

# Ver netzt? Ver strickt? Verloren?



Meinungsbildung  
Jugendlicher  
und digitale Medien

**Vernetzt?**  
**Verstrickt?**  
**Verloren?**

Meinungsbildung  
Jugendlicher und  
digitale Medien

# Inhalt

Barbara MENKE  
**Vorwort** ..... Seite 05

Klaus GERHARDS  
**Einführung** ..... Seite 06

Dr.in Helle BECKER:  
**Warum Jugendliche eine politische Medienpädagogik erwarten (können)**  
 ..... Seite 10

Stefan SCHÖNWETTER:  
**Politik – k-ein Thema für Digital Natives**  
 ..... Seite 18

Dr. Georg MATERNA:  
**Soziale Medien und die (politische) Meinungsbildung Jugendlicher. Schlaglichter auf ein dynamisches Arbeitsfeld**  
 ..... Seite 24

Dr. Raphael SMARZOCH:  
**Games und Politik. Die vier politischen Dimensionen von Computerspielen**  
 ..... Seite 32

Dr. Jesko FRIEDRICH:  
**Politik, die Spaß macht. Satireformate backstage und Tipps zum Selbermachen (Werkstattbericht)**  
 ..... Seite 36

Oliver BAUMANN-GIBBON:  
**RETHINK Politik, Vielfalt & Zusammenleben. Digitale Formate zur Meinungsbildung Jugendlicher**  
 ..... Seite 40

Das Projekt JuRe ..... Seite 45

## Impressum

Herausgeberin:  
 Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben e.V.  
 Robertstraße 5a  
 42107 Wuppertal

Telefon: 0202 97404-0  
 Fax: 0202 97 404-20  
 E-Mail: [info@arbeitundleben.de](mailto:info@arbeitundleben.de)  
 Web: [www.arbeitundleben.de](http://www.arbeitundleben.de)

Redaktion:  
 Barbara Menke, Bundesgeschäftsführerin  
 Klaus Gerhards, JuRe-Gesamtkoordination  
 Carina Schönberger, Öffentlichkeitsarbeit

Gestaltung:  
 a+ design / Antje Solenski

©Fotos iStockphoto.com:  
 Violeta Stoimenova (S.1, 7, 9, 46), pressureUA (S. 1, 4, 28, 30), Ridofranz (S. 8), sanjeri (S. 10), In Stock (S. 11 o.), Finn Hafermann (S. 11 u.), themacx (S. 12), Kali9 (S. 13), zodebala (S. 14), franz12 (S. 18), Pikovit44 (S. 22), adventtr (S. 24), CasarsaGuru (S. 32), Chaay\_Tee (S. 36), pixdeluxe (S. 40)

Das Projekt „Jugend und Religion. Politische Jugendbildung an Berufsschulen (JuRe)“ wird gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Träger des Projekts ist der Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben.



# Vorwort

**Verschwörungserzählungen und Fake News haben in Zeiten von Corona starken Aufwind. Sie stellen eine Gefahr für das demokratische Miteinander dar, insbesondere dann, wenn sie meinungsbildend und handlungsleitend werden und in Radikalisierung umschlagen.**

**Ein Thema also, das uns im Projekt „Jugend und Religion“ (JuRe) in besonderer Weise beschäftigt und weiter beschäftigen wird. Dabei sprechen wir mit unseren Angeboten neben Fachkräften insbesondere Schülerinnen und Schüler in berufsbildenden Schulen an.**

Warum sind gerade in Krisenzeiten Verschwörungserzählungen und Fake News so attraktiv? Handelt sich hierbei um ein besonderes Problem bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen? Hat der „Glaube“ an Verschwörungserzählungen etwas mit fehlender oder mangelnder Medienkompetenz Jugendlicher zu tun? Wo sind für die politische Jugendbildung die Ansatzpunkte, um mit Jugendlichen ins Gespräch zu kommen?

Diesen und weiteren Fragen widmen sich die Beiträge in der Broschüre.

Für uns zählt die Auseinandersetzung mit den genannten Fragen zu den Herausforderungen der Politischen Bildung – nicht nur in Krisenzeiten, sondern grundsätzlich. So hat der Bundesarbeitskreis zum Thema „Verschwörungserzählungen und Fake News“ im November 2020 eine Ausgabe seines MAGAZINS veröffentlicht, das auf [www.arbeitundleben.de](http://www.arbeitundleben.de) als PDF heruