird.

Junge Menschen nutzen digitale Medien – insbesondere soziale Medien und Videospiele – aktiv, um Zugehörigkeit zu schaffen und ihre Hobbys kreativ weiterzuentwickeln. Ein Beispiel ist Alexander (28 Jahre). Im Interview beschreibt er, wie er sein Hobby des *Beatboxens*<sup>3</sup> durch digitale Medien nicht nur teilt, sondern auch aktiv mitgestaltet: „[...] *Beatbox-Community ist schon hauptsächlich auf Instagram vertreten [...]. Das heißt, weißt du, Beatbox-Trend-Sounds, Informationen auch über Veranstaltungen und Battles und so.*“ Er bleibt dabei nicht Konsument: Über *Discord*<sup>4</sup> nutzt er Video- und Sprachkanäle, um sich international mit anderen *Beatboxern* auszutauschen und gemeinsam neue Techniken und Ideen zu entwickeln sowie lokale Events zu planen: „*Aber auf Discord dann ja einfach einer nach dem anderen. Spuckt ein bisschen ins Mikrofon. [...] Mit Video meistens [...], gibt auch viele andere Channels, wo international viel abgeht, ja.*“

Digitale Plattformen wie diese bieten die Möglichkeit, Neues auszuprobieren – gerade in einem Ausmaß, das in der analogen Welt durch finanzielle oder praktische Hürden oft kaum realisierbar wäre. Ein Beispiel hierfür ist auch der 18-jährige Liam. Er beschreibt, wie er durch *Modding* in Rennspielen seine kreative Seite auslebt: „*Aber zum Beispiel Motive wie Lackierungen, Folierungen, das kann ich in der virtuellen Welt realisieren und da weiß ich: Ok, meine Kreativität sieht geil aus und es hat Potenzial.*“ Seine Kreationen teilt er mit anderen, die sie herunterladen und in ihren eigenen Spielen verwenden können, wodurch er Teil einer kreativen, kollaborativen Community wird. Diese virtuellen Kreationen sind somit nicht nur Ausdruck seiner Kreativität, sondern bieten auch ein Medium, um seine Interessen mit Gleichgesinnten zu teilen und sich in Communities einzubringen.

Weitere Beispiele für das Ausleben von Ideen und Hobbys auf Wegen, die analog oft nicht oder nur schwer realisierbar sind: virtuelle Reisen in ferne Länder, die im analogen Leben vielleicht nie besucht werden könnten (Carmen, 24 Jahre), oder das risikofreie Ausprobieren von Drohnenflügen ohne die technischen oder finanziellen Hürden der Realität (Alexander, 28 Jahre). Andere nutzen kollaborative Tools, um gemeinsam Gedichte zu schreiben und mithilfe von KI Avatare zu erschaffen, die den Figuren ihrer Geschichten entsprechen (Lucas, 21 Jahre). Besonders beliebt ist auch das Schreiben von *Fanfiction*, bei dem bereits existierende Geschichten aus Serien oder Filmen weiterentwickelt und durch kreative Modifikationen ganz neue Charaktere und Handlungsstränge erschaffen werden:

”

*So Storys über eine Serie oder Filme, die so ausgedacht sind. Zum Beispiel, indem man einfach nur den, das Gender, den Charakter wechselt. Oder wenn man aus einem Jungen einfach ein Mädchen macht, ist das manchmal eine ganz andere Story. Und das mag ich.*  
(Isabelle, 23 Jahre)

Solche Praktiken sind Ausdruck eines digitalen *Self-Makings*, bei dem Jugendliche Plattformen nutzen, um ihre Identität kreativ zu gestalten und zu erproben (Bhandari & Bimo, 2022).

Ein zweites Nutzungsmuster digitaler Inhalte ist Wissensvermittlung und -aneignung. Alexander (28 Jahre), produzierte beispielsweise *YouTube*-Tutorials, um anderen das *Beatboxen* näherzubringen. Sein Handeln ist ein idealtypisches Beispiel für die von Jenkins et al. (2009) beschriebene partizipative Kultur: Junge Menschen gehen über den reinen Konsum hinaus, gestalten Inhalte aktiv, vermitteln Wissen und bauen so soziale Netzwerke auf, die oft digitale und analoge Welten miteinander verbinden. Die Relevanz dieses partizipativen Wissensaustauschs zeigt sich auf der Empfängerseite ebenso deutlich.

Das zeigt sich exemplarisch bei Mamadou. Der 20-Jährige ist in einem westafrikanischen Land aufgewachsen, wo der Zugang zu digitalen Medien aufgrund eingeschränkter technischer Infrastruktur lange Zeit begrenzt war. Seit seiner Ankunft in Luxemburg nutzt er insbesondere *YouTube* gezielt für seine berufliche Integration. Durch Tutorials eignet er sich Fähigkeiten für seine Lehre als Fliesenleger an. An diesem Beispiel zeigt sich eindrücklich, dass frei zugänglicher Content zum selbstgesteuerten Lernen beitragen kann, unabhängig vom sozialen Hintergrund.

Die aktive Gestaltung digitaler Inhalte dient nicht nur der kreativen Selbstdarstellung und der Wissensaneignung, sondern wird auch genutzt, um soziale Botschaften zu vermitteln und Normen innerhalb digitaler Gemeinschaften zu beeinflussen oder herauszufordern. Ein Beispiel hierfür liefert Mariana, eine 27-jährige Studentin portugiesischer Herkunft, welche ihre Leidenschaft für das Spiel *League of Legends*<sup>5</sup> mit einer bewussten Farbauswahl verbindet: „*I like everything pink so I tried to acquire the girly skins, everything that's pink, [...] just to make a statement that League is also for girls and we can also wear pink.*“<sup>6</sup>

Durch dieses aktive Statement stellt sie nicht nur ihre Individualität in den Vordergrund, sondern fordert auch die Wahrnehmung traditioneller Geschlechterrollen innerhalb einer oft männlich dominierten Spielkultur heraus. Ihr Handeln verdeutlicht, wie Identitätsaushandlungen (Goffman, 1959) (hier: *Gender-Performance* im Gaming) sich mit sozialen Hintergründen überschneiden können. In diesem Sinn sind digitale Räume zentrale Orte sozialer Aushandlung. Jugendliche übernehmen nicht einfach Werte und Rollenbilder, sondern gestalten diese aktiv im

<sup>3</sup> Das Simulieren und Imitieren von *Drum*(computer) *Beats*, oder anderen Instrumenten und Klängen mit dem Mund, Nase und Rachen.

<sup>4</sup> *Instant-Messaging-/Instant-Sharing-* bzw. *Instant-Streaming-*Plattform, welche ursprünglich Computerspielende als Zielgruppe hatte, aber Mainstream geworden ist.

<sup>5</sup> *Multiplayer-Online-Battle-Arena*-Spiel, bei dem Spielende in Teams von fünf gegen fünf gegeneinander spielen.

<sup>6</sup> „Ich mag alles, was pink ist, also habe ich versucht, mir die *girly skins* zu besorgen, alles, was pink ist, habe ich. [...] Einfach, um ein Statement zu setzen, dass *League* auch was für Mädchen ist und dass wir auch Pink tragen können.“

Austausch mit ihrer Umwelt (Grusec & Hastings, 2015). Digitale Räume ermöglichen es, neue Ausdrucksformen zu erproben, soziale Botschaften zu vermitteln und in Aushandlungsprozesse innerhalb ihrer Peergroups und Communitys einzutreten.

Was aus den dargestellten Nutzungsmustern hervorsticht, ist nicht nur die enorme Diversität der Plattformen, die genutzt werden, sondern auch die aktive Rolle, die junge Menschen in diesen digitalen Räumen einnehmen. Sie bewegen sich in einem dynamischen und omnipräsenten Ökosystem, das von Plattformen wie *Instagram*, *Snapchat*, *TikTok* oder *Discord* geprägt ist,

und nutzen diese Räume nicht nur zur Unterhaltung oder Kommunikation, sondern auch zur kreativen Gestaltung und sozialen Aushandlung. Während *WhatsApp* häufig für die Kommunikation mit Familie und zur Organisation von Events genutzt wird, finden Freunde ihren Austausch oft über *Snapchat*, *Instagram* oder *Discord*, insbesondere im Gaming-Kontext (siehe Kapitel 6). Soziale Medien respektive Plattformen entwickeln sich ständig und zielen darauf, Nutzer durch Funktionen oder Communitys anzulocken, die sonst noch nicht in der Form existieren (Bhandari & Bimo, 2022).

## 8.2.2 Subjektive Authentizität statt Objektivität: Nachrichten aus Sicht junger Menschen

Die Beziehung junger Menschen zu politischen Nachrichten erwies sich im Laufe der Interviews als zentrales Thema, bei dem Skepsis und Misstrauen gegenüber traditionellen Nachrichtenquellen immer wieder angesprochen wurden. Junge Menschen bevorzugen häufig soziale Medien oder Plattformen wie *YouTube* für ihren Nachrichtenkonsum. Max (18 Jahre) beschreibt, wie er sich für Geschichte und Politik interessiert, diese Themen aber hauptsächlich durch Kurzvideos auf *YouTube* verfolgt: „*In der Pause gucke ich eher um Politik, einfach so, also insgesamt, da gibt es so ein kleiner YouTube-Channel, TLDR<sup>7</sup> und sie zeigen alles über die heutige Politik [...]*“

Diese Präferenz bestätigte sich in den Interviews: Jugendliche und junge Erwachsene konsumieren Nachrichten vor allem in Form von Kurzvideos oder Audios. Häufig vertrauen sie dabei spezifischen Personen, deren Inhalte sie als faktischer und vertrauenswürdiger wahrnehmen, wie Amélie (20 Jahre) erläutert:

” Mee et ass een, wou wierklech méi berüümt ass. Och méi Leit, YouTube a sou weider followt. [...] Et ass wierklech een, wou net egal wat zielt. Well et si wierklech vill Leit, wou hie follegen a wierklech wichteg Leit a famous Leit an déi géifen net egal weem follegen.<sup>8</sup>

Amélie vertraut den Reportagen eines *YouTubers*, weil prominente Personen diesem ebenfalls folgen, und beschreibt ihn als neutral und faktenorientiert, obwohl sie zugibt: „*Wouhier hien seng Sourcen huet, weess ech net. Mee hien ass neutral.*“<sup>9</sup> Ihr Vertrauen basiert also nicht auf journalistischen Standards, sondern auf sozialem Ansehen und subjektiver Wahrnehmung. Dieses Verhalten spiegelt einen internationalen Trend wider (Reuters, 2024), bei dem sich junge Menschen als aktive Kuratoren ihres eigenen Nachrichtenkonsums verstehen. Sie stellen ihre eigenen Feeds zusammen, oft abseits traditioneller Medien.

Gleichzeitig zeigt sich in den Nutzungsmustern vieler junger Menschen eine klare Präferenz für komprimierte Formate. Dies bestätigt die Beobachtung, dass Jugendliche Kurzform-Nachrichten in Form von kurzen Videos oder sogar Memes bevorzugen (Klopfenstein Frei et al., 2024; Tamboer et al., 2023). Dieser gesamte Prozess wird durch die Gestaltungs- und Wirkungslogiken digitaler Plattformen unterstützt und verstärkt: Algorithmen und die einfache Anpassbarkeit von Inhalten durch Laien schaffen ein Umfeld, in dem ein solch personalisierter und fragmentierter Nachrichtenkonsum zur Norm wird (Auxier & Vitak, 2019; Chan et al., 2023).

Das fehlende Vertrauen in Mainstream-Nachrichtenquellen (Residori & Samuel, 2025) motiviert einige junge Menschen der Stichprobe dazu, alternative Wege für ihren Nachrichtenzugang zu finden. Aarav (28 Jahre) beschreibt beispielsweise: „*[...] If I'm looking for geopolitical news, I don't refer to any mainstream media at all. [...] I usually refer to some retired army general.*“<sup>10</sup> Für ihn bieten digitale Plattformen wie *YouTube* die Möglichkeit, Informationen von Personen zu beziehen, die direkte Feld- und Lebenserfahrung mit den Themen haben. Besonders aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang seine Erwähnung von Tucker Carlson, einem der bekanntesten und zugleich umstrittensten politischen Kommentatoren der USA. Carlson, der lange für seine rechtskonservativen Positionen bei *Fox News* bekannt war, ist eine Schlüsselfigur in der Kritik an etablierten Medien. Auffällig ist hier, dass Aarav sich Carlson nicht trotz, sondern wegen dessen öffentlichen Bruchs mit dem Establishment von *Fox News* zuwendet: „*But once he got away from Fox News, now I watch him a lot because [...] I could see the freshness or the freedom in his reporting.*“<sup>11</sup> Für den jungen Mann wird die wahrgenommene Unabhängigkeit vom Mainstream zum entscheidenden Kriterium für Authentizität. Dieses Kriterium lässt die politische Verortung der Quelle oder die externe Kritik an deren Inhalten in den Hintergrund treten und unterstreicht die Tendenz, Vertrauen an Personen, statt an Institutionen zu binden. Hier spiegelt sich eine breitere Tendenz wider, die für viele junge

<sup>7</sup> TLDR = *Too Long, Didn't Read*.

<sup>8</sup> „Das ist aber wirklich einer, der etwas berühmter ist. Folgen auch mehr Leute, *YouTube* und so weiter. [...] Das ist wirklich einer, der nicht einfach irgendwas erzählt. Weil dem wirklich viele Leute folgen, und wirklich wichtige Leute und beachtliche Leute, und die würden nicht irgendwem folgen.“

<sup>9</sup> „Woher er seine Quellen hat, weiß ich nicht. Aber er ist neutral.“

<sup>10</sup> „[...] Wenn ich nach geopolitischen Nachrichten suche, beziehe ich mich überhaupt nicht auf Mainstream-Medien. [...] Ich beziehe mich normalerweise auf irgendeinen pensionierten Armeegeneral.“

<sup>11</sup> „Aber seit er weg ist von *Fox News*, schaue ich ihn jetzt viel, weil [...] ich die Frische oder die Freiheit in seiner Berichterstattung sehen kann.“

Menschen charakteristisch ist: die Suche nach Authentizität (Reuters, 2024) und direkter Expertise in einem digitalen Umfeld, das zunehmend von Misstrauen gegenüber traditionellen Institutionen geprägt ist.

Die beschriebenen Präferenzen für komprimierte Nachrichtenformate sowie einen als authentisch wahrgenommenen *Newsfeed* schlagen sich in hybriden, häufig passiven sowie beiläufigen (*incidental*) (Boczkowski et al., 2018) Nutzungsweisen nieder, bei denen Informations- und Unterhaltungszwecke häufig ineinandergreifen. So folgt der Nachrichtenkonsum nur selten einem linearen oder festen Muster. Er reicht von gezielter Auseinandersetzung – etwa beim Lesen investigativer Artikel oder dem Anschauen von Dokumentationen – bis hin zu beiläufigem Kontakt mit Informationen durch das endlose Scrollen auf den sozialen Medien. Elias (13 Jahre) bringt dies anschaulich auf den Punkt: „Auf TikTok – wenn ich lange genug scrolle, kommt irgendwann was.“ Auch Anastasia (29 Jahre) beschreibt, dass sie kaum aktiv nach Nachrichten sucht, sondern sich darauf verlässt, dass relevante Informationen sie irgendwann erreichen: „*Maybe I hear about it a week or two later, but usually, I do hear about it.*“<sup>12</sup> Diese Haltung steht exemplarisch für die sogenannte „*News-finds-me-Perspektive*“, die mit einem geringeren politischen Lernzuwachs in Verbindung gebracht werden kann (Gil de Zúñiga et al., 2017). Bei einigen jungen Menschen wird die Informationsaufnahme teilweise durch automatische Push-Benachrichtigungen gesteuert, was eine gezielte Suche reduziert: „*RTL, ja. Naja, manchmal kommen so ein paar Nachrichten und so und da guck ich dann kurz rein oder so, um ein bisschen irgendwie Allgemeinwissen zu haben*“ (Beatriz, 18 Jahre). Auch Emma (22 Jahre) bestätigt diese passive Mediennutzung, die durch Push-Benachrichtigungen ausgelöst wird, aber keine tiefere inhaltliche Auseinandersetzung nach sich zieht: „*Ich habe hier so RTL-Nachrichten, jetzt hier 25 Stück, aber ich lese das jetzt nicht durch.*“ Andere junge Menschen, wie Carmen (24 Jahre), verlassen sich auf Freunde, die sie über wichtige Vorkommnisse informieren und somit die Rolle der Nachrichtenkuratoren übernehmen. Dies zeigt, dass das Interesse am Weltgeschehen, das weit über rein politische Themen hinausgehen kann, auf unterschiedliche, oft pragmatische und sozial eingebettete Weise befriedigt wird.

Neben diesem Nutzungsmuster des hybriden und beiläufigen Nachrichtenkonsums zeigt sich ein weiteres Muster: Junge Menschen halten sich vielfach gezielt fern. Die Gründe dafür sind vielfältig:

Tom (15 Jahre) erzählt: „*Aus menger Klass huet keen eng, esou eng App mat Norichten.*“<sup>13</sup> Auf Rückfrage teilt er weiter mit, dass die Jugendlichen in seiner Klasse, wenn überhaupt, dann nur durch die Schule etwas mitkriegen, was in der Welt passiert. Liam (18 Jahre) und Anastasia (29 Jahre) meiden Nachrichten aus Desinteresse oder wegen emotionaler Belastung. Alexander (28 Jahre) nennt zwei Gründe für seine Distanz:

”

*Generell News zu gucken, hat für mich fast keinen Wert, weil es immer durch irgendeine Linse angeschaut wird, sei es nur der Reporter oder dann halt wirklich irgendwie noch ein bisschen politisches Interesse hintendran.*

Andererseits spitzt Alexander (28 Jahre) die von Anastasia (29 Jahre) geäußerten Gefühle weiter zu, indem er den Nachrichtenkonsum als bewusste Entscheidung gegen eine Form von psychischer Selbstbelastung beschreibt. Er sehe für sich keinen Bedarf, die „*emotionalen und kognitiven Burdens*“, also die seelische und gedankliche Last, auf sich zu nehmen, die das ständige Verfolgen von Krisen und Kriegen mit sich bringe. Diese Art des Rückzugs ist international verbreitet (Madden et al., 2017; Reuters, 2024), und ein prägnantes Beispiel für die *Second-Level Digital Divide* (Scheerder et al., 2017; van Dijk, 2020). Diese Kluft betrifft nicht nur Kompetenzdefizite, sondern auch die Art der Nutzung. Gerade eine hohe Medienkompetenz, wie sie bei Studierenden wie Alexander und Anastasia vorauszusetzen ist, scheint häufiger zu einem strategischen Rückzug zu führen. Ihre Entscheidung, sich aufgrund von wahrgenommener Voreingenommenheit oder emotionaler Belastung abzuwenden, ist eine Form der *Usage Inequality*: Die Fähigkeit zur kritischen Auseinandersetzung wird hier nicht zum Nachrichtenkonsum, sondern zur Legitimation des Nicht-Konsums genutzt.

In diesem Spannungsfeld bewegen sich die jungen Menschen: Einerseits suchen sie, wie im Fall von Aarav (28 Jahre) deutlich wurde, gezielt nach als „unabhängig“ wahrgenommenen Perspektiven und wenden sich von der als institutionell empfundenen Glaubwürdigkeit etablierter Medienhäuser ab. Persönliche Nähe und eine vermeintliche Authentizität werden hier zu entscheidenden, neuen Kriterien der Vertrauensbildung. Andererseits ist einigen das Risiko der Desinformation, dem sie sich in der Wahl alternativer Nachrichtenwege aussetzen, sehr wohl bewusst. Die Gefahr durch *Fake News*, die sich gerade in den von ihnen genutzten sozialen Netzwerken schnell verbreiten, wird in den Interviews wiederholt klar benannt. Julien (21 Jahre) sieht hierin ein zentrales Problem und verweist auf die Notwendigkeit kritischer Reflexion: Viele seiner Peers hätten „*erheblichen Nachholbedarf*“ und würden Informationen oft unreflektiert weitergeben, was er als „*gesellschaftliches Problem*“ beschreibt, das durch die Darstellung von Meinungen als Fakten in sozialen Blasen verschärft wird: „*[...] Jiddereen ass einfach senger Meenung, an déi ass richtig.*“<sup>14</sup> Soziale Medien, die für Jugendliche zunehmend traditionelle Nachrichtenquellen ersetzen (Reuters, 2024), sind fundamental algorithmisch gesteuert. Diese Steuerung begünstigt oberflächliches Scrollen und kann zu unreflektierten, oft emotionalen Reaktionen führen (Vaccari & Chadwick, 2020). Die tiefere Gefahr liegt in der von Habermas (2024) analysierten Fragmentierung: Junge Menschen ziehen sich in selbstkurierte und algorithmisch verstärkte Filterblasen zurück, in denen der demokratische Diskurs erodiert.

<sup>12</sup> „Vielleicht erfahre ich es erst ein oder zwei Wochen später – aber ich bekomme es meistens mit.“

<sup>13</sup> „Aus meiner Klasse hat sowas niemand, so’ne App mit Nachrichten.“

<sup>14</sup> „[...] Jeder hat einfach seine Meinung, und die ist richtig.“

Wie bereits bei ihrem Engagement mit Content zeigt sich auch bei der spezifischen Thematik der Nachrichten eine breite Diversität in den Nutzungsmustern der Jugend in Luxemburg. Einerseits meiden viele Jugendliche Nachrichten aufgrund emotionaler Belastung oder mangelnden Interesses. Andererseits suchen sie gezielt nach Quellen, die besser auf ihre Wünsche und Bedürfnisse zugeschnitten sind, häufig auf Kosten der traditionellen Mainstream-Medien und der Objektivität. Vertrauen

spielt hierbei eine zentrale Rolle, doch basiert dieses Vertrauen weniger auf überprüfbaren Fakten als auf der Wahrnehmung von Authentizität und dem Status der Personen, die die Inhalte verbreiten. Diese Wahrnehmung, geprägt durch soziale Medien und die digitale Dynamik von Plattformen, führt dazu, dass persönliche Nähe und Popularität oft stärker gewichtet werden als faktische Richtigkeit oder Neutralität.

### 8.2.3 Mehr als bloßes Zuschauen: wie Content Gemeinschaften und Identitäten formt

Digitale Räume prägen die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen wesentlich. Dabei geht es nicht nur um Konsum, sondern auch um die Aneignung kulturellen und sozialen Kapitals, die Verinnerlichung der Meinungen und die Aushandlung von Identität in Peer-Beziehungen. Die Gestaltung dieser Räume beruht oft eher auf subjektiver Wahrnehmung als auf objektiven Maßstäben. Dies betont die Komplexität und Ambivalenz digitaler Sozialisation.

Der Umgang Jugendlicher mit Content, von der kreativen Produktion (8.2.1) bis zum selektiven Konsum von Nachrichten (8.2.2), ist tief in Prozesse der digitalen Sozialisation und Identitätsbildung eingebettet. Digitale Räume werden zur Aushandlung von Werten und zur Selbstverwirklichung genutzt, wobei jedoch auch der Druck zur optimierten Selbstdarstellung allgegenwärtig ist. Julien (21 Jahre) spricht diese zentrale Dynamik an: „*Ech géif scho soen, dass Social Media dowéinst e groussen Impakt hat, well et war jo nach ni sou wichteg, gutt auszegesinn, wéi säitdeem et den Internet gött.*“<sup>15</sup> Die inszenierte Online-Präsenz kann, wie Julien reflektiert, zu einem verzerrten Realitätsbild und falschen Ansprüchen führen: „*[...] e falscht Bild vun der Realitéit [...] falsch Uspréck un aner Leit [...].*“<sup>16</sup>

Viele junge Menschen empfinden den Zwang, immer perfekt aufzutreten. Dahinter steckt bei einigen die Annahme, dass andere nur dann mit ihrem Content interagieren, wenn er besonders makellos wirkt, auch wenn das mit der Realität oft wenig korrespondiert. Dies ist ein Effekt, den Plattformen bewusst bedienen. Zum Beispiel wirbt die Social-Media-App *BeReal* mit der Tagline: „*BeReal is about capturing the real you and sharing it with friends who matter. It's about connecting in genuine, heartfelt ways.*“<sup>17</sup> Lucas (21 Jahre) Einschätzung zu *BeReal*: „*Jeden Tag bekommst du ein oder zwei Benachrichtigungen, dass du in dem Moment zwei Minuten Zeit hast, um ein Foto zu machen. [...] Du wirst dazu gezwungen, real zu sein.*“ Sollte man diesem Zeitfenster nicht entgegenkommen, erscheint unter dem geposteten Bild eine Nachricht, zum Beispiel: „*Sechs Stunden delayed.*“ Sophie (14 Jahre) hat eine Zeit lang ebenfalls *BeReal* aktiv benutzt, fand dies aber auf Dauer „nervig“: „*Also et ass jo nëmmen esou eng Minutt. [...]*

*Deem no, wat s du méchs, ass et dann awer trotzdeem nerveg.*“<sup>18</sup> Obwohl *BeReal* dem Anspruch nach Authentizität verpflichtet ist, erzeugt die tägliche Handlungsaufforderung eine paradoxe Wirkung: An die Stelle der inszenierten Perfektion anderer Plattformen tritt hier der Zwang zur ständigen, spontanen Präsenz, der ein mentales Abschalten erschweren kann. Mariana (27 Jahre) empfindet diese gezwungene Regelmäßigkeit als sinnlos: „*I was like, 'goddamn, it's the same thing every day.' Like it's just me sitting on my PC. It's like a BeReal of me playing games every day. [...] it's not worth it.*“<sup>19</sup>

Ebenfalls lassen sich im Umgang mit Content Merkmale der „weitergehenden Sozialisation“ (Grusec & Hastings, 2015) erkennen, da aktiv nach Meinungen, Bewertungen und Resonanz vonseiten der Peers sowie von Fremden gesucht wird. Interessant ist hierbei, dass sich die Teilnehmenden selbst überwiegend nicht als Content Creators identifizieren, selbst wenn sie mit ihrem eigenen Content eine große Reichweite haben. Diese Distanz zur Produzentenrolle lenkt den Blick auf eine ebenso zentrale Dimension der Selbstverwirklichung: die Identitätsfindung durch den Konsum von Content. Wie im Folgenden gezeigt wird, eröffnen digitale Räume eine neue Form der Identitätsaushandlung durch die Rezeption von Inhalten, die in dieser Form vor dem digitalen Zeitalter nicht existierte (Symeonaki et al., 2024).

Besonders deutlich wird das beim Streaming. Zwei Formate prägen hier die Nutzung: Der zeitversetzte Konsum von Inhalten auf Abruf, wie bei *Netflix* oder *Disney+*, und dem *Livestreaming*, wie es bei Sportübertragungen oder auf Gaming-Plattformen stattfindet. Gerade Letzteres hat eine besondere soziologische Relevanz, da es weit über das klassische Modell reiner Inhaltsvermittlung hinausgeht. Auf Plattformen wie *Twitch* oder *Kick* steht nicht der Inhalt allein im Zentrum, sondern vor allem die Person, die live sendet. Dadurch entstehen neue Formen direkter, parasozialer Beziehungen, die für die digitale Identitätsbildung entscheidend sind (Woodcock & Johnson, 2019). Die Reichweite dieser Plattformen ist bemerkenswert: Selbst politische Persönlichkeiten wie zum Beispiel Donald Trump und Kamala Harris nutzten *Twitch*, um ihre Reden und Veranstaltungen beim Wahlkampf

<sup>15</sup> „Ich würd schon sagen, dass Social Media deswegen einen großen Einfluss hatte, schließlich war es ja noch nie so wichtig, gut auszusehen, wie seit es das Internet gibt.“

<sup>16</sup> „[...] ein falsches Bild von der Realität [...] falsche Ansprüche an andere Leute [...].“

<sup>17</sup> „Bei *BeReal* geht's darum, dein wahres Ich festzuhalten und es mit den Menschen zu teilen, die dir wirklich wichtig sind. Es geht darum, auf echte und herzliche Weise in Verbindung zu treten.“

<sup>18</sup> „Also es ist ja nur so eine Minute. [...] Je nachdem, was du machst, ist es dann aber trotzdem nervig.“

<sup>19</sup> „Ich dachte so: ‚Verdammt, es ist jeden Tag dasselbe.‘ Es ist einfach nur ich, wie ich am PC sitze. Es ist wie ein *BeReal* von mir, wie ich jeden Tag spiele. [...] Es lohnt sich nicht.“

2024 live zu übertragen. Ebenfalls ziehen einzelne *Livestreamer* für große Events Audienzen von über 400 000 Zuschauenden<sup>20</sup> an, die denselben Content konsumieren und im Chat partizipieren. Außerhalb von speziellen Events erreichen diverse *Streamer* immer noch durchschnittliche Einschaltquoten von über 30 000 Menschen gleichzeitig. Carmen (24 Jahre) bringt es auf den Punkt: „Twitch is everywhere.“<sup>21</sup>

Der Fokus auf individuelle Personen und ihr Leben ist kein neues Phänomen und existierte bereits vor der technologischen Entwicklung des *Livestreamings*, insbesondere durch Formate wie *Vlogs*. *Vlogging*<sup>22</sup> ermöglicht Zuschauenden, am Alltag anderer teilzuhaben. Dieses Format hat durch die Popularität von *Livestreaming* an Sichtbarkeit eingebüßt, bleibt jedoch ein prägendes Element digitaler Inhalte. Der 15-jährige Tom beschreibt die Präsenz von *Vlogs* auch auf Plattformen wie *TikTok*: „De Mëtteg hunn ech en *TikToker* gesinn: ‚Karneval krank am Bett feiern.‘ Weess du, esou ...“<sup>23</sup> Dieses Prinzip, einen persönlichen Einblick in das Leben anderer zu geben, zieht viele junge Menschen an. Das zeigt sich auch bei *Let’s-Play*-Videos, die, ähnlich wie *Vlogs*, den Alltag – in diesem Fall das Spielen eines Videospiels – in den Fokus rücken.

Besonders interessant ist die Verbindung zwischen der individuellen Content-Produktion und den sozialen Dynamiken, die dadurch entstehen. Junge Menschen schauen nicht nur passiv zu, sondern sind Teil von digitalen Communities, die oft von Content Creators geformt werden. Liam (18 Jahre) berichtet, wie er durch sein kostenpflichtiges Abonnement Teil der Community des *YouTube*ers CSYON<sup>24</sup> wurde: „Ich bekomme exklusive Inhalte von *YouTube*-Videos, verschiedene Emojis, die zum Beispiel andere nicht haben, weil ich ja Abonnent bin.“ Sein Abonnement gibt ihm Zugang zu exklusiven Umfragen, die den Content auf CSYONs Kanal mitbestimmen, sowie zu einem privaten Chat und einem *Discord*-Channel nur für Personen, die ein Abonnement haben.

Diese Teilnahme an digitalen Communities bringt jedoch auch Erwartungen und Normen mit sich, die von den Content Creators – teilweise als Vorbilder und Idole angesehen – vorgegeben werden. Im Kontext der Sozialisation wird deutlich, wie diese Normen verinnerlicht werden. Liam (18 Jahre) erklärt: „Ich halte mich an die Richtlinien [...]. Keine persönlichen Daten tauschen, und ja. Da halte ich mich strikt dran. Da habe ich keine Lust,

rausgeschmissen zu werden, weil, sonst wird auch mein Abo gekündigt.“ Solche Richtlinien prägen das Verhalten der Mitglieder und schaffen eine gemeinsame Wertebasis.

Auch kleinere Communities können spezifische Vorteile bieten. Anastasia (29 Jahre) beschreibt, wie sie gezielt nach weniger bekannten *YouTube*ern sucht, deren Inhalte ihren Interessen entspricht:

”

*The secret is you need to find a very small YouTuber whose content you like and then you become one of the first people who comments under their videos, and you can request your favorite games. [...] Like under 50 subscribers [...] And I have and it is wonderful, I love it!*<sup>25</sup>

Dieses Beispiel verdeutlicht, dass junge Menschen digitale Räume und Beziehungen, die ihren Interessen und Werten entsprechen, gezielt aufsuchen, um maßgeschneiderten Content zu verfolgen.

Wie bereits bei der Diskussion über Nachrichten zeigt sich auch hier ein zielgerichtetes und reflektiertes Verhalten: Viele Jugendliche suchen nach Content, der als relevant und persönlich bereichernd wahrgenommen wird, sei es durch kleine *YouTube*er oder alternative Nachrichtenquellen (Kitanova, 2020). Dieses bewusste Kuratieren des eigenen Medienkonsums unterstreicht die zentrale Rolle von Content als Medium, welches über reinen Konsum hinaus Identitätsbildung und soziale Interaktion fördert.

Indem Jugendliche strategisch nach Content suchen, der ihnen wichtig erscheint, und aktiv in kleineren Communities partizipieren, gestalten sie digitale Räume aktiv mit und schaffen sich selbst Nischen (Habermas, 2024), die ihren Interessen und Werten entsprechen. Diese Art der aktiven Teilhabe zeigt die transformative Rolle des digitalen Raums in der Sozialisation, indem es neue Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung, Vernetzung und dem gezielten Umgang mit Content bietet. Besonders deutlich wird dies im Bereich des Gamings, das nicht nur als Freizeitbeschäftigung dient, sondern auch digitale Räume eröffnet, in denen Kreativität, soziale Dynamik und Identitätsbildung intensiv miteinander verwoben sind.

## 8.2.4 Einordnung der Ergebnisse

Die Analyse der jugendlichen Nutzung von Content verdeutlicht, dass digitale Inhalte weit mehr als nur konsumierte Medien sind; sie bilden ein zentrales Feld der Sozialisation und Identitätsausbildung. Die Grenze zwischen Produzenten und Konsumenten ist fließend, wie sie für die von Jenkins (2009) beschriebene

partizipative Kultur charakteristisch ist. In diesem Raum werden digitale Medien genutzt, um kreative Potenziale zu entfalten und an Gemeinschaften teilzuhaben, in denen Zugehörigkeit und Status, Formen von sozialem und kulturellem Kapital (Bourdieu, 1986), durch aktive Partizipation ausgehandelt werden.

<sup>20</sup> Caedrel, 2. November 2024 beim *Streamen der League of Legends World Finals*: <https://streamcharts.com/channels/caedrel>.

<sup>21</sup> „Twitch ist überall.“

<sup>22</sup> *Vlogging* = Video-Blogging, das Dokumentieren von Content, öfters über die eigene Person im Video-Format, mit dem Ziel, dass andere dies sehen können.

<sup>23</sup> „Heute Mittag habe ich einen *TikToker* gesehen: ‚Karneval krank im Bett feiern.‘ Weißt du, so ...“

<sup>24</sup> Deutscher *YouTube*er und *Streamer*, von über 1,1 Millionen auf *YouTube* abonniert. Sein Content ist hauptsächlich Gaming/Roleplay im Gaming.

<sup>25</sup> „Das Geheimnis ist, dass man einen sehr kleinen *YouTube*er finden muss, dessen Inhalt man mag, und dann wird man einer der Ersten, die unter seinen Videos kommentieren, und man kann seine Lieblingsspiele anfragen. [...] So unter 50 Abonnenten [...]. Und ich habe das gemacht, und es ist wunderbar, ich liebe es!“

Das zeigt sich auf besonders prägnante Weise im Umgang mit Nachrichten. Die Abkehr von institutionellen Quellen hin zu subjektiv als authentisch wahrgenommenen Personen ist nicht nur ein Ausdruck von Misstrauen, sondern auch eine Konsequenz dieser partizipativen Logik. Für einige wird Authentizität zu einer wichtigeren Währung als institutionell legitimierte Objektivität. Gleichzeitig offenbart sich hier die zentrale Ambivalenz der digitalen Sozialisation: Die kreative Selbstverwirklichung und die Suche nach authentischen Verbindungen stehen in ständiger Spannung zum Druck der optimierten Selbstdarstellung und den Risiken der Desinformation.

Letztlich verweist die Vielfalt der Nutzungsweisen auf eine fortbestehende *Usage Inequality (Second-Level Digital Divide)* (van Dijk, 2020). Es geht nicht mehr primär um den Zugang zu digitalen Medien, sondern um die Kompetenz, diese kritisch zu bewerten, kreativ zu nutzen und die dahinterliegenden sozialen Dynamiken zu navigieren. Die Fähigkeit, in diesem komplexen Umfeld zwischen partizipativer Selbstermächtigung und unreflektiertem Konsum zu unterscheiden, wird zu einer Schlüsselkompetenz im Prozess des digitalen Erwachsenwerdens.

### 8.3 Gaming: Brücken, Barrieren und digitale Identitäten

„Reality, compared to games, is broken“ (McGonigal, 2011, S. 3). Diese Feststellung beschreibt pointiert die wachsende Anziehungskraft von Videospielen: Sie bieten klare Ziele, unmittelbares Feedback, Erfolgserlebnisse – Dinge, die im echten Leben oft fehlen, unklar oder „gebrochen“ sind. Gaming ist tief im Alltag Jugendlicher verankert, wobei die COVID-19-Pandemie als zusätzlicher Katalysator für digitale Spielwelten wirkte (Balhara et al., 2020; Barr & Copeland-Stewart, 2022). Auch institutionell gewinnt Gaming in Luxemburg an Aufmerksamkeit und Attraktivität, sei es durch E-Sport-Föderationen (LESF<sup>26</sup>, FLES<sup>27</sup>), Turniere oder den Einsatz in pädagogischen Kontexten. Fast alle Studienteilnehmenden spielen aktiv, haben früher gespielt oder zeigen eine Meinung zum Gaming, was die Allgegenwart des Themas unterstreicht.

Warum immer mehr Menschen Videospiele als attraktive Alternative wahrnehmen, beschreibt McGonigal (2011, S. 3) mit dem Hinweis darauf, dass die Realität oft nicht darauf ausgelegt sei, menschliches Potenzial zu maximieren oder Glück zu stiften: „Reality isn't engineered to maximize our potential. Reality wasn't designed from the bottom up to make us happy.“ Spiele hingegen schaffen Welten, die Optimierung, Zielerreichung und Glück ins Zentrum stellen. Diese Eigenschaft von Spielen, spezifische Erfahrungen und Anreize zu schaffen, spiegelt sich auch im Konzept der *Gamification*<sup>28</sup> wider (Hamari et al., 2014; Sailer & Homner, 2020), bei dem spieltypische Elemente auf spielfremde Kontexte (z. B. Schule, Arbeit, Gesundheit) übertragen werden.

Im Folgenden werden die vielfältigen Aspekte des Gamings im Leben von Jugendlichen in Luxemburg untersucht. Zunächst werden alltägliche Spiel-Praktiken, Motive und Potenziale analysiert, einschließlich der Bandbreite genutzter Spiele und dem Blick Jugendlicher und junger Erwachsener auf die im Gaming entwickelten Fähigkeiten (8.3.1). Danach rückt der soziale Aspekt in den Fokus: Wie nutzen junge Menschen Gaming zur Teilnahme an Gemeinschaften und zur sozialen Vernetzung, sei es mit Freunden, Fremden oder in Familienkontexten? Hierbei spielen auch Gaming-Content und Plattformen wie *Discord* oder *Twitch* eine wichtige Rolle (8.3.2). Schließlich werden Herausforderungen beleuchtet, insbesondere in Bezug auf Emotionen, problematisches Verhalten und spezifische Barrieren, wie sie etwa von Spielerinnen erfahren werden (8.3.3). Übergreifend wird dabei untersucht, wie Gaming und die damit verbundenen Praktiken zur digitalen Sozialisation beitragen (8.3.4).

Vor dem Hintergrund dieser Unterkapitel-Gliederung liegt ein analytischer Schwerpunkt auf dem Konzept der Übertragbarkeit (Kent et al., 2019), d. h. dem Potenzial, im Spiel erworbene Kompetenzen, Verhaltensweisen und soziale Dynamiken in andere Lebensbereiche zu transferieren. Ebenso wird beleuchtet, wie Gaming zur Überbrückung (Putnam, 2000) sozialer und kultureller Barrieren beitragen kann, indem es Verbindungen zwischen unterschiedlichen Personen und Gruppen schafft.

#### 8.3.1 Alltägliches Gaming: Praktiken, Motive und Potenziale für Jugendliche

Um die Übertragbarkeit von Erfahrungen aus dem Gaming zu beurteilen, müssen wir zunächst Umfang und Tiefe der Spielpraktiken Jugendlicher in Luxemburg verstehen. Die Bandbreite der in den Interviews genannten Titel reicht von *Visual Novels*,

interaktiven textbasierten Videospielen, bis zu kompetitiven Multiplayer-Spielen. Die 29-jährige Anastasia erklärt den Reiz von *Visual Novels* als interaktiven Geschichten: „It is a game, it's choose your own adventure but with pictures and usually very

<sup>26</sup> <https://www.lesf.lu/>.

<sup>27</sup> <https://fles.lu/en/home/>.

<sup>28</sup> *Gamification* ist der gezielte Einsatz spieltypischer Elemente, etwa Punkte, Levels oder Ranglisten, in spielfremden Kontexten (z. B. Schule, Arbeit, Gesundheit), um Motivation und Beteiligung zu steigern.

good voice acting.”<sup>29</sup> Gleichzeitig erfreuen sich kompetitive Titel wie *League of Legends*, *Rocket League*<sup>30</sup>, *Brawl Stars*<sup>31</sup> und *Call of Duty*<sup>32</sup> großer Beliebtheit. Dies steht im Kontrast zu ruhigeren Spielpräferenzen anderer Jugendlicher, wie Yannik (23 Jahre), der entspannende Spiele wie *Bee Simulator* bevorzugt, oder Mariana (27 Jahre), die gerne Zeit mit *The Sims* und *Animal Crossing* verbringt, Spiele ohne direkten Wettbewerb. Während digitale Spiele beliebt sind, zeigt die *Étude qualitative sur la jeunesse*, dass analoge Spiele wie Fantasy-, Brett-, Karten- und Rollenspiele wie *Dominion*, *Magic: The Gathering* und *Dungeons and Dragons* nach wie vor eine wichtige Rolle im Alltag junger Menschen einnehmen – beispielsweise in Jugendhäusern (z. B. Kartenspiele, Billard), aber auch außerhalb. Die 20-jährige Amélie gibt an, „stundenlang“ Puzzles legen zu können. Digitale Medien wie *Tabletop Simulator*<sup>33</sup> oder *chess.com*<sup>34</sup> schaffen zudem hybride Spielräume, in denen klassische Spiele wie Schach sowohl online als auch offline zugänglich gemacht werden.

Von besonderer Relevanz ist hierbei die Möglichkeit, ortsunabhängig und über räumliche Grenzen hinweg soziale Kontakte aufrechtzuerhalten und Peer-Interaktionen aus analogen Lebensräumen wie Schule im digitalen Raum fortzuführen.

Ein weiterer Reiz von Videospielen liegt in ihrem Potenzial, Räume für Fantasie und Kreativität zur Verfügung zu stellen. Junge Menschen berichten vielfach von Geschichten, die zum Nachdenken anregen. Max (18 Jahre) beschreibt dies eindrücklich am Beispiel von *Red Dead Redemption*<sup>35</sup>:

„[...] et ass einfach sou eng Geschicht vun de Spiller, déi munchmol emotional sinn, déi wierklech gutt gemaach sinn. [...] Ech ka mech komplett op d’Geschicht konzentrieren a Geschicht [...] gefällt mer vill.“<sup>36</sup>

Andere bevorzugen offene Welten ohne feste Handlung, wie Amélie (20 Jahre) erklärt, die gerne in Spielen wie *Minecraft* oder *Genshin Impact*<sup>37</sup> auf Erkundungstour geht. Auch persistente Spielwelten, wie sie in *Massively Multiplayer Online Games* (MMOs) zu finden sind, scheinen junge Menschen besonders anzuziehen. Ein Beispiel ist Ashley, 24 Jahre, die aktiv mit ihrem Bruder *Lord of the Rings Online* spielt. Die Möglichkeit, den Handlungsverlauf mitzugestalten, macht den besonderen Reiz

bestimmter Genres wie *Visual Novels* aus. Anastasia (29 Jahre) fasst ihre Faszination so zusammen:

„You come across a choice like: what would you do? You say: Oh, I would go choose this and the game changes based on your choice. It is love, it is like a novel because you do experience like a story and you listen to beautiful voice acting and beautiful art.“<sup>38</sup>

Spielende werden so von Konsumierenden zu Mitgestaltenden. Anastasias Begeisterung für dieses Format wirkt zudem die Frage auf, wie sich solche interaktiven, audiovisuell reichen Erzählformen zum traditionellen Lesen verhalten (Erstad et al., 2023; Jenkins et al., 2009), auch wenn für sie beides koexistiert. Digitale Literatur nutzt sie aktuell vor allem aus pragmatischen Gründen (Platzmangel in der Studentenwohnung).

Eine weitere Motivation liegt im kompetitiven und teambasierten Multiplayer-Faktor von Videospielen. Lucas (21 Jahre) präferiert das etwas ruhigere kompetitive Denkspiel *Teamfight Tactics*<sup>39</sup>, welches nicht auf Reflexen und Reaktivität beruht, sondern auf strategischen Entscheidungen. Der 21-jährige Julien und die 22-jährige Emma spielen regelmäßig *Overwatch*, *League of Legends* und *Rocket League*. Sie wollen in Ranglisten aufsteigen und ihre Teamkommunikation verbessern. Dies liegt daran, dass diese Spiele bestimmte Kompetenzen, wie schnelle Reaktionen und ein adaptives Verhalten, erfordern, da sich die Umstände und Situationen ständig ändern. Ein solches Verhalten beschreibt auch Anastasia (29 Jahre) im Zusammenhang mit *Brawl Stars*, während Mariana (27 Jahre) diesen Aspekt bei *Valorant*<sup>40</sup> und *League of Legends* unterstreicht.

Die Verlagerung des Spielens in digitale Räume verändert die sozialen Interaktionsdynamiken teils erheblich, wie die unterschiedlichen Erfahrungen von jungen Menschen mit Plattformen wie *chess.com* zeigen. Während die Nutzung für Alexander (28 Jahre) eine Brücke zum analogen Engagement schlägt (Übernahme der Schul-Schachoption), identifiziert Aarav (28 Jahre) nach seinem Wechsel vom intensiven Online-Spiel in einen realen Schachclub markante Unterschiede zwischen Online- und Offline-Erfahrungen:

<sup>29</sup> „Es ist ein Spiel, es ist ein ‚Choose Your Own Adventure‘, aber mit Bildern und normalerweise sehr guter Sprachausgabe.“

<sup>30</sup> Arcade-Fußball-Spiel, in dem die Spielenden im 1v1/2v2/3v3/4v4 gegeneinander Fußball spielen, indem sie Autos kontrollieren.

<sup>31</sup> Multiplayer-Online-Battle-Arena-Spiel für Handy/Tablet, in dem 3v3 oder Battle Royale Matches (jeder gegen jeden) gespielt werden können.

<sup>32</sup> Weltbekannter Egosooter.

<sup>33</sup> Software-/Physik-Plattform, die es einem erlaubt, jedes Brettspiel online zu spielen.

<sup>34</sup> Online-Plattform zum Schachspielen.

<sup>35</sup> Action-Adventure-Spiel im Wilden Westen, der Spielende spielt einen Cowboy.

<sup>36</sup> „[...] Es ist einfach so eine Geschichte von den Spielern, die manchmal emotional sind, die wirklich gut gemacht sind. [...] Ich kann mich komplett auf die Geschichte konzentrieren, und Geschichte [...] gefällt mir sehr.“

<sup>37</sup> Open World Exploration Gacha Game.

<sup>38</sup> „Man stößt auf eine Entscheidung wie: Was würdest du tun? Man sagt: Oh, ich würde das wählen, und das Spiel verändert sich je nach deiner Wahl. Es ist Liebe, es ist wie ein Roman, weil man wirklich eine Geschichte erlebt und wunderschöner Sprachausgabe und wunderschöner Kunst zuhört.“

<sup>39</sup> Online-Multiplayer-Spiel (Auto-Battler), in dem man Teams zusammenstellt; die Kämpfe werden anschließend automatisch ausgetragen.

<sup>40</sup> Charakter-basierter Egosooter, der im Fünf-gegen-fünf-Modus gespielt wird.

”

*Within the first few moves, you already know the type of person they are. Assessing their personality. Online, you don't see it. [...] I've seen a lot of nasty comments when I was doing online chess. When people are about to lose, they start calling you all the names in the comments and everything.<sup>41</sup>*

Diese Schilderungen illustrieren zentrale Eigenschaften digitaler Interaktion, die auf ähnliche Weise auch von anderen Jugendlichen benannt wurden: In physischen Spielen – hier: Schachpartien – kann man anhand von Körpersprache, Spielstil, Mimik und Verhalten schnell ein Gespür für das Gegenüber entwickeln. Persönlichkeit wird spürbar und „lesbar“, während diese Signale im digitalen Raum eingeschränkt sind bzw. fehlen. Hinzu kommt die Anonymität eines Pseudonyms, wodurch soziale Hemmschwellen sinken können. Hier lässt sich der *Online Disinhibition Effect* (Suler, 2004) erkennen: Da die unmittelbare nonverbale Reaktion des Gegenübers ausbleibt und Konsequenzen für das eigene Verhalten fern oder unwahrscheinlich erscheinen, wird enthemmtes Verhalten deutlich begünstigt (Scott et al., 2022).

Auch nonverbale Kommunikation wandelt sich im digitalen Spiel und wird durch neue Formen wie *Emojis* ersetzt, was zu anderen Interaktionsdynamiken führt als im analogen Gegenüber. Deutlich wird dies am spielerischen Umgang mit digitalen Interaktionen, etwa wenn Alexander (28 Jahre) berichtet, wie er gezielt *Emojis* nutzt, um Gegner auf *chess.com* oder im *VR*<sup>42</sup>-Schach zu provozieren: „[...] so ein erschrockenes *Emoji*, wenn ich irgendeinen krassen *Move* mach oder wenn der andere keine Zeit mehr hat, mach ich so die *Uhr* rein oder so.“ Während dieses Verhalten weniger enthemmt wirken mag als direkte Beleidigungen, zeigt es doch, wie die gefühlte Anonymität zu neuen Verhaltensweisen führt, die im analogen Leben oft nicht möglich oder angebracht wären, online jedoch toleriert, wenn nicht sogar erwartet, werden.

Rollenspiele wie *Dungeons and Dragons* werden nicht nur als Freizeitbeschäftigung geschätzt, sondern auch als Möglichkeit, soziale und kognitive Fähigkeiten zu fördern. Der 21-jährige Julien spricht über die Nutzung von *Dungeons and Dragons* im Jugendhaus und betont, dass solche Spiele Kooperation und kritisches Denken fördern können, während sie gleichzeitig Spaß machen. Dies deutet auf eine potenzielle Übertragbarkeit hin, bei der im Spiel erlernte soziale und kognitive Fähigkeiten auch außerhalb des Spielkontexts relevant werden (Kent et al., 2019). Diese Dimension der Zusammenarbeit wird jedoch nicht in allen Spielsituationen gleichermaßen erlebt. Elias (13 Jahre)

beschreibt etwa, wie stark das Fehlen von Teamkoordination sein Spielerlebnis beeinflusst: „*Ich gewinne sehr viel mit Freunden und dann geht jemand, dann kommt so ein Random*<sup>43</sup> *und dann verlieren wir nur noch und dann bin ich ziemlich angepisst.*“

Gaming bietet jedoch nicht nur Raum für Team- und Zusammenarbeit, sondern auch für individuelle Selbstwirksamkeit. Für Julien (21 Jahre), der sich selbst als introvertiert und neurodivergent (Autismus-Spektrum) beschreibt, fungiert Gaming als „*Sicherheitsraum*“. Dieser ermöglicht es ihm, trotz sozialer Erschöpfung in Kontakt mit Freunden zu bleiben: „*Ech hunn do zwee Kollegeen, mat deenen ech mech all Dag treffen [...] säit dräi Joer bestëmt [...] mee mir hunn eis an deenen dräi Joer och dräimol just gesinn.*“<sup>44</sup> Dieses gemeinsame Hobby schafft eine Balance zwischen sozialem Engagement und persönlichem Komfort, indem es ihm erlaubt, von zu Hause aus in einer vertrauten Umgebung aktiv zu sein. Hier zeigt sich eine Form der Übertragbarkeit, bei der die Funktion des Spiels, das Schaffen eines kontrollierbaren sozialen Raums, genutzt wird, um die Herausforderungen der analogen Lebenswelt (soziale Erschöpfung) zu bewältigen.

Eine weitere Motivation liegt in der persönlichen Herausforderung: Einige Teilnehmende beschreiben, dass sie die verschiedenen Level, auf denen sie von Videospielen gefordert werden, als hoch einschätzen. Der 18-jährige Liam beispielsweise stellt eine spezifische Situation aus Rennspielen dar, ein 24-Stunden-Rennen, welche zum Beispiel über *iRacing* oder *Assetto Corsa*<sup>45</sup> stattfinden können: „*Das sind dann wirklich in Realität 24 Stunden*<sup>46</sup> *und da wird dann das Durchhaltevermögen, die Konzentration und die Organisation getestet vom Spieler.*“ Solche im Spielkontext geforderten und trainierten Kompetenzen sind klare Beispiele für das Konzept der Übertragbarkeit, da sie potenziell auch in Ausbildung oder Beruf von Nutzen sein können und im digitalen Raum erprobt wurden und werden.

Für manche Jugendliche eröffnet intensives Gaming, insbesondere im Bereich von Simulationen und E-Sports, zudem die Perspektive auf alternative berufliche Laufbahnen, die über reine Freizeitgestaltung hinausgehen. Hier lässt sich erneut das Beispiel von Liam anführen. Er spielt gezielt Fahrsimulationen mit dem konkreten Ziel, einer E-Sports-Akademie beizutreten, wofür er sich bereits durch aufwendiges Training und Spitzenzeiten qualifiziert hat. Auch wenn er der einzige Befragte war, der explizit von E-Sports-Ambitionen berichtete (mit Fokus auf eine deutsche Organisation), ist das Phänomen in Luxemburg präsent. Es existieren zwei nationale E-Sports-Föderationen (LESF, FLES), und Schätzungen gehen von rund 5000 aktiven Spielenden und bis zu 90 000<sup>47</sup> Interessierten im Land aus. Events wie der *Tango*

<sup>41</sup> „Schon in den ersten paar Zügen weiß man, was für ein Typ Mensch sie sind. Man schätzt ihre Persönlichkeit ein. Online sieht man das nicht. [...] Ich habe viele gemeine Kommentare gesehen, als ich Online-Schach gespielt habe. Wenn Leute kurz davor sind zu verlieren, fangen sie an, einen im Chat mit allen möglichen Namen zu beschimpfen und so weiter.“

<sup>42</sup> *Virtual Reality*.

<sup>43</sup> Ausdruck für einzelne Mit-/Gegenspielende in Online-Spielen, meistens unfreundlich gemeint.

<sup>44</sup> „Ich habe da zwei Freunde, mit denen ich mich jeden Tag treffe [...] seit bestimmt drei Jahren [...], aber wir haben uns in den drei Jahren auch erst dreimal gesehen.“

<sup>45</sup> Zwei der beliebtesten Online-Rennspiel-Simulatoren.

<sup>46</sup> Anzumerken ist, dass diese Rennen in der Regel in *Teams* von drei bis sechs Teilnehmenden ausgetragen werden, wobei sich die Teammitglieder beim Fahren abwechseln. Durch den regelmäßigen Fahrerwechsel wird sichergestellt, dass keine Person über einen längeren Zeitraum ununterbrochen fährt.

<sup>47</sup> <https://delano.lu/article/luxembourg-esport-the-quest-fo>.

*High School Cup*<sup>48</sup>, die *POST Masters E-League*<sup>49</sup> oder die über *Twitch* übertragene *Orange eLeague*<sup>50</sup> der FLF<sup>51</sup> deuten auf eine wachsende Sichtbarkeit und Akzeptanz hin.

Diese vielfältigen Motivationen, von der narrativen Flucht bis zur professionellen Ambition, zeigen eindrücklich, wie

vielschichtig Gaming ist, sowohl im Hinblick auf Spielmodalitäten als auch vor dem Hintergrund verschiedener Kompetenzen, die von jungen Menschen entwickelt und in den Interviews angesprochen werden.

### 8.3.2 Soziales Gaming: Vernetzung, Teilnahme und Communitys

Viele Jugendliche erleben Gaming als soziale Aktivität, die mit Freunden oder Familie geteilt wird – sowohl in Online- als auch in Offline-Welten. Plattformen wie *Discord* spielen dabei eine zentrale Rolle, da sie nicht nur als Kommunikationsmittel während des Spielens genutzt werden, sondern auch Möglichkeiten bieten, passiv am *Gameplay*<sup>52</sup> anderer teilzunehmen (Jenkins et al., 2009). Julien (21 Jahre) und Mariana (27 Jahre) berichten, wie sie *Discord* nutzen, um über die Streaming-Funktion ihren Freunden beim Spielen zuzusehen und gleichzeitig im Gespräch zu bleiben. Diese flexible Nutzung, bei der die Grenzen zwischen aktivem Spielen und passivem Zuschauen verschwimmen, ist ein Kernmerkmal der partizipativen Kultur (Jenkins et al., 2009), die soziale Verbindungen stärkt.

Neben dem Spielen mit Freunden eröffnet Gaming auch Interaktionen mit Fremden, insbesondere in Online-Multiplayer-Spielen wie *League of Legends*, *Valorant* oder *Rocket League*. Solche Begegnungen sind oft von strategischen Herausforderungen und spontanen Kooperationen geprägt. Diese können dem Wissenserwerb dienen: Lucas (21 Jahre) beispielsweise entwickelt durch diese Interaktionen neue Spielstrategien, während Aarav (28 Jahre) durch das Beobachten von Profis auf *Twitch* eine Form des informellen Mentorings nutzt, um seine eigenen Fähigkeiten zu verbessern.

Wie schon im Unterkapitel über Content angesprochen, spielt das Zuschauen von Gaming eine bedeutende Rolle im Alltag der Jugendlichen in Luxemburg. Plattformen wie *YouTube* und *Twitch* werden nicht nur genutzt, um *Trailer*<sup>53</sup> und Neuigkeiten zu verfolgen, sondern auch, um gezielt professionell Spielende zu beobachten. Diese werden teilweise als *Vorbilder* oder Tutoren betrachtet, die dabei helfen können, sich in kompetitiven Spielen zu verbessern. Lucas (21 Jahre) hebt hervor, dass er durch das Schauen von *Let's Plays* viele Spiele miterlebt hat, ohne diese selbst spielen zu müssen: „*Ich hab auch richtig viele Spiele gespielt, in denen ich einfach die Let's Plays davon geschaut habe. [...] Alle Star-Wars-Spiele zum Beispiel [...] oder auch Call of Duty Reihe und so weiter, die habe ich alle gesehen.*“

Er beschreibt dies als Möglichkeit, Zeit und Geld zu sparen und trotzdem am Spielgeschehen teilzunehmen.

Die Persönlichkeiten der jeweiligen *Streamer* und *YouTuber* scheinen für viele den Reiz dieser Inhalte auszumachen. Amélie (20 Jahre) erklärt: „*Also d'Spill interesséiert mech och, mee si sinn einfach witzeg,*“<sup>54</sup> und unterstreicht damit, dass Unterhaltung und die Persönlichkeiten der *Streamer* ebenso wichtig sind wie die Spiele selbst. Diese einzigartige Mischung aus Information und Unterhaltung macht den passiven Konsum von Gaming-Inhalten zu einem integralen Bestandteil des Erlebnisses für viele Jugendliche; und hat einen wichtigen Einfluss auf ihren Sozialisationsprozess.

Besonders deutlich wird der soziale Aspekt des Spielens in den Communitys, die sich rund um Gaming-Content bilden. Wie bereits im vorherigen Unterkapitel angesprochen, sind einige Jugendliche aktive Mitglieder solcher Gaming-Communitys.

Ein interessanter Punkt im Hinblick auf soziale Dynamiken in digitalen Räumen: Junge Menschen, die im analogen Raum Exklusionserfahrungen machen, finden Online-Plattformen, auf denen sie gemeinsame Interessen ausleben können (Hamilton et al., 2014). Studien zeigen, dass die Nutzung von *Twitch* öfters zielgesteuert ist in der Hoffnung, soziale Interaktionen mit Gleichgesinnten zu finden, vor allem auf Kanälen, wo generell unter 500 Personen gleichzeitig zuschauen haben, da der *Streamer* dann einfacher mit dem Livechat interagieren kann (Deng et al., 2015; Hilvert-Bruce et al., 2018; Sjöblom et al., 2017). Mariana (27 Jahre) berichtet begeistert von ihrer Topstreamerin *Quarter Jade*, welche aktiv *Valorant* streamt, ein Spiel, das Mariana auch spielt: „*I am in her Twitter community, I am in her Discord server, I partake in chat sometimes cause it's funny, the community is quite comfortable, comfy and welcoming as well.*“<sup>55</sup>

Nicht alle teilen jedoch diese Begeisterung für interaktive Communitys. Anastasia (29 Jahre) betrachtet den Fokus von Streamern auf den Chat während des Streams kritisch. Sie bevorzugt *Let's Plays*, die professionell bearbeitet und anschließend auf *YouTube* hochgeladen werden, anstatt ungeschnittene *VODs*<sup>56</sup>. Ihr Interesse liegt weniger in der direkten Interaktion mit der

<sup>48</sup> <https://lu.highschoolcup.eu/>.

<sup>49</sup> <https://www.mental.lu/jeunesse-et-e-sport-attrape-moi-si-tu-peux/>.

<sup>50</sup> <https://www.flf.lu/orange-eleague-2023-255889v4>.

<sup>51</sup> Fédération luxembourgeoise de football.

<sup>52</sup> Prozess des Spielens.

<sup>53</sup> Ein aus einigen Passagen des originalen Werks zusammengesetzter Videoclip mit einer meist kurzen Laufzeit, der als Vorschau zur Werbung für einen Kino- oder Fernsehfilm, ein Computerspiel oder eine andere Veröffentlichung dient.

<sup>54</sup> „Also das Spiel interessiert mich zwar auch, aber sie sind einfach witzig.“

<sup>55</sup> „Ich bin in ihrer Twitter-Community, ich bin in ihrem Discord-Server, ich nehme manchmal am Chat teil, weil es lustig ist, die Community ist auch ziemlich angenehm, gemütlich und einladend.“

<sup>56</sup> VOD = Video on Demand, eine Aufzeichnung des Streams.

Community als in der Qualität und Klarheit der Inhalte. Diese unterschiedliche Perspektive verdeutlicht die Bandbreite an Erwartungen, die Jugendliche an Gaming-Communities und Content Creators richten, von direkter sozialer Interaktion bis hin zu einem stärker kuratierten und konsumorientierten Ansatz.

Neben der Teilnahme an Spielgemeinschaften entstehen durch Gaming auch tiefe zwischenmenschliche Beziehungen. Julien (21 Jahre) berichtet von einer Freundschaft, die aus einer unerwarteten Offline-Begegnung erwuchs: Er traf eine Person, mit der er sofort ein gemeinsames Interesse für Videospiele entdeckte. Aus diesem geteilten Hobby entwickelte sich eine enge Online-Freundschaft. Die Stärke dieser Verbindung zeigte sich, als Juliens Playstation kaputtging und der Kontakt für eine Weile abbrach. Nach seiner Rückkehr in die Online-Welt war die Beziehung sofort wieder intakt, als wäre keine Zeit vergangen: „*Wou ech dono online koom, war mer rëm do, wéi wann ni eppes gewiescht wier.*“<sup>57</sup>

Während das gemeinsame „Zocken“ unter Peers wie erwartet populär ist, zeigt sich in den Familien ein ambivalentes Bild, in dem Gaming sowohl als soziale Brücke als auch als Konfliktfeld fungiert. Einerseits kann es, wie bei Liam, der regelmäßig mit seiner Tante spielt, Generationen verbinden: „*Bussimulator, das ist das Einzige, was ich mit ihr spiele, weil sie auch als BusfahrerIn arbeitet.*“ Dieses Beispiel illustriert, wie Gaming über die Kernfamilie hinaus soziale Bindungen stärken kann, indem es auf gemeinsamen (beruflichen) Interessen aufbaut und so eine positive Form der familiären Interaktion schafft (siehe Kapitel 9). Dieser harmonischen Brückenfunktion steht jedoch die Realität des Gamings als Konfliktquelle innerhalb der Familie gegenüber. Das zeigt sich beim 13-jährigen Elias, dessen geschiedene Eltern entgegengesetzte Erziehungsstile im Hinblick auf das Digitale im Allgemeinen und Gaming im Besonderen haben. Während der Vater selbst spielt und eine unterstützende Haltung einnimmt („*Beim Vater spiele ich mehr, der ist mehr gechillt da*“), sieht die Mutter das Verhalten als hochproblematisch, und setzt zu Hause klare, restriktive Regeln. Unterschiedliche elterliche Erziehungsstile, insbesondere in Patchwork- oder Trennungsfamilien, können im Kontext Gaming zu unterschiedlichen Erwartungen und Umgangsformen führen.

Auch wenn die befragten Jugendlichen nicht repräsentativ sind, ist es dennoch interessant, dass trotz weitgehend ausgeglichener Geschlechterverhältnisse im Gaming insbesondere der Vater als unterstützend erwähnt wird, insbesondere als Mitspieler, als Hilfe beim Zusammenstellen eines Gaming-PCs oder als Motivator: Mariana (27 Jahre) erinnert sich freudig daran, wie ihr Vater ihr beim Zusammenstellen ihres ersten Gaming-PCs half und ihr einen Monitor kaufte. Ihr ganzes Leben lang hatte sie Zugang zu Videospiele, den ersten *Gameboy* hatte sie zu ihrer Kommunion erhalten, ein Cousin hatte eine Playstation, einer im Freundeskreis einen leistungsstarken PC, und alle luden sie zum Spielen ein und wollten diese Erlebnisse mit ihr teilen. Amélie (20 Jahre) beschreibt, dass ihr Vater und ihre Cousins sie zum Mitspielen motivierten, wodurch Gaming ein fester Bestandteil ihres Familienalltags wurde. Gaming wird so zum Raum der gemeinsamen Zeit, des Austauschs und des sozialen Lernens in der Familie.

Die Beispiele zeigen, dass Gaming nicht nur eine Möglichkeit ist, mit Gleichaltrigen zu interagieren, sondern auch ein Medium zum *Doing Family* ist, also für die Gestaltung familiärer Beziehungen (siehe Kapitel 9). Eltern, die aktiv am Spielverhalten ihrer Kinder teilhaben, sei es durch Zusammenspielen oder durch wertschätzendes Interesse, übernehmen nicht nur eine medienpädagogische, sondern auch eine emotionale Funktion. Wie Nikken und Jansz (2006) zeigen, wirkt sich ein solches partizipatives Medienverhalten positiv auf die Medienkompetenz junger Menschen aus und fördert gleichzeitig den offenen Austausch über Spielinhalte und -zeiten. Darüber hinaus zeigen die Interviews, dass Gaming auch eine Brücke zwischen Generationen schlagen kann. Gemeinsame Spielmomente mit Geschwistern, Cousins oder sogar Eltern schaffen eine geteilte Erfahrungsbasis, die soziale Bindung stärkt und neue Formen von Familienzeit ermöglicht. Coyne et al. (2011) zeigen, dass das gemeinsame Spielen mit Eltern, insbesondere zwischen Vätern und Töchtern, zu einer vertieften emotionalen Nähe und sogar zu einem Rückgang bestimmter Risikoverhaltensweisen, wie Aggressionen, führen kann. Gaming wird damit nicht nur zum digitalen Freizeitverhalten, sondern zu einem sozialen Raum, in dem Nähe, Vertrauen und Zugehörigkeit innerhalb der Familie entstehen und über Alters- und Rollengrenzen hinaus gepflegt werden können.

### 8.3.3 Zwischen Faszination und Abhängigkeit: Emotionen und Verhalten im Gaming

Die vielfältigen Potenziale, die Gaming mit sich bringt, müssen auch im Kontext intensiver Bildschirmzeiten und problematischen Verhaltens betrachtet werden (siehe Kapitel 5 und 6). An dieser Stelle sei darauf verwiesen, dass die Bewertung dessen, was als exzessives Spielverhalten wahrgenommen und definiert wird, teilweise mehr über soziale Aushandlungsprozesse aussagt als über klinische Diagnosen.

Diese Spannung spiegelt sich direkt in der wissenschaftlichen Kontroverse um die offizielle Definition einer *Gaming Disorder* der WHO wider, welche diese unter anderem durch Kontrollverlust

und die Priorisierung des Spielens trotz negativer Konsequenzen kennzeichnet (*World Health Organisation*, 2025). Kritiker aus der Spielforschung (Aarseth et al., 2017; Griffiths et al., 2016) hinterfragen diese Pathologisierung und betonen, dass problematisches Verhalten oft eher ein Bewältigungsmechanismus für zugrundeliegende Probleme sein könnte als eine eigenständige Störung (Kardefelt-Winther, 2014).

Wie sich dieser Aushandlungsprozess im Alltag konkret entfaltet, illustriert der Fall von Elias (13 Jahre) idealtypisch. Aufgrund der Sorge der Mutter vor einer Sucht wurde das *Zenter*

<sup>57</sup> „Als ich danach online kam, war es für mich wieder so, als wäre nie etwas gewesen.“

*fir exzessiivt Verhalen a Verhalenssucht* (ZEV)<sup>58</sup> eingeschaltet. Im familiären Konfliktfeld treffen damit vier unterschiedliche Perspektiven aufeinander: die mütterliche Sorge, die moderate Selbsteinschätzung des Jungen (3 h pro Tag, klare Regeln), die unterstützende Haltung des Vaters und schließlich die professionelle Skepsis des ZEV-Betreuers selbst, der die Sinnhaftigkeit rigider Bildschirmzeitbeschränkungen hinterfragt. Der Fall zeigt somit, wie der „Suchtbegriff“ im Alltag schnell aktiviert wird, selbst wenn das Verhalten – wie auch in der Forschungsliteratur zunehmend betont (Scheifer & Samuel, 2025) – nicht zwangsläufig auf eine Pathologie hindeutet. Er unterstreicht vielmehr die entscheidende Bedeutung elterlicher Medienkompetenz und gemeinsamer Aushandlung, um Kommunikationsabbrüche und kontraproduktive Maßnahmen zu vermeiden (Clark, 2011).

Diese Diskussion verdeutlicht die Vielschichtigkeit des Themas: Während für viele junge Erwachsene Gaming eine Normalität darstellt, empfinden Eltern oder Betreuende das Verhalten oftmals als exzessiv oder problematisch. Die Frage, wann Gaming zur Sucht wird, bleibt dabei eine der zentralen Kontroversen, die dieses Unterkapitel explorativ beleuchtet.

Jugendliche und junge Erwachsene sehen im Gaming oft nicht nur eine Freizeitbeschäftigung, sondern auch eine Quelle von Potenzialen, die über das Spiel hinausgehen. Julien (21 Jahre), der viel Zeit in Gaming investiert, bezeichnet sich selbst nicht als süchtig und argumentiert, dass seine Spielzeit ein konkretes Ziel verfolgt: besser zu werden und Fähigkeiten zu erwerben, die auch außerhalb des Spiels nützlich sind. Dabei geht es ihm nicht nur um strategisches Denken, sondern auch um konkrete soziale Kompetenzen:

„*Jo, wéi zum Beispill, wéi ech mat Mënschen, krass gesot, ëmginn. Dat heescht, et sinn och ëmmer rëm an deene Gespréicher do, wou ech ëmmer rëm halt Situatiounen mierken, déi ech dann och a Wirklechkeet mierken, wou ech dann halt an deem Sënn drop kann iwwerdroen.*“<sup>59</sup>

Diese Reflexion entstand aus einer Diskussion darüber, wie sich Erfahrungen aus *Baldur's Gate 3*<sup>60</sup> auf das analoge Leben übertragen lassen. Juliens (21 Jahre) Aussage lässt sich auch im Kontext des „Proteus-Effekts“ (Szolín et al., 2025; Yee & Bailenson, 2007) interpretieren, bei dem die Eigenschaften von Avataren das Verhalten der Spielenden nachhaltig beeinflussen können, sowohl im Spiel als auch darüber hinaus. Dies ist ebenfalls ein besonders explizites Beispiel für die von Kent et al. (2019) beschriebene Übertragbarkeit, bei der spezifische soziale Lernerfahrungen aus dem Spiel direkt auf analoge soziale Situationen angewendet werden.

Die intensive Zeitinvestition in Gaming birgt jedoch auch Herausforderungen und Risiken, insbesondere wenn sie, wie bei Liam (18 Jahre) mit dem Ziel einer E-Sports-Karriere, als alternativer Leistungs- und Aufstiegsweg verfolgt wird. Das Ringen um Anerkennung und Ressourcen wird hierbei deutlich: Liam beschreibt etwa mit Stolz, wie er seinen PC aus gebrauchten Teilen zusammengebaut hat, ein Zeichen seines Engagements und seiner Fähigkeit, mit Einschränkungen umzugehen. Gleichzeitig verdeutlicht sein Beispiel die zentralen Risiken: Der hohe Zeitaufwand steht einer großen Unsicherheit gegenüber, ob sich diese Anstrengungen und die erworbenen Fähigkeiten langfristig auszahlen und verwerten lassen. Diese Spannung zwischen persönlichem Einsatz und prekärem Ausgang prägt solche ambitionierten Gaming-Pfade.

Die Beispiele zeigen, dass Gaming und soziale Medien für manche Jugendliche nicht nur Räume der Unterhaltung darstellen, sondern auch als Sprungbrett für die Entwicklung von Fähigkeiten und die Erschließung neuer, zuvor kaum vorstellbarer Berufsperspektiven dienen, etwa in Form einer Tätigkeit als *Streamer* oder *YouTube*. Dass diese Vorstellung keineswegs marginal ist, zeigt eine Umfrage, in der 34 % der britischen Jugendlichen angaben, sich eine Zukunft als Influencer vorstellen zu können (*UK Safer Internet Centre*, 2024). Dieser Wunsch ist nicht losgelöst von der Praxis: Durch ihre Aktivitäten eignen sich viele Jugendliche konkrete Soft Skills an, wie Kommunikationsfähigkeit und Kreativität, die auch jenseits digitaler Plattformen Relevanz besitzen (Barr, 2017). Doch dieser Traum hat eine prekäre Kehrseite. Wie Postigo (2016) zeigt, verwandeln Plattformen wie *YouTube* oder *Twitch* diese spielerische Aktivität in eine Form unbezahlter, digitaler Arbeit. In diesem System müssen Jugendliche fortlaufend Zeit und Energie investieren, um ihre Sichtbarkeit zu optimieren, um überhaupt wahrgenommen zu werden und ihre Persönlichkeit gezielt für ein Publikum zu inszenieren. Dieser hohe persönliche Einsatz führt jedoch nur selten zu einer stabilen beruflichen Perspektive. Es entsteht eine Spannung zwischen den realen, individuell erarbeiteten Entwicklungspotenzialen (Skills, Disziplin) und der strukturellen Prekarität des Systems (unsichere Zukunftsaussichten, Abhängigkeit von Plattformen, geringe Erfolgchancen), die sich für Jugendliche aus benachteiligten Verhältnissen wie Liam (18 Jahre) besonders zuspitzt. Sie prägt den digitalen Alltag junger Menschen, die sich im Zwischenraum von Selbstverwirklichung und Selbstausbeutung bewegen.

Einzelne Teilnehmende sehen Gaming als Ganzes ebenfalls kritisch. Tom (15 Jahre) sieht in exzessivem Gaming eine Ursache für schlechte schulische Leistungen und mangelnde Zukunftsperspektiven: „[...] *Si schécke wierklech, si spammen, esou ze soen, schonn ee voll mat hirem Computer, mat hirem Gaming-Setup a mat hirem Spill. Denken ech mer och esou: Jo, Pech. Schéin.*“<sup>61</sup> Ebenfalls zeigt er eine sehr negative Meinung zu dem

<sup>58</sup> <https://www.zev.lu/>.

<sup>59</sup> „Ja, wie zum Beispiel, wie ich mit Menschen, krass gesagt, umgehe. Das heißt, es ist auch immer eben in so'nen Gesprächen, wo ich immer wieder halt Situationen bemerke, die ich dann auch in Wirklichkeit merke, die ich dann halt in dem Sinn drauf anwenden kann.“

<sup>60</sup> Fantasie-Rollenspiel, in dem man einen Charakter erstellt und mit Gefährten durch eine offene Welt zieht. Die Entscheidungen des Spielers prägen die Geschichte.

<sup>61</sup> „[...] Die schicken wirklich, die spammen einen sozusagen schon voll mit ihrem Computer, mit ihrem Gaming-Setup und mit ihrem Spiel. Denke ich mir auch so: Ja, Pech. Schön.“

Spiel *Fortnite*<sup>62</sup>, welches seine Peers im Moment beschäftigt: „Also ech hu mech wirklech mat dem Fortnite, well bei mir an der Klass schwätzen si nëmmen nach iwwer dat Thema. An da léieren si net, an da kréien si Datzen, an da froen si sech, firwat si eng Datz hunn.“<sup>63</sup>

Seine kritische Haltung könnte einerseits typische Generationenkonflikte widerspiegeln, andererseits aber auch internalisierten Leistungsdruck aus seinem familiären Umfeld. Julien (21 Jahre) beschreibt Suchtverhalten als eng verknüpft mit der Suche nach kontinuierlichen Dopaminreizen, sowohl beim Scrollen wie auch beim Gaming:

”

Vläit ass dat nach e Punkt beim Gaming, firwat Leit dann sou süchteg sinn, well se einfach ëmmer rëm deen Dopamin do brauchen an net vun der Realitéit kréien, wat einfach méi langweileg ass, Faarwen knallen net esou, de Bësch ass net esou schéi wéi deen am Spill.<sup>64</sup>

Diese Beobachtung verweist auf die Idee von McGonigal (2011): Die Realität bietet einfach nicht, was Menschen in diesem spezifischen Moment ihres Lebens subjektiv als wichtig betrachten. Diese kritischeren Perspektiven zeigen, dass Gaming für einige junge Menschen nicht nur Potenzial bietet, sondern auch Bildung, soziale Interaktionen und die Wahrnehmung des Alltags beeinträchtigen kann, was die Komplexität des Verhältnisses zum Gaming unterstreicht. Diese kritischeren Perspektiven sind Bestandteil der tiefen Ambivalenz des Gaming. Sie belegen, dass Potenziale und Risiken untrennbar miteinander verwoben sind, und unterstreichen die Notwendigkeit einer Analyse, die sich einfachen Urteilen entzieht.

Ein weiterer zentraler Aspekt, der sich in den Interviews herauskristallisiert hat, betrifft die Erfahrungen von Mädchen und Frauen in Gaming-Sphären. Obwohl Statistiken zeigen, dass der Frauenanteil unter Spielenden wächst (siehe Kapitel 8), werden diese Räume oft weiterhin als traditionell männliche Domänen verteidigt. Soziologisch betrachtet fungieren sie als homosoziale Räume, in denen bestimmte Männlichkeitsnormen gepflegt und Abweichungen sanktioniert werden. Vor diesem Hintergrund wird die bloße Anwesenheit von Spielerinnen von manchen als Störung empfunden, was zu den von Emma (22 Jahre) und Mariana (27 Jahre) beschriebenen negativen Gaming-Erfahrungen führt. Mariana bringt die Frustration auf den Punkt: „I don't understand because games are made for everybody, okay like

it doesn't matter if you're a male, female or whatever you identify with.“<sup>65</sup> Ihre Aussage verdeutlicht den Kern des Konflikts: Während sie Gaming als universellen Raum begreift, wird ihr der Zutritt durch fortbestehende, strukturelle Exklusionsmechanismen und offenen Sexismus erschwert. Diese Mechanismen können sich zudem mit anderen Ungleichheitsdimensionen wie Herkunft oder Klasse verschränken und die Teilhabe zusätzlich erschweren. In Marianas Fall offenbart sich so ein Widerspruch: Ihr tiefes, zeitintensives Eintauchen in die Gaming-Kultur steht im direkten Kontrast zur fortbestehenden Diskriminierung, die sie dort erlebt.

Generell verspricht die Anonymität im Online-Raum hinter einem Avatar und/oder Usernamen, dass man nicht direkt im Hinblick auf Geschlecht und Identität identifiziert werden kann. Dieses Phänomen gerät jedoch in den Hintergrund, sobald man in einem Spiel Voice-chattet<sup>66</sup>: „I cannot talk, we as girls, we cannot talk and if they find out that you are a girl, they either insult you or they throw the game on purpose [...] just to not having to play with a girl.“<sup>67</sup> Mariana beschreibt – exemplarisch für viele weibliche Jugendliche – dass sie deswegen generell nur mit Bekannten Voice-chatted und froh ist, online Freunde gefunden zu haben, mit denen sie ihre Lieblingsspiele auch über Voice Chat zusammenspielen kann, ohne deswegen belästigt zu werden. Ihre Erfahrungen stimmen mit Tang und Fox (2016) überein: Frauen erleben im Gaming-Kontext häufig eskalierende Belästigungen, gestützt durch stereotype frauenfeindliche Narrative, die auf Exklusion abzielen (Kivijärvi & Katila, 2022; Scidone et al, 2024).

Toxisches Verhalten und mangelnde Emotionsregulation zählen zu den verbreitetsten negativen Erfahrungen. Sophie (14 Jahre) beschreibt, wie sie durch das aggressive Verhalten ihres Bruders beim Gaming kaum einschlafen kann: „Also gëschter konnt ech bal net aschlofe wéinst him.“<sup>68</sup> Obwohl die Eltern regelmäßig intervenieren, bleibt das zugrunde liegende Problem bestehen. Noch extremer war eine Situation, die Julien (21 Jahre) schildert: Sein Bruder reagierte auf eine negative Spielerfahrung so heftig, dass er eine Wand einschlug: „Mäi Brudder, deen hat da mat der Hand d'Mauer futti geschloen, dat waren iwwer 1000 Euro misste reparéieren.“<sup>69</sup> Julien betont, dass Gaming keine geeignete Aktivität für Menschen sei, die Stress gerne körperlich abbauen.

Darüber hinaus berichten mehrere Befragte von toxischen Chat-Erlebnissen, in denen sie beleidigt oder angegangen wurden, sei es wegen schlechter Leistung im Spiel oder vermeintlichem Schaden am Team, unabhängig davon, ob dies tatsächlich der Fall war. Diese Beispiele verdeutlichen, wie fehlende Emotionsregulation und toxisches Verhalten nicht nur die Spielerfahrung

<sup>62</sup> Gratis *Online-Battle-Royale-Shooter* (jeder gegen jeden) mit bis zu 100 gleichzeitigen Spielenden.

<sup>63</sup> „Also *Fortnite* hab ich wirklich gefressen, weil bei mir in der Klasse reden die über kein anderes Thema. Und dann lernen die nicht und kriegen dann ungenügende Noten, und dann fragen die sich, warum sie diese Noten bekommen haben.“

<sup>64</sup> „Vielleicht ist das auch noch so ein Punkt beim Gaming, warum Leute dann so süchtig sind, weil sie einfach immer wieder das Dopamin da brauchen und es nicht von der Realität bekommen, wo es einfach langweiliger ist. Farben knallen nicht so, der Wald ist nicht so schön wie der im Spiel.“

<sup>65</sup> „Ich verstehe das nicht, weil Spiele für alle gemacht sind, okay, es spielt keine Rolle, ob du männlich, weiblich bist oder womit auch immer du dich identifizierst.“

<sup>66</sup> Echtzeitkommunikation per Stimme über Internetplattformen, bei der Teilnehmende statt zu schreiben miteinander sprechen (oft parallel zum Spielen).

<sup>67</sup> „Ich kann nicht reden, wir als Mädchen, wir können nicht reden, und wenn sie herausfinden, dass du ein Mädchen bist, beleidigen sie dich entweder oder sie verlieren das Spiel mit Absicht [...] nur, um nicht mit einem Mädchen spielen zu müssen.“

<sup>68</sup> „Also gestern konnte ich fast nicht einschlafen wegen ihm.“

<sup>69</sup> „Mein Bruder, der hatte dann mit der Hand die Wand zertrümmert, das waren über 1000 Euro, die repariert werden mussten.“

trüben, sondern auch die soziale Dynamik in digitalen Räumen belasten können. Wie Kwak et al. (2015) anhand einer Analyse von *League of Legends* zeigen, begünstigen gerade kompetitive Spielsettings in Verbindung mit Frustration und gruppenbezogenem Erwartungsdruck solche Eskalationen. Die Berichte lassen sich

im Kontext des *Online Disinhibition Effect*, also der durch Anonymität und fehlende nonverbale Rückmeldungen begünstigten Enthemmung (Suler, 2004) und der strukturellen Beschaffenheit digitaler Spiele einordnen.

### 8.3.4 Einordnung der Ergebnisse

Die Analyse der Gaming-Praktiken junger Menschen in Luxemburg verdeutlicht, dass Gaming weit mehr als eine reine Freizeitbeschäftigung darstellt. Es fungiert als ein zentraler und vielschichtiger Sozialisationskontext, in dem Identitäten erprobt, soziale Beziehungen geknüpft und aufrechterhalten sowie spezifische Kompetenzen erworben werden. Die Grenzen zwischen digitalem und analogem Leben verschwimmen dabei oft, sei es durch hybride Spielformen oder durch Freundschaften, die online entstehen und offline weitergeführt werden. Gaming ist somit ein integraler Bestandteil der jugendlichen Lebenswelt und prägt ihre Erfahrungen und Entwicklung maßgeblich mit.

Das in der Einleitung angesprochene Konzept der Übertragbarkeit (Kent et al., 2019) ist für eine Analyse des Gaming-Kontexts durchaus relevant, wie die Aussagen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen bestätigen. Sie berichten nicht nur vom Erwerb kognitiver Fähigkeiten wie strategisches Denken oder Konzentration, sondern betonen auch das Lernen sozialer Kompetenzen, etwa im Umgang mit Teamdynamiken oder Konflikten, selbst wenn diese Lernerfahrungen teils aus negativen Interaktionen resultieren. Die Ambitionen Einzelner im E-Sports-Bereich deuten zudem darauf hin, dass Gaming alternative Wege für Anerkennung und potenzielle berufliche Orientierung eröffnet, auch wenn dieser Pfad, wie diskutiert (Postigo, 2016), oft mit Prekarität und Unsicherheit verbunden ist.

Ebenso zeigt sich das Potenzial des Gaming zur sozialen Überbrückung (Putnam, 2000). Digitale Spielwelten und Communitys ermöglichen es jungen Menschen, über geografische, soziale und teils auch generationelle Grenzen hinweg Kontakte zu knüpfen und gemeinsame Interessen zu verfolgen. Hier können Freundschaften entstehen und familiäre Bindungen durch gemeinsames Spielen gestärkt werden. Gleichzeitig offenbaren die Befunde auch die Grenzen dieser Überbrückung: Anhaltende Phänomene wie geschlechtsspezifische Exklusion und toxisches Verhalten schaffen Barrieren und machen deutlich, dass digitale Räume nicht *per se* inklusiver sind, sondern spezifische Formen sozialer Ungleichheit und Konflikte reproduzieren und noch verstärken können.

Vor diesem Hintergrund erweist sich Gaming als ambivalentes Feld. Es bietet Chancen für Selbstwirksamkeitserfahrungen, Kompetenzerwerb und soziale Zugehörigkeit, birgt aber zugleich auch Risiken durch problematische Nutzungsmuster, soziale Konflikte und strukturelle Benachteiligungen. Die Art und Weise, wie Jugendliche und junge Erwachsene diese Potenziale nutzen und mit den Herausforderungen umgehen, hängt von individuellen Faktoren, aber auch von sozialen Ressourcen und dem jeweiligen Spielkontext ab. Die Entwicklung eines reflektierten und kritischen Verständnisses dieser Komplexität ist entscheidend, um die Rolle des Gaming in der digitalen Sozialisation jugendlicher angemessen bewerten zu können.

## 8.4 Künstliche Intelligenz: „unnötig praktisch“?

In diesem Unterkapitel werden die Meinungen und Nutzungsmuster der befragten Jugendlichen in Luxemburg zum Thema KI dargestellt.<sup>70</sup> Die allermeisten haben sich bereits mit KI beschäftigt, entweder durch eigene Nutzung oder weil sie davon gehört haben. Meistens wurde *ChatGPT* erwähnt – ein KI-basierter Chatbot, der über das Handy oder den PC genutzt wird. Die Meinungen und Erfahrungen gehen hierbei auseinander, was im Laufe dieses Unterkapitels ausgearbeitet wird.

Lucas (21 Jahre) beschreibt KI als „unnötig praktisch“ und betont: „Wenn es [KI] nicht gäbe, würde die Welt meiner Meinung nach nicht untergehen.“ Im aktuellen Diskurs, in dem KI generell als Hilfe oder Tool vermarktet wird, fällt diese Aussage auf. Denn KI wird zunehmend in verschiedene Anwendungen integriert, oft auch ohne ausdrücklichen Wunsch der Nutzenden. *Snapchat* bietet zum Beispiel seit April 2023 ein „My AI“-Feature, welches der 15-jährige Tom als „gruselig“ empfindet:

<sup>70</sup> Die Interviews fanden zwischen Februar und Juni 2024 statt. Dieser Erhebungszeitraum ist relevant, da sich die KI-Technologie rasant entwickelt. So waren beispielsweise generative Modelle zur Video- und Musikproduktion (z. B. *Sora*, *Veo*, *Suno*, *Udio*) zum Zeitpunkt der ersten Hälfte der Interviews noch nicht öffentlich verfügbar und konnten daher nur von den später befragten Jugendlichen kommentiert werden. Mit Ausnahme von zwei Teilnehmenden basieren die geschilderten Erfahrungen zudem auf der Nutzung frei zugänglicher, unbezahlter KI-Versionen.

”

*Fir meng Flamen [...] maachen ech moies e Roundsnap u jiddwereen. [...] My AI ass, a muss do dra sinn, keng Anung wisou. An da kréien ech geschriwwen: „Oh faszinant dein Zug!“ An dann ass et keen Zuch, dann ass et e Bus. Dann denken ech mir och ëmmer sou: O wow.”<sup>71</sup>*

Die Diskussion um KI erlebte in Luxemburg, wie auch weltweit, besonders seit Ende 2022 einen sprunghaften Anstieg – nach der Veröffentlichung von *ChatGPT*. Der Bildungsminister Claude Meisch kündigte 2024 an, KI-Kompetenz als eines von vier Hauptzielen der nationalen Digitalstrategie *sécher.digital* zu verankern (MENJE, 2024). Parallel dazu wurden Fortbildungen für Lehrpersonen und KI-Workshops mit Jugendlichen ins Leben gerufen (z. B. *RoboLab*).<sup>72</sup> Diese fördern kritische Reflexion, kreativen Umgang mit Tools wie *ChatGPT*, *Gemini* oder *Midjourney* sowie ein Bewusstsein für ethische Fragen (*Bias*, Urheberrecht).

In diesem Unterkapitel wird der Begriff „künstliche Intelligenz“ spezifisch für Software und Modelle verwendet, die auf der *Transformer*-Architektur basieren. Dazu gehören *Large Language Models* (LLM) und generative KI, die Texteingaben nutzen, um Bilder, Videos oder Audio zu erstellen. Die Diskussion umfasst die praktischen Anwendungen dieser Technologien im Alltag Jugendlicher (8.4.1) sowie die damit verbundenen Chancen und Herausforderungen im Kontext der *Digital Divide* und der Selbstverwirklichung (8.4.2). Ebenfalls thematisiert werden die von den Jugendlichen wahrgenommenen Kehrseiten und Risiken, wie Fragen der Ethik, des Datenschutzes oder der Verlässlichkeit von KI-generierten Informationen (8.4.3). Darüber hinaus wird auf einige der in den vorherigen Unterkapiteln angesprochenen Themen – etwa Nachrichtenkonsum – erneut Bezug genommen und diese durch die Linse der KI betrachtet. Diese Reflexionen zeigen, wie Jugendliche und junge Erwachsene in Luxemburg KI als Teil ihrer Lebensrealität wahrnehmen: zwischen Neugier auf die Möglichkeiten und Bedenken gegenüber potenziellen Risiken.

#### 8.4.1 Nutzungsweisen von künstlicher Intelligenz: wie Jugendliche *ChatGPT* & Co. einsetzen

In den Jugendbefragungen zeigt sich, dass KI auf vielfältige Weise genutzt wird: von schulischer Unterstützung über Kompetenzaufbau bis hin zu kreativer Freizeitnutzung.

##### Schulische Unterstützung und Recherchehilfe

Insbesondere jüngere Befragten nutzten KI-Tools wie *ChatGPT* vorrangig als Unterstützung für schulische Aufgaben (siehe Kapitel 7). Tom (15 Jahre) beschreibt, wie er *ChatGPT* für eine Biologie-Präsentation über ein ihm unbekanntes Tier nutzte, da Wikipedia nicht ausreichte; die Ergebnisse wurden anschließend erfolgreich mit der Lehrkraft auf Richtigkeit überprüft („et huet awer och gestëmmt“<sup>73</sup>). Diese pragmatische Nutzung für Recherche und Texterstellung ist weit verbreitet; entsprechend beschreibt der 21-jährige Julien das Verhalten seiner Klassenkameraden: „Halt fir een Dossier ze schreiwen, fir Informatiounen iwwer een Thema ze kréien, fir e Resumé ze schreiwen, alles, also egal wat s de an der Schoul maache muss, *ChatGPT* kann am Fong iwwerhuelen.“<sup>74</sup> Forschende wie Kasneci et al. (2023) argumentieren, dass die Nutzung solcher Tools gezielt gefördert werden sollte – etwa als Denkanstöße, ähnlich wie andere Recherchequellen; dies erfordert jedoch eine Anpassung der Bildungsziele.

##### KI als Alternative zur menschlichen Unterstützung

Neben der Bedeutung als schulische Unterstützung und Recherchehilfe reflektieren einige junge Menschen die Rolle von KI als möglichem Ersatz für menschliche Unterstützung. Auf die Frage nach ihrer Nutzung von *ChatGPT* in der Schule hebt die 20-jährige Amélie dessen Vorteile gegenüber menschlichen Lehrkräften hervor: „Et freet een do an et huet een dann eng Erklärung zu der Aufgab. Also, et mécht am Fong d'Aarbecht vun de Proffen, mee do kritt ee keng domm Äntwert.“<sup>75</sup> Thematisiert wird hier die Neutralität von KI-Systemen, aber auch eine Wertschätzung für Qualität und Klarheit in der Erklärung von Aufgaben. KI-Systeme reagieren nicht emotional, zeigen keine Ermüdung und können Aufgaben und komplexe Sachverhalte immer wieder und auf verschiedene Art und Weise erklären. Vor dem Hintergrund teils belastender Erfahrungen mit Lehrkräften und herausfordernden Aufgabenstellungen wird KI-basierte Unterstützung hier als wirksame Alternative wahrgenommen, die nicht nur frei von zwischenmenschlichen Spannungen ist, sondern in ihrer Verlässlichkeit und Geduld sogar als überlegen beschrieben wird.

Die 29-jährige Universitätsstudentin Anastasia greift diesen Gedankengang auf und formuliert eine Schlüsselfrage, die den Kern des aktuellen Bildungsdiskurses über KI trifft: „If there is a question and *ChatGPT* can answer this question, is it wrong to

<sup>71</sup> „Für meine Flammen [...] mache ich morgens einen *Roundsnap* an alle. [...] *My AI* ist drin und muss auch drin sein, keine Ahnung warum. Und dann schreiben sie mir: „Oh faszinierend, dein Zug! Und dann ist es kein Zug, dann ist es ein Bus. Dann denke ich mir auch immer so: „Oh wow.““

<sup>72</sup> <https://airolab.uni.lu/>.

<sup>73</sup> „Es hat aber auch gestimmt.“

<sup>74</sup> „Halt, um ein Dossier zu schreiben, um Informationen über ein Thema zu bekommen, um eine Zusammenfassung zu schreiben, alles, also egal was du in der Schule machen musst, *ChatGPT* kann das im Grunde übernehmen.“

<sup>75</sup> „Man fragt dort etwas, und man bekommt dann eine Erklärung zur Aufgabe. Also, es macht im Grunde die Arbeit der Lehrkräfte, nur bekommt man dort keine dumme Antwort.“

*use it? I don't know. How is it different from googling it?*<sup>76</sup> Ihre Aussage ist mehr als nur eine rhetorische Frage; sie ist eine Infragestellung der etablierten normativen Grenze zwischen legitimer Recherche und illegitimer Hilfestellung. Sie bewegt zur Reflexion darüber, ob die Unterscheidung zwischen dem Auffinden von Informationen (*Googling*) und deren Generierung (*ChatGPT*) aufrechtzuerhalten ist, wenn das Ergebnis für die Nutzerin dasselbe ist: eine schnelle, nützliche Antwort. Damit verschiebt ihre Frage den Fokus des Diskurses auf fundamentale Weise. Statt einer reinen Debatte über akademischen Betrug wird die Neubewertung dessen angestoßen, was wir als intellektuelle Eigenleistung definieren und wie sich Lernprozesse in einer Welt verändern, in der KI-Werkzeuge allgegenwärtig werden.

Interessant ist in diesem Zusammenhang die pragmatische Herangehensweise von Elias (13 Jahre). Um die Nutzung von *ChatGPT* zu verschleiern, überarbeitet er die generierten Texte so, dass sie nicht unmittelbar als KI-basiert erkennbar sind. Er nutzt das Tool bewusst, passt es an institutionelle Erwartungen an und bleibt dabei reflektiert. Sein Handeln ist damit ein praktisches Beispiel für das von Forschenden (Kasneci et al., 2023), beschriebene Konzept, bei dem KI-Outputs nicht nur als Endprodukt, sondern als Denkanstoß für einen weiterführenden Lernprozess genutzt werden. Jugendliche wie Elias zeigen dabei digitale Handlungsfähigkeit, während sie gleichzeitig empfänglich für Anforderungen in Schule und Gesellschaft bleiben, etwa in Bezug auf Eigenständigkeit und die Qualität eigener Denkprozesse.

Einen Schritt weiter geht die Integration von KI in die professionelle Selbstoptimierung, wie das Beispiel von Alexander (28 Jahre) zeigt. Er nutzt die Technologie nicht zur Erledigung von Aufgaben, sondern hat sich „*einen Custom-GPT gebaut, um mich selbst zu ersetzen, im Prinzip*“. Konkret dient ihm dieser spezialisierte KI-Assistent als reflexiver Partner in seiner Arbeit als Schulpsychologe: Er analysiert Alexanders eigene Notizen zu schwierigen Fällen und gibt evidenzbasierte Vorschläge, um blinde Flecken aufzudecken oder die eigene Vorgehensweise zu verbessern. Sein Handeln illustriert eine hoch entwickelte Form der KI-Nutzung, bei der der Mensch nicht nur konsumiert, sondern zum Gestalter seines eigenen digitalen Werkzeugs wird, um die eigene professionelle Urteilskraft zu schärfen und zu hinterfragen.

### KI zum Kompetenzaufbau

Die Chancen und Möglichkeiten, die Jugendliche in der Nutzung digitaler Medien sehen, zeigen sich nicht nur in konkreten Anwendungen, sondern auch in tieferliegenden Prozessen wie der Aneignung neuer Kompetenzen. Wie bereits im Kontext von Sprachen sichtbar wurde, geht es dabei nicht nur um funktionales Lernen, sondern auch um Formen der Selbstverwirklichung, und damit um Aspekte der Sozialisation im digitalen Raum. Carmen

(24 Jahre) hat neben ihrem Studium einen Studentenjob an der Universität, für welchen sie im Moment an einer durch *WordPress* erstellten Website arbeiten muss. Vor Kurzem war ihr Auftrag, dort diese Seite auf den neusten Stand zu bringen, jedoch hatte sie keine Kenntnisse über *WordPress*. Sie erhielt von ihrer Chefin ein Tutorial, in dem sie nicht alles erfuhr, was sie brauchte, also benutzte sie *ChatGPT*:

”

*Because I say: „Hey, for people who don't know anything about WordPress, please.“ So it says in really easy words how to do it and I could do it, so sometimes I use ChatGPT for educational reasons. I didn't know anything about WordPress before but [...] my boss, the researcher, she likes, so.”*<sup>77</sup>

Auf Nachfrage erklärte sie, sie könne dies auch ohne *ChatGPT* leisten, allerdings langsamer. Außerdem hielt sie *ChatGPT* für effizienter als Tutorials.

### KI als sprachliche Unterstützung in Luxemburgs mehrsprachigem Kontext

Eng verbunden mit dem Kompetenzaufbau und besonders relevant für den Kontext Luxemburg: Junge Menschen nutzen KI vielfach als Ressource zur Überwindung sprachlicher Hürden, die mit Migrationshintergrund und spezifischen Bildungswegen zusammenhängen. Somit kann KI den Zugang zu beruflichen Chancen erleichtern. Ein prägnantes Beispiel hierfür ist Amélie. Die 20-Jährige ist in einem portugiesischsprachigen Haushalt aufgewachsen. Im Interview erzählt sie, dass sie *ChatGPT* nutzt, um Motivationsschreiben für Stellenangebote auf Deutsch zu verfassen. Dafür hat sie einen einfachen *Prompt*<sup>78</sup> geschrieben, mit der Information, dass sie ein generisches Motivationsschreiben für eine gewisse Stelle an einem gewissen Ort mit gewissen Qualifikationen brauche. Mit dem Resultat war sie sehr zufrieden: „*An ech krut se. An dat war et. Hunn ech och kopéiert, an dat war et. Hunn ech net méi geännert.*“<sup>79</sup> Folglich hat sie die Ausbildungsstelle erhalten. Dies ist ein prägnantes Beispiel dafür, wie KI als Ressource zur Überwindung sprachlicher Hürden dient, die mit Migrationshintergrund und/oder spezifischen Bildungswegen zusammenhängen können, und somit den Zugang zu beruflichen Chancen potenziell erleichtert.

Ein weiteres Beispiel ist Carmen (24 Jahre). Die spanische Studentin lernt Französisch und Deutsch, seit sie zum Studieren nach Luxemburg gezogen ist. Da sie niemanden kennt, der ihr bei Sprachübungen und Übersetzungsaufgaben helfen kann, nutzt sie *ChatGPT*:

<sup>76</sup> „Wenn es eine Frage gibt und *ChatGPT* diese Frage beantworten kann, ist es dann falsch, es zu benutzen? Ich weiß nicht. Wie ist das anders, als es zu googeln?“

<sup>77</sup> „Weil ich sage: ‚Hey, für Leute, die überhaupt nichts über *WordPress* wissen, bitte.‘ Dann sagt es in wirklich einfachen Worten, wie man es macht, und ich konnte es machen, also benutze ich *ChatGPT* manchmal aus Bildungsgründen. Ich wusste vorher überhaupt nichts über *WordPress*, aber [...] meine Chefin, die Forscherin, sie mag es, also.“

<sup>78</sup> Ausdruck für die Texteingabe bei Sprachmodellen zur Text-/Audio-/Videogeneration. Das, was man dem Sprachmodell schickt, damit es eine Antwort geben kann.

<sup>79</sup> „Und ich habe sie bekommen. Und das war's. Habe ich auch kopiert, und das war's. Habe ich nicht mehr geändert.“

”

*I would ask ChatGPT: „Hey is this correct?“ or „Hey, could you give me a synonym for this sentence?“ or „Hey, could you improve this sentence so it sounds more academic?“ and then of course I proofread what ChatGPT says. I don't believe blindly what it says of course.<sup>80</sup>*

Die 29-jährige Anastasia ist ebenfalls Studentin. Sie nutzt KI-Unterstützung insbesondere als Formulierungshilfe bei fremdsprachigen E-Mails: *„Anytime I want to write an email, it just makes sense to ask ChatGPT to do it. For anything. [...] Yes, I exclusively use ChatGPT for a lot of official emails.“<sup>81</sup>* Für sie ist die Nutzung von *ChatGPT* intuitiv, da *ChatGPT* aus ihrer Sicht besser und schneller im Französischen ist als sie selbst – und in Luxemburg wird häufig eine Kommunikation auf Französisch erwartet. Das zeigt sich auch bei Gabriel (23 Jahre). In seiner Ausbildung muss er regelmäßig offizielle E-Mails auf Französisch verfassen. Im Interview beschreibt er sein Französisch als „Kacke“, deswegen benutzt er *ChatGPT* zum Übersetzen seines deutschen E-Mail-Textes. Alexander (28 Jahre), welcher sehr aktiv KI benutzt, hat sich über die bezahlte Version von *ChatGPT* „einen E-Mail-Replier-CustomGPT“<sup>82</sup> zusammengebaut, in welchen er E-Mails in Luxemburgisch, Deutsch, Französisch und Englisch füttert, damit diese dann nach seinen spezifischen Instruktionen beantwortet werden. Ebenfalls nutzt er KI zur Übersetzung und/oder Zusammenfassung von Dokumenten: *„irgendein komisches französisches Dokument vom Ministerium [...], was viel zu viel ist von irgendeiner Formation“.*

Der 21-jährige Marc, ebenfalls Student, sieht das etwas kritischer beziehungsweise nicht als hilfreich und spricht sich deswegen gegen *ChatGPT* im Kontext von Sprachenlernen aus. *„Am Englische sinn ech relativ net esou gutt an den Essays. An grad eben dofir benotzen ech ChatGPT net, well soss kéint ech och ni weider doranner verbessern.“<sup>83</sup>* Seine Position zielt darauf, eigene Schwächen nicht durch KI zu kompensieren, um Lernfortschritte nicht zu unterlaufen. Zusammen mit den vorherigen Beispielen zeigt sich die Spannweite der KI-Nutzung im Sprachenlernen: Sie kann unterstützen, wird aber von manchen als Hemmnis für eigenständiges Üben verstanden.

### Priorität der Zeitersparnis

Für Theo (12 Jahre) dient *ChatGPT* vor allem dazu, Aufgaben zu erledigen, die er als Zeitverschwendung betrachtet. Er beschreibt, wie er die KI für Strafarbeiten einsetzt, die ihm von einer Lehrerin

gegeben wurden, die ihn seiner Meinung nach benachteiligt: *„Dann hat die mir, ich denke, fünf Strafen gegeben. Und ja, ich hab immer mit ChatGPT geschrieben. Aber Aufsätze mache ich immer normal.“* Für ihn ist klar: KI kommt nur bei Aufgaben zum Einsatz, die keinen, nach seiner subjektiven Meinung, „Lernwert“ haben. Seine pragmatische Nutzung könnte typisch für eine frühe Aneignungsphase sein, in der Effizienz über tiefgreifendes Lernen gestellt wird, was durch einen leistungsorientierten Hintergrund eventuell verstärkt wird. Die Priorität der Zeitersparnis zeigt sich auch bei Anastasia (29 Jahre), die Informatik im Bachelor studiert hat. Sie beschreibt, wie sie Freunde bei technischen Problemen oft direkt an *ChatGPT* verweist:

”

*At this point I will tell them to ask ChatGPT, because you can ask a question and it can explain, you can ask again, and I have asked again, and I have asked before: can you explain it in simpler words? [...] For me it is always the question of time.<sup>84</sup>*

Für Anastasia bietet *ChatGPT* eine effizientere Lösung als das zeitaufwendige Suchen nach Antworten über *Google* oder *YouTube*-Tutorials.

### KI zur Unterhaltung und kreativen Freizeitnutzung

Über die praktische und berufsbezogene Nutzung hinaus verwenden Jugendliche künstliche Intelligenz auch in ihrer Freizeit und zum Spaß. Mariana (27 Jahre) beschreibt, wie sie ein kurzes Selbstprofil bei *ChatGPT* erstellt hat und dann nach Vorschlägen für *Anime*<sup>85</sup> und Serien gefragt hat. Während sie die meisten schon kannte oder geschaut hatte, hat sie durch einen Vorschlag der KI einen *Anime* gefunden, den sie sehr mochte. In der Folge hat sie den *Manga*<sup>86</sup> dazu gekauft, um schnell herauszufinden, wie die Geschichte weitergeht und um nicht auf eine neue Staffel des *Anime* warten zu müssen. Ein weiteres Beispiel für die Freizeitnutzung ist Amélie (20 Jahre). Sie beschreibt, wie sie gute Erfahrungen damit gemacht hat, *ChatGPT* als verbesserte *Google*-Suche zu benutzen, da man laut ihrer Aussage schneller Probleme damit lösen kann. Als Beispiel gibt sie an, dass etwas bei der Installation von *Mods* für *Minecraft* auf ihrem PC nicht funktioniert hat. Jedoch konnte sie das schnell durch die Benutzung von *ChatGPT* beheben. Ebenfalls benutzt sie es als Hilfe bei Spielen, bei denen sie gerade hängt, da sie *ChatGPT* dann

<sup>80</sup> „Ich würde *ChatGPT* fragen: ‚Hey, ist das korrekt?‘ oder ‚Hey, könntest du mir ein Synonym für diesen Satz geben?‘ oder ‚Hey, könntest du diesen Satz verbessern, damit er akademischer klingt?‘ Und dann lese ich natürlich Korrektur, was *ChatGPT* sagt. Ich glaube natürlich nicht blind, was es sagt.“

<sup>81</sup> „Immer, wenn ich eine E-Mail schreiben will, macht es einfach Sinn, *ChatGPT* zu bitten, das zu tun. Für alles. [...] Ja, ich benutze ausschließlich *ChatGPT* für viele offizielle E-Mails.“

<sup>82</sup> <https://openai.com/index/introducing-gpts/>.

<sup>83</sup> „Im Englischen bin ich relativ nicht so gut in den Essays. Und gerade eben deshalb benutze ich *ChatGPT* nicht, weil ich mich sonst auch nie weiter darin besser werden könnte.“

<sup>84</sup> „Mittlerweile sage ich ihnen, dass sie *ChatGPT* fragen sollen, weil man eine Frage stellen kann und es erklärt, man kann noch mal fragen, und ich habe noch mal gefragt, und ich habe auch vorher gefragt: Kannst du es in einfacheren Worten erklären? [...] Für mich ist es immer eine Frage der Zeit.“

<sup>85</sup> Japanische Animationsfilme oder -serien mit charakteristischer Ästhetik, breites thematisches Spektrum.

<sup>86</sup> Japanische *Comics* oder *Graphic Novels*, die meist in Schwarz-Weiß veröffentlicht werden und ein zentrales Medium der japanischen Popkultur darstellen.

einfach nach der Lösung fragen kann. KI bettet sich also nahtlos auch in die Freizeit der Jugendlichen in Luxemburg ein, was sich auch bei Lucas zeigt. Der 21-Jährige nutzt *Bildergeneration*, um seiner Fantasie Gestalt zu verleihen: „*Du gibst die Wörter ein, keine Ahnung, lange Haare, keine Zähne und so weiter und der macht dir dann so ein Gesicht nach und nach, ja, und da habe ich das benutzt, um Illustrationen zu machen.*“ Er schreibt Poesie über Luxemburg und plant eine Veröffentlichung in einem „*professionellen Gedichtbuch*“. Er wollte durch die Nutzung von KI erfahren, wie seine Charaktere in Bildform aussehen könnten, ohne dafür einen Künstler anschreiben oder bezahlen zu müssen, mit dem Resultat ist er aber nicht ganz zufrieden:

”

*Die Technologie ist meiner Meinung nach da noch nicht weit genug [...] Das heißt, man bekommt vielleicht ansatzweise, was in die Richtung geht, aber nicht genau, wie die Beschreibung passt. [...] Ist dann die billige Methode, sozusagen.*

#### 8.4.2 Die Kehrseite der künstlichen Intelligenz

Für viele der befragten jungen Menschen ist die Faszination für die praktischen Vorteile künstlicher Intelligenz von einer tiefgreifenden Ambivalenz begleitet: Potenziale werden gegen Risiken abgewogen.

Ein zentrales Thema betrifft den Verlust von Lernprozessen sowie Integritäts- und Authentizitätsprobleme. Noah (20 Jahre), welcher im Jugendparlament tätig ist, berichtet im Interview: „*Ich finde es für uns Jugendliche jetzt nicht so lernhilfreich [...], wenn uns jemand alles vorschreibt. Dann kann man ja auch einen Roboter anschalten, der von zu Hause arbeitet.*“ Der 18-jährige Liam teilt diese Meinung und nennt *ChatGPT* „*die vereinfachte Version, um Dokumentfälschung zu machen [...]. Schlauer davon wird man dadurch nicht. [...] Man verhält sich nichts.*“ Ähnlich äußert sich auch Carmen. Die 24-Jährige gibt zwei konkrete Beispiele, die sie als „*unehrlich*“ empfindet: „*The thing I don't like is for example seeing how people hand in some essays that are not made by them. It is not ... don't put your name on it, you didn't write it.*“<sup>87</sup> Für sie ist es also wichtig, dass immer klar dokumentiert wird, zu welchen Zwecken KI benutzt wird und was der daraus resultierende Output war. Dieser sollte mit dem Endresultat der Arbeit verglichen werden können. Ihre kritische Haltung ergibt sich daher, dass sie bei einigen ihrer Kommilitonen identifizieren kann, wann das Geschriebene von *ChatGPT* kommt, auch wenn die Professoren das scheinbar nicht können:

Mit dem Release der neuen *ChatGPT*-Bildgeneration am 25. März 2025 stellt sich die Frage, ob sich diese Lücke nun schließen lässt. Alexander (28 Jahre) sieht die Situation ähnlich wie Lucas (21 Jahre); er beschreibt die Bildgenerationsfähigkeiten wie folgt: „*Also, so useful ist es noch nicht. Also, es macht noch nicht genau so, was ich will. Also ja, aber probiert habe ich es, ja.*“ Spezifisch sucht er da nach einem Generator, der ihm ein „*gescheites*“ Poster oder eine Präsentation bieten würde, denkt aber, dass er es – zu Zeiten des Interviews – selbst noch besser und schneller könnte. Ebenfalls zeigte sich Alexander interessiert an der *Reverse-Image*-Funktion, die nur mit der bezahlten Version von *ChatGPT* zugänglich ist: „*Also Fotos machen, sagt man, lös mir mal die Aufgabe (lachend).*“

Mehrere Teilnehmende nutzen *ChatGPT* intensiv zum Programmieren und Coden. Solange es sich nicht um spezifische Software oder Programmiersprache handelt, bewerten sie die Unterstützung als hilfreich. Marc (21 Jahre) beschreibt, wie er *ChatGPT* benutzt, um Ideen über ein Coding-Projekt auszutauschen, mit dem er sich gerade beschäftigt; spezifisch will er ein Videospiel erstellen. Er meint, obwohl *ChatGPT* manchmal Fehler im Code habe, bringe es ihn trotzdem weiter, beziehungsweise helfe ihm, Ideen zu sammeln und zu kategorisieren, wie zum Beispiel eine Liste mit potenziellen Namen für das Spiel.

”

*We have sometimes to post some comments on some readings and I can see that it is made by ChatGPT because the vocabulary is so academic and so ... it says everything and nothing at the same time. So, it is a bit empty, the message.*<sup>88</sup>

Hierin liegt für sie ein Integritäts- und Authentizitätsproblem, da die Quelle nicht nachvollziehbar ist und die produzierten Texte inhaltlich entkoppelt wirken können: formal korrekt, aber ohne persönliche Positionierung oder Substanz.

Die Sorge vor der Aushöhlung von Leistungsnachweisen wird von mehreren Studierenden geteilt, wobei das Thema des Plagiats zentral ist. Anastasia erzählt zum Beispiel, dass sie KI-Nutzung in universitären Arbeiten konsequent als Quelle zitiert, da dies für sie eine Frage der ethischen Redlichkeit ist.

Das Thema Fälschungen im Sinne von Fake News oder *Deep-fakes* wird im Rahmen der Interviews zwar auch angesprochen, scheint insgesamt jedoch eher weniger reflektiert zu werden. Julien (21 Jahre) beschreibt seine Angst davor, wie KI die Nachrichten beeinflussen könnte: „*Wat ass, wann een dann, keng Anung, Politiker mat falsche Statements an den Internet setzt oder wat weess ech? Dat sinn dann sou rieseg Fake News, déi sech sou krass géife verbreedden.*“<sup>89</sup> Diese Aussage bezieht sich

<sup>87</sup> „Was ich nicht mag, ist zum Beispiel zu sehen, wie Leute Essays abgeben, die nicht von ihnen sind. Es ist nicht ... setz deinen Namen nicht drunter, du hast es nicht geschrieben.“

<sup>88</sup> „Wir müssen manchmal Kommentare zu einigen Texten posten, und ich kann sehen, dass sie von *ChatGPT* gemacht sind, weil das Vokabular so akademisch ist und so ... es sagt alles und nichts zugleich. Also, die Botschaft ist ein bisschen leer.“

<sup>89</sup> „Was ist, wenn jemand dann, keine Ahnung, Politiker mit falschen Aussagen ins Internet setzt oder was weiß ich. Das wären dann so riesige Fake News, die sich so krass verbreiten würden.“

speziell auf die Idee, eine durch KI generierte Stimme in ein Video zu integrieren, in dem ein Politiker spricht, insbesondere, weil KI mittlerweile auch in der Lage ist, Mundbewegungen zu verfälschen. Er berichtet, dass solche Funktionalitäten bereits für positive Zwecke eingesetzt werden können, zum Beispiel, um Zusatzeffekte in Musikvideos zu generieren.

Im Kontext von Fälschungen findet das Thema sogenannter „Halluzinationen“ Resonanz. Gemeint sind verfälschte Informationen, die von KI in einem überzeugenden Stil oder Tonfall wiedergegeben werden, obwohl der Inhalt teilweise oder komplett erfunden ist beziehungsweise nicht der Realität entspricht. Semantisch betrachtet ist es interessant, dass in den Interviews wiederholt das Wort „Halluzination“ gewählt wurde, da es der KI eine Eigenschaft zuschreibt, obwohl das System nicht versteht, sondern lediglich statistisch plausible Textfortsetzungen erzeugt (Bender et al., 2021). Einige begegnen diesem Problem mit einer pragmatischen Skepsis. Aarav (28 Jahre) berichtet: *„Whenever I don't understand now you have ChatGPT, I can just type the quote, and see what is the meaning of it. And so yeah, it's quite a useful tool.“*<sup>90</sup> Auf Nachfrage, ob ChatGPT ihm wiederholt Fehlinformationen geben würde, fügt er dann hinzu: *„ChatGPT gives you a lot of wrong answers. I mean especially fake literature, bibliography. [...] It gave a very neat citation. Then when I was just copying and going into Google Scholar to check it, it's bullshit.“*<sup>91</sup>

Bei einigen jungen Menschen ist der Blick in die Zukunft mit Misstrauen verbunden, wenn sie über die Kehrseite von KI sprechen. Alexander (28 Jahre) zum Beispiel erzählt: *„Also Sora<sup>92</sup> ist auf jeden Fall ... fand ich richtig geil. Ist ja, wenn das irgendwann public wird the world will never be the same. Das Internet Digga dann. Das wird ganz wild, das wird ganz wild.“* Diese Aussage wurde getroffen, als Sora noch nicht fürs Publikum weltweit verfügbar war. Andere Angebote wie Veo, Kling oder Runway sind ebenfalls verfügbar. Über Verfälschungen durch KI informiert zu sein, ist wichtiger als je zuvor, da Sprachmodelle mittlerweile stark darin sind, menschliche Interaktionen zu imitieren. Dies reicht so weit, dass mehrere Sprachmodelle einen empirischen Turing-Test<sup>93</sup> bestehen und in der Interaktion mit Psychologie-Studierenden teilweise als menschlicher wahrgenommen werden als echte Menschen (C. Jones & Bergen, 2025).

Eng verbunden mit Bedenken im Hinblick auf Fälschungen und die Frage des Misstrauens ist eine weitere Kehrseite der KI: Datenschutz und unregulierte Datennutzung. Zu diesen Themen äußern junge Menschen sich aktiver und kritischer – insbesondere, wenn es um ihre persönlichen Daten geht. Der 20-jährige Noah, der der digitalen Entwicklung generell skeptisch gegenübersteht und aus persönlichen Gründen und Erfahrungen so wenig wie möglich von sich preisgeben will, fragt etwa: *„Wer*

*weiß, was mit meinen Daten gemacht wird?“* Im Kontext von KI baut diese Skepsis auch auf Google und andere Großkonzerne auf. Die 29-jährige Anastasia ist Studentin mit Informatik-Hintergrund. Im Interview beschreibt sie, dass sie nie persönliche Informationen an ChatGPT preisgibt: *„It has to be regulated more, I don't think in the most jobs should be allowed to use ChatGPT, even for like data protection, you should not be allowed to feed it even more information, making it even better.“*<sup>94</sup>

Ihre ausgeprägte Sensibilität für Datenschutz und regulatorische Fragen ist angesichts ihres Studienfachs plausibel. Zudem sorgt sie sich um Künstler und betont, dass sie zum Beispiel nie ein Videospiel kaufen würde, was KI-generierte Bilder benutzt, weil diese KI-Modelle anhand der Werke von Künstlern trainiert wurden, ohne dass diese dafür Kompensation erhalten haben. Ashley (24 Jahre, amerikanische Studentin), die gefragt wurde, welche Verbesserungen in der für Laien zugänglichen Bilder- und Audiogeneration künstlicher Intelligenz nötig seien, und generative KI als „scary“ im Kontext von Kunst und Kreativität beschreibt, sieht hier auch die Gefahr, dass die Kreativität verloren gehen könnte und nicht nur die Langeweile beseitigt wird. Ihre Sichtweise, KI als Chance für praktische Zwecke, aber als Risiko für menschliche Kreativität einzuordnen, zeigt eine differenzierte Auseinandersetzung. Ihre Sorgen spiegeln sich in aktuellen Studien wider, die zeigen, dass generative KI zwar individuelle Kreativität fördern kann, jedoch zu einer kollektiven Vereinheitlichung von Inhalten führt (Doshi & Hauser, 2024); diese ist bedingt durch gewaltige Mengen an oft homogenen und synthetischen Trainingsdaten.

Während die Zeitersparnis durch KI von vielen Jugendlichen und jungen Erwachsenen als positive Eigenschaft genannt wird, berichten andere davon, dass KI – im Gegenteil – mit Zeitverlust verbunden sei: Marc (21 Jahre) erzählt davon, dass ChatGPT beispielsweise für Coding im wissenschaftlichen Kontext nützlich sein kann, man aber mitunter mehr Zeit mit der Korrektur von Fehlern verbringe als ohne die KI. Anastasia (29 Jahre) erwähnt, dass sie mit Azure Tools arbeitet, für die es wenig Dokumentation gibt: *„So I just ask ChatGPT: can I do this, can I do that? But it is not always correct.“*<sup>95</sup> Nach Barr (2017) und Eyal (2019) lässt sich dieses Verhalten als *Managed Trust* begreifen: ein bewusst gesteuertes, situationsabhängiges Vertrauen, das nicht aus Technikgläubigkeit entsteht, sondern aus Erfahrung, Prüfkompetenz und strategischem Umgang mit Unsicherheit.

<sup>90</sup> „Immer wenn ich jetzt etwas nicht verstehe, gibt es ChatGPT, ich kann einfach das Zitat eintippen und sehen, was es bedeutet. Und ja, es ist ein ziemlich nützliches Tool.“

<sup>91</sup> „ChatGPT gibt dir viele falsche Antworten. Ich meine besonders falsche Literatur, Bibliografie. [...] Es hat ein sehr ordentliches Zitat geliefert. Dann, als ich es einfach kopiert habe und bei Google Scholar nachgeschaut habe, war es Bullshit.“

<sup>92</sup> <https://openai.com/index/sora/>.

<sup>93</sup> Eine experimentell durchgeführte Umsetzung des Turing-Tests, bei der Menschen in realen Chats beurteilen, ob ihr Gegenüber Mensch oder KI ist; „bestanden“, wenn die KI nicht zuverlässig vom Menschen unterscheidbar ist (siehe Jones & Bergen, 2025).

<sup>94</sup> „Es muss mehr reguliert werden, ich finde nicht, dass es in den meisten Jobs erlaubt sein sollte, ChatGPT zu benutzen. Schon allein wegen des Datenschutzes sollte es dir nicht erlaubt sein, ihm noch mehr Informationen zu geben und es dadurch noch besser zu machen.“

<sup>95</sup> „Also frage ich einfach ChatGPT: Kann ich das machen, kann ich das machen? Aber es ist nicht immer korrekt.“

### 8.4.3 Einordnung der Ergebnisse

Das Thema KI spiegelt die Ambivalenzen junger Menschen im digitalen Raum auf besonders prägnante Weise wider. Exemplarisch dafür wurde eingangs des Zitates des 21-jährigen Lucas gewählt: KI – „unnötig praktisch“?

Einerseits praktisch: Junge Menschen erkennen die Nützlichkeit, Bequemlichkeit und Effizienz von KI im Alltag an. Das zeigen die verschiedenen Nutzungstypen, die im Unterkapitel 8.4.1 dargestellt wurden. Im Bereich der schulischen Unterstützung wird KI gezielt eingesetzt, um Informationen zu beschaffen, Texte zu generieren oder schulische Aufgaben effizienter zu bewältigen; einige Jugendliche erleben KI als hilfreicher, verlässlicher oder neutraler als menschliche Ansprechpartner, insbesondere in schwierigen oder konfliktbehafteten Lernsituationen; in konkreten Anwendungsfällen – etwa beim Programmieren oder dem Umgang mit neuen Tools – dient KI als Werkzeug zur Aneignung von Wissen und Fähigkeiten; gerade im luxemburgischen Kontext zeigt sich: KI ist besonders hilfreich, um sprachliche Barrieren zu überwinden, zum Beispiel beim Verfassen formeller Texte auf Deutsch und Französisch; auch in der Freizeit, beim Gaming oder zur Inspiration (z. B. für Serien, Hobbys oder kreative Prozesse) findet KI Anwendung.

Wie bereits in Kapitel 6 dargelegt, offenbart sich die Ambivalenz in besonderem Maße beim Thema Zeit: Während die Zeitersparnis im Rahmen der *Étude qualitative sur la jeunesse* immer wieder genannt wurde (KI spart Zeit, liefert schnelle Lösungen und reduziert Aufwand), zeigt sich hier auch die Kehrseite: KI wird von einigen Befragten als „unnötig“ und auch gefährlich wahrgenommen. Bei ihnen kommt eine skeptische Distanz zum Ausdruck, etwa im Hinblick auf den Verlust von Lernprozessen, auf Integritäts- und

Authentizitätsprobleme, Fälschungspotenzial und Desinformation; diese betrifft ebenso Zukunftsängste und Vertrauensverlust sowie Datenschutz und unregulierte Datennutzung.

Diese Spannungen zwischen Entlastung, Abhängigkeit und Selbstermächtigung verweisen auf eine größere gesellschaftliche Debatte über die Rolle von KI in verschiedenen Gesellschaftsbereichen, insbesondere im Bildungssystem. Die Nutzung von *ChatGPT* durch Jugendliche kann dabei sowohl als Ausdruck digitaler Handlungsmacht als auch als Reaktion auf strukturelle Ungleichheiten gelesen werden, insbesondere im Hinblick auf sprachliche Ressourcen, institutionelle Unterstützung oder Zugang zu fördernden Lernumfeldern. In diesem Zusammenhang kann KI eine kompensatorische Funktion übernehmen: Sie eröffnet Jugendlichen, die in klassischen Bildungssituationen benachteiligt sind, neue Möglichkeiten, sich Wissen anzueignen, sprachliche Hürden zu überwinden oder sich auf professionelle Anforderungen vorzubereiten (Baek et al., 2024). Gleichzeitig darf nicht übersehen werden, dass diese Form der Teilhabe bestehende soziale Ungleichheiten reproduzieren kann. Die Fähigkeit, Tools wie *ChatGPT* reflektiert, zielgerichtet und effektiv zu nutzen, hängt von bestehenden digitalen Kompetenzen und Kontextwissen ab, ein Umstand, der auf die *Second-Level Digital Divide* verweist (van Dijk, 2020). Es geht nicht mehr nur um den Zugang zu Technologien, sondern auch um die unterschiedlichen Fähigkeiten, diese zur eigenen Entwicklung zu nutzen. In dieser Perspektive wirft die zunehmende Integration von KI in Bildungsprozesse grundlegende Fragen nach der Autonomie des Lernens und der Neubewertung pädagogischer Ziele in einer technologisch durchdrungenen Bildungslandschaft auf.

## 8.5 Zusammenfassung

Digitale Angebote spielen eine wesentliche Rolle in der Sozialisation der jungen Menschen in Luxemburg. Content im Netz und Gaming sind omnipräsent und fungieren als Plattformen zur Identitätsbildung und sozialen Vernetzung. KI dient als Tutor, Werkzeug sowie Quelle für Inspiration und Reflexion. In einem hochvernetzten Land wie Luxemburg zeigt sich, wie junge Menschen die Chancen und Herausforderungen digitaler Medien gleichermaßen nutzen und hinterfragen, um ihren Alltag, ihre Beziehungen und ihre Zukunft aktiv zu gestalten. Dabei trat der soziale Hintergrund (z. B. finanzielle Ressourcen, Wohnverhältnisse) in unseren Interviews nicht durchgängig als primärer Erklärungsfaktor hervor.

Die Profile der jungen Menschen, die an der *Étude qualitative sur la jeunesse* teilgenommen haben, sind divers, dennoch weisen ihre digitalen Praktiken zentrale Muster auf. Diese ließen sich in unserer Stichprobe nicht nur auf sozioökonomische Hintergründe zurückführen, sondern vielmehr auf die transformative Kraft digitaler Räume, die Jugendlichen die Freiheit bietet, Identitäten in Aushandlungsprozessen und in der Selbstinszenierung (Goffman, 1959), unabhängig von traditionellen sozialen

Kategorien, zu gestalten. Negative Erfahrungen wie geschlechtsspezifische Belästigung oder Exklusion sind präsent. Doch die Aussagen der befragten Jugendlichen zeigen: Geschlecht oder soziale Herkunft werden oft unsichtbar, wenn die Interaktionen auf reine Inhalte reduziert sind. Jugendliche nutzen digitale Plattformen gezielt, um ihre Identität durch Content, Gaming oder die Teilnahme an Communitys zu gestalten, was sowohl der Selbstverwirklichung als auch der sozialen Vernetzung dient. Dies ist Ausdruck des Wechselspiels zwischen individuellem Handeln und den Strukturen digitaler Umgebungen.

Ein wiederkehrendes Thema in allen drei Unterkapiteln ist die ungleiche Nutzung digitaler Medien, im Sinne einer *Second-Level Digital Divide* (van Dijk, 2020). Dabei steht nicht der reine Zugang im Vordergrund, dieser ist bei den meisten jungen Menschen weitgehend gegeben, sondern Unterschiede in den Kompetenzen und Nutzungsstrategien. Die Interviews und digitalen Tagebücher zeigen, dass sich einige Jugendliche deutlich souveräner im digitalen Raum bewegen als andere, was mit der Ungleichverteilung von sozialem, kulturellem und ökonomischem Kapital verbunden ist (Bourdieu, 1986; Ragnedda & Ruii, 2018).

Dies sticht vor allem bei den Nutzungsmustern der KI heraus, vor allem, weil diese Muster erst seit November 2022 und dem öffentlichen Release von *ChatGPT* in den Vordergrund traten; der spezifisch luxemburgische mehrsprachige Kontext scheint hierbei die Nutzung digitaler Werkzeuge wie KI besonders zu prägen und schafft sowohl Chancen der Überbrückung individueller und sozialer Benachteiligungen als auch spezifische Hürden.

Digitale Sozialisation ermöglicht neue Formen der Selbstverwirklichung und soziale Räume, schafft aber gleichzeitig Leistungsdruck, Exklusionsrisiken und neue Ungleichheiten. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit gezielter gesellschaftlicher und bildungspolitischer Maßnahmen, um ungleiche Zugänge und divergierende Nutzungsweisen zu adressieren.

## 8.6 Methoden- und Datenüberblick

In diesem Kapitel bilden qualitative Interviews, die im Rahmen der *Étude qualitative sur la jeunesse* (EQJ) erhoben wurden, die zentrale Methode, um tiefere Einblicke in die Perspektiven und Erfahrungen Jugendlicher im Kontext von Digitalität zu gewinnen. Die Erhebungen fanden zwischen Februar und Juni 2024 statt und umfassen insgesamt 36 Interviews – darunter 26 Erst- und zehn Zweitinterviews – mit Jugendlichen zwischen 12 und 29 Jahren. Im Zentrum stand ein exploratives und offenes Vorgehen, das die Lebenswelten Jugendlicher und junger Erwachsener in Luxemburg sichtbar machen sollte. Im Verlauf der Gespräche wurde deutlich, dass Sozialisationsprozesse zentral mit den Kontexten der künstlichen Intelligenz (KI), des Gamings sowie mit digitalem Content zusammenhängen. Diese Themen wurden in einer weiteren Phase gezielt vertieft – mithilfe von Zweitinterviews sowie der Methode des digitalen Tagebuchs. Letztere ermöglichte es den jungen Menschen an zwei Tagen – einem Wochentag und einem Wochenende – ihre Erfahrungen und Gedanken in schriftlicher oder mündlicher Form, beispielsweise per Sprachnotiz, zu dokumentieren. So ergänzten die Tagebücher die Interviews um zeitlich verdichtete, alltagsnahe Einblicke in vorgegebene Themen.

Ergänzend wurden Kurzfragebögen eingesetzt, um soziale und biografische Hintergrundinformationen der teilnehmenden Jugendlichen zu erfassen. Abgefragt wurden zudem unter anderem Angaben zur täglichen Bildschirmzeit, zum Alter beim Erhalt des ersten Smartphones sowie zur finanziellen Unterstützung (digitaler) Freizeitaktivitäten durch die Eltern. Die Erhebungen erfolgten in verschiedenen Sprachen, die von den Jugendlichen selbst gewählt wurden: Luxemburgisch, Französisch, Deutsch und Englisch. Zudem floss ein Workshop mit Vertretern aus Jugendarbeit, politischer Bildung, Vereinen und psychosozialer Schulunterstützung in die Analyse ein.

Die Stichprobe umfasst Jugendliche im Alter von 12 bis 29 Jahren. Die Altersverteilung gliedert sich wie folgt: Fünf Jugendliche waren zwischen 12 und 17 Jahre alt, 16 zwischen 18 und 24 Jahren und weitere fünf zwischen 25 und 29 Jahren. In den Erstinterviews wurden 15 männliche und elf weibliche Jugendliche befragt. An den Zweitinterviews nahmen sechs männliche und vier weibliche Jugendliche erneut teil. Die Teilnehmenden verfügten über insgesamt neun verschiedene Staatsangehörigkeiten, darunter

Die drei untersuchten digitalen Bereiche, Content, Gaming und KI, sind nicht nur alltagsrelevant, sondern auch tief im öffentlichen Diskurs und institutionellen Handeln Luxemburgs verankert. Die Diskussion um Bildschirmzeit und mentale Gesundheit findet Ausdruck in staatlichen Kampagnen (*Screen-Life-Balance*), während das Thema Gaming durch E-Sport-Turniere und Bildungseinrichtungen aufgegriffen wird. Besonders dynamisch zeigt sich der Bereich der KI: Zwischen schulischen Pilotprojekten und bildungspolitischer Regulierung (z. B. *sécher.digital*) wird versucht, jungen Menschen digitale Handlungskompetenz zu vermitteln, ohne technologische Entwicklungen auszubremsen. Diese Debatten wirken prägend darauf ein, wie Jugendliche und junge Erwachsene digitale Räume zwischen kreativer Selbstverwirklichung und systemisch erzeugten Erwartungen gestalten.

luxemburgisch (n = 18), portugiesisch (n = 3), deutsch, russisch, griechisch, spanisch, indisch, kapverdisch und amerikanisch (jeweils n = 1). Zwei Jugendliche besaßen eine doppelte Staatsangehörigkeit (luxemburgisch-portugiesisch und portugiesisch-kapverdisch).

Die befragten Jugendlichen stammen aus sämtlichen Regionen Luxemburgs. Dabei sind sowohl ländliche geprägte als auch städtische Räume repräsentiert. Diese geografische Verteilung spiegelt die Bevölkerungsstruktur des Landes wider, mit einer stärkeren Präsenz im Süden und Zentrum, wo sich auch die größeren städtischen Räume befinden.

Die Zusammensetzung der Stichprobe weist eine vielfältige sozioprofessionelle Verteilung auf: Neben schulpflichtigen Jugendlichen (n = 10) waren auch Auszubildende (n = 7) und Universitätsstudierende (n = 5) vertreten. Zwei Jugendliche waren zudem erwerbstätig, einer in einem Freiwilligendienst und ein Jugendlicher war zum Zeitpunkt der Interviews arbeitssuchend.

Die Bildungsabschlüsse der Eltern der befragten Jugendlichen sind vielfältig, wobei das Bildungsniveau (Sekundarabschluss, niedriger als Sekundarabschluss) beider Elternteile in vielen Fällen einheitlich war: In sechs Fällen verfügten sowohl Vater als auch Mutter über einen höheren Abschluss als den Sekundarabschluss, was auf ein höheres Bildungsniveau innerhalb der Familie hindeutet. In weiteren sechs Fällen hatten beide Elternteile einen niedrigeren Abschluss als den Sekundarabschluss, während in einem Fall beide Elternteile einen Sekundarabschluss besaßen. Auffällig ist, dass sechs Jugendliche keine Angaben zu den Bildungsabschlüssen ihrer Eltern machen konnten oder wollten. Gründe hierfür sind der Tod von Elternteilen, fehlender Kontakt aufgrund von Scheidungen oder Trennungen sowie Unkenntnis über den Bildungshintergrund der Eltern.

Weiterführende Informationen zu der EQJ sind im erweiterten Methodenteil online zu finden.

Mehr zu Datengrundlagen und Methoden hier:



jugendbericht.lu

# Anhang

## Literaturverzeichnis

- Aarseth, E., Bean, A. M., Boonen, H., Colder Carras, M., Coulson, M., Das, D., Deleuze, J., Dunkels, E., Edman, J., Ferguson, C. J., Haagsma, M. C., Helmersson Bergmark, K., Hussain, Z., Jansz, J., Kardefelt-Winther, D., Kutner, L., Markey, P., Nielsen, R. K. L., Prause, N., van Rooij, A. J. (2017). Scholars' open debate paper on the World Health Organization ICD-11 Gaming Disorder proposal. *Journal of Behavioral Addictions*, 6(3), 267–270. <https://doi.org/10.1556/2006.5.2016.088>
- Auxier, B. E. & Vitak, J. (2019). Factors Motivating Customization and Echo Chamber Creation Within Digital News Environments. *Social Media + Society*, 5(2), Artikel 2056305119847506. <https://doi.org/10.1177/2056305119847506>
- Baek, C., Tate, T. & Warschauer, M. (2024). "ChatGPT seems too good to be true": College students' use and perceptions of generative AI. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7, 100294. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100294>
- Balhara, Y. P. S., Kattula, D., Singh, S., Chukkali, S. & Bhargava, R. (2020). Impact of lockdown following COVID-19 on the gaming behavior of college students. *Indian Journal of Public Health*, 64 (Supplement), 172–176. [https://doi.org/10.4103/ijph.IJPH\\_465\\_20](https://doi.org/10.4103/ijph.IJPH_465_20)
- Barr, M. (2017). Video games can develop graduate skills in higher education students: A randomised trial. *Computers & Education*, 113, 86–97. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.05.016>
- Barr, M. & Copeland-Stewart, A. (2022). Playing video games during the COVID-19 pandemic and effects on players' well-being. *Games and Culture*, 17(1), 122–139. <https://doi.org/10.1177/15554120211017036>
- BEE SECURE. (2025). *BEE SECURE Radar 2025: Utilisation des technologies de l'information et de la communication par les jeunes : tendances actuelles*. Service national de la jeunesse (SNJ).
- Bender, E. M., Gebru, T., McMillan-Major, A. & Shmitchell, S. (2021). On the dangers of the stochastic parrots: Can language models be too big? In *Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency* (S. 610–623). <https://doi.org/10.1145/3442188.3445922>
- Bhandari, A. & Bimo, S. (2022). Why's everyone on TikTok now? The algorithmized self and the future of self-marketing on social media. *Social Media + Society*, 8(1), Artikel20563051221086241. <https://doi.org/10.1177/20563051221086241>
- Boczkowski, P. J., Mitchelstein, E. & Matassi, M. (2018). "News comes across when I'm in a moment of leisure": Understanding the practices of incidental news consumption on social media. *New Media & Society*, 20(10), 3523–3539. <https://doi.org/10.1177/1461444817750396>
- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. In J. G. Richardson (Hrsg.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (S. 241–258). Greenwood Press.
- Bruce, S. & Yearley, S. (2006). *Sage Dictionary of Sociology*. SAGE Publications, Ltd.
- Chan, C., Zhao, M. & Lee, P. (2023). Determinants of escape from echo chambers: The predictive power of political orientation, social media use, and demographics. *Global Media and China*, 8(2), 155–173. <https://doi.org/10.1177/20594364221140820>
- Clark, L. S. (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication Theory*, 21(4), 323–343. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2011.01391.x>
- Coyne, S. M., Padilla-Walker, L. M., Stockdale, L. & Day, R. D. (2011). Game on... girls: Associations between co-playing video games and adolescent behavioral and family outcomes. *The Journal of Adolescent Health: Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 49(2), 160–165. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2010.11.249>
- Deng, J., Cuadrado, F., Tyson, G. & Uhlig, S. (2015). Behind the game: Exploring the twitch streaming platform. In *ACM Digital Library, Proceedings of the 2015 International Workshop on Network and Systems Support for Games* (S. 1–6). IEEE Press. <https://doi.org/10.1109/NetGames.2015.7382994>
- Doshi, A. R. & Hauser, O. P. (2024). Generative AI enhances individual creativity but reduces the collective diversity of novel content. *Science Advances*, 10(28), eadn5290. <https://doi.org/10.1126/sciadv.adn5290>
- Erstad, O., Kucirkova, M., Manges, A., Aarsand, P. & Blikstad-Balas, M. (2023). Reading in the digital age: Differences and commonalities across research approaches. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 18(4), 272–286. <https://doi.org/10.18261/njdl.18.4.6>

Eyal, G. (2019). *The crisis of expertise*. Polity.

Gil de Zúñiga, H., Weeks, B. & Ardèvol-Abreu, A. (2017). Effects of the news-finds-me perception in communication: Social media use implications for news seeking and learning about politics. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 22(3), 105–123. <https://doi.org/10.1111/jcc4.12185>

Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. Doubleday.

Griffiths, M. D., van Rooij, A. J., Kardefelt-Winther, D., Starcevic, V., Király, O., Pallesen, S., Müller, K., Dreier, M., Carras, M., Prause, N., King, D. L., Aboujaoude, E., Kuss, D. J., Pontes, H. M., Lopez Fernandez, O., Nagygyorgy, K., Achab, S., Billieux, J., Quandt, T., Demetrovics, Z. (2016). Working towards an international consensus on criteria for assessing internet gaming disorder: A critical commentary on Petry et al. (2014). *Addiction*, 111(1), 167–175. <https://doi.org/10.1111/add.13057>

Grusec, J. E. & Hastings, P. D. (2015). *Handbook of socialization: Theory and research* (Second edition). The Guilford Press.

Habermas, J. (2024). *A new structural transformation of the public sphere and deliberative politics* (C. Cronin, Übers.). Polity Press.

Hamari, J., Koivisto, J. & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? – A literature review of empirical studies on gamification. *Hawaii International Conference on System Sciences*, 47, 3025–3034. <https://doi.org/10.1109/HICSS.2014.377>

Hamilton, W. A., Garretson, O. & Kerne, A. (2014). Streaming on Twitch. In M. Jones, P. Palanque, A. Schmidt & T. Grossman (Hrsg.), erschienen in: CHI 2014: Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems, *Toronto, Canada, April 26 - May 1, 2014* (S. 1315–1324). ACM. <https://doi.org/10.1145/2556288.2557048>

Hilvert-Bruce, Z., Neill, J. T., Sjöblom, M. & Hamari, J. (2018). Social motivations of live-streaming viewer engagement on Twitch. *Computers in Human Behavior*, 84, 58–67. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.02.013>

Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K. & Robison, A. J. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/8435.001.0001>

Jones, C. & Bergen, B. (2025). *Large language models pass the Turing test*. <http://arxiv.org/pdf/2503.23674v1>

Kardefelt-Winther, D. (2014). A conceptual and methodological critique of internet addiction research: Towards a model of compensatory internet use. *Computers in Human Behavior*, 31, 351–354. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.059>

Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>

Kent, C., Rechavi, A. & Rafaeli, S. (2019). The relationship between offline social capital and online learning interactions. *International Journal of Communication*, 13, 1186–1211. <https://cris.haifa.ac.il/en/publications/the-relationship-between-offline-social-capital-and-online-learning>

Kitanova, M. (2020). Youth political participation in the EU: Evidence from a cross-national analysis. *Journal of Youth Studies*, 23(7), 819–836. <https://doi.org/10.1080/13676261.2019.1636951>

Kivijärvi, M. & Katila, S. (2022). Becoming a gamer: Performative construction of gendered gamer identities. *Games and Culture*, 17(3), 461–481. <https://doi.org/10.1177/15554120211042260>

Klopfenstein Frei, N., Wyss, V., Gnach, A. & Weber, W. (2024). “It’s a matter of age”: Four dimensions of youths’ news consumption. *Journalism*, 25(1), 100–121. <https://doi.org/10.1177/14648849221123385>

Kwak, H., Blackburn, J. & Han, S. (2015). Exploring cyberbullying and other toxic behavior in team competition online games. In B. Begole, J. Kim, K. Inkpen & W. Woo (Hrsg.), *Proceedings of the 33rd Annual ACM Conference on Human Factors in Computing Systems* (S. 3739–3748). ACM. <https://doi.org/10.1145/2702123.2702529>

Langehegermann, L. & Samuel, R. (2025). *Digital socialisation: Continuity and novelty in young people’s mediated lives*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.5363049>

Lutz, C. & Hoffmann, C. P. (2017). The dark side of online participation: exploring non-, passive and negative participation. *Information, Communication & Society*, 20(6), 876–897. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1293129>

Madden, M., Lenhart, A. & Fontaine, C. (2017). *How youth navigate the news landscape*. [https://knightfoundation.org/wp-content/uploads/2020/03/youth\\_news.pdf](https://knightfoundation.org/wp-content/uploads/2020/03/youth_news.pdf)

McGonigal, J. (2011). *Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world*. Penguin.

Nikken, P. & Jansz, J. (2006). Parental mediation of children’s videogame playing: A comparison of the reports by parents and children. *Learning, Media and Technology*, 31(2), 181–202. <https://doi.org/10.1080/17439880600756803>

- Postigo, H. (2016). The socio-technical architecture of digital labor: Converting play into YouTube money. *New Media & Society*, 18(2), 332–349. <https://doi.org/10.1177/1461444814541527>
- Putnam, R. D. (1995). Bowling alone. In W. Kellogg & S. Whittaker (Hrsg.), *Proceedings of the 2000 ACM conference on computer supported cooperative work* (S. 357). ACM. <https://doi.org/10.1145/358916.361990>
- Ragnedda, M. & Ruiu, L. M. (2018). Social capital and the three levels of digital divide. In M. Ragnedda & G. W. Muschert (Hrsg.), *Routledge advances in sociology. Theorizing digital divides* (1st ed., p. 21–34). Routledge Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781315455334-3>
- Residori, C., Salza, G., Scheifer, G., Hamid, B., Haußmann, C. & Samuel, R. (2025). Youth Survey Luxembourg – Technical Report 2024 Cross-Sectional Survey. Edited by University of Luxembourg. Esch-sur-Alzette, Luxembourg
- Reuters. (2024). *Reuters institute digital news report 2024*. Reuters Institute.
- Sailer, M. & Homner, L. (2020). The gamification of learning: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32(1), 77–112. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w>
- Scheerder, A., van Deursen, A. & van Dijk, J. (2017). Determinants of Internet skills, uses and outcomes. A systematic review of the second- and third-level digital divide. *Telematics and Informatics*, 34(8), 1607–1624. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2017.07.007>
- Scheifer, G. R. & Samuel, R. (2025). Massively multiplayer online games and social capital: A systematic literature review. *Social Sciences & Humanities Open*, 12, 101833.
- Scidone, E., Phillips, M. J. & Pantaleo, A. M. (2024). Hiding in the shadows: a qualitative exploration of women gamers identities and perceptions of the video gaming context. *SN Social Sciences*, 4(10). <https://doi.org/10.1007/s43545-024-00980-z>
- Scott, R. A., Stuart, J. & Barber, B. L. (2022). What predicts online disinhibition? Examining perceptions of protection and control online and the moderating role of social anxiety. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 25(5), 294–300. <https://doi.org/10.1089/cyber.2021.0250>
- Sjöblom, M., Törhönen, M., Hamari, J. & Macey, J. (2017). Content structure is king: An empirical study on gratifications, game genres and content type on Twitch. *Computers in Human Behavior*, 73, 161–171. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.03.036>
- Steinberg, L. (2001). Socialization in adolescence. In N. J. Smelser (Hrsg.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (1. ed., S. 14513–14516). Elsevier, Pergamon. <https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/01688-0>
- Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *Cyberpsychology & Behavior: The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society*, 7(3), 321–326. <https://doi.org/10.1089/1094931041291295>
- Symeonaki, M., Hyggen, C., Parsanoglou, D., Mifsud, L. & Stamou, G. (2024). Investigating patterns of digital socialisation during leisure through multimodal social research. In H. Holmarsdottir, I. Seland, C. Hyggen & M. Roth (Hrsg.), *Understanding the everyday digital lives of children and young people* (S. 117–142). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-46929-9\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-031-46929-9_5)
- Szolin, K., Kuss, D. J., Nuyens, F. M. & Griffiths, M. D. (2025). The Proteus effect in Fallout: New Vegas: Investigating gender-conforming behaviours in videogames. *Entertainment Computing*, 52, 100765. <https://doi.org/10.1016/j.entcom.2024.100765>
- Tamboer, S. L., Kleemans, M., Molenaar, I. & Bosse, T. (2023). Developing a model of news literacy in early adolescents: A survey study. *Mass Communication and Society*, 26(1), 74–98. <https://doi.org/10.1080/15205436.2022.2048027>
- Tang, W. Y. & Fox, J. (2016). Men's harassment behavior in online video games: Personality traits and game factors. *Aggressive Behavior*, 42(6), 513–521. <https://doi.org/10.1002/ab.21646>
- UK Safer Internet Centre. (2024). *UK Safer Internet Day 2024 research report*. UK Safer Internet Centre.
- Vaccari, C. & Chadwick, A. (2020). Deepfakes and disinformation: Exploring the impact of synthetic political video on deception, uncertainty, and trust in news. *Social Media + Society*, 6(1), Artikel 2056305120903408. <https://doi.org/10.1177/2056305120903408>
- van Dijk, J. (2020). *The digital divide*. Polity.
- Woodcock, J. & Johnson, M. R. (2019). The affective labor and performance of live streaming on Twitch.tv. *Television & New Media*, 20(8), 813–823. <https://doi.org/10.1177/1527476419851077>
- World Health Organisation. (01/2025). *6C51 Gaming disorder*. <https://icd.who.int/browse/2025-01/mms/en#1448597234>
- Yee, N. & Bailenson, J. (2007). The Proteus effect: The effect of transformed self-representation on behavior. *Human Communication Research*, 33(3), 271–290. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.2007.00299.x>

## Zitiervorschlag Kapitel 8

Langehegermann, L., Käckmeister, H., Biewers Grimm, S., Scheifer, G., & Samuel, R. (2025). Kapitel 8. Kontexte digitaler Sozialisation von jungen Menschen: Content, Gaming und künstliche Intelligenz. In A. Schumacher, H. Käckmeister, & R. Samuel (Hrsg.), *Nationaler Bericht zur Situation der Jugend in Luxemburg 2025: Leben und Aufwachsen in Online- und Offline-Welten* (171-194). <https://doi.org/10.82329/2025.JUGENDBERICHT.LU-08>



LE GOUVERNEMENT  
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG  
Ministère de l'Éducation nationale,  
de l'Enfance et de la Jeunesse



UNIVERSITÉ DU  
LUXEMBOURG

## Impressum

### Nationaler Bericht zur Situation der Jugend in Luxemburg 2025

Leben und Aufwachsen in Online- und Offline-Welten

#### Éditeurs

Universität Luxemburg & Ministère de l'Éducation nationale,  
de l'Enfance et de la Jeunesse, 2025

#### Coordination, rédaction et conception

Dr. Anette Schumacher,  
Dr. Hannes Käckmeister,  
Prof. Dr. Robin Samuel

#### Relecture

DRUCKREIF Text & Lektorat GbR, Trier

#### Traduction

Prose Unlimited SCS, Brüssel

#### Layout

Repères Communication, Kehlen  
Photos de couverture: Sarah Aubel

#### Tirage: 300

ISSN (Druckversion): 3093-3005

ISSN (Onlineversion): 3093-3013

ISBN (Druckversion): 978-2-49673-386-0

ISBN (Onlineversion): 978-2-49673-390-7

DOI: 10.82329/2025.jugendbericht.lu

Informationen und Materialien zum Jugendbericht:  
[www.jugendbericht.lu](http://www.jugendbericht.lu)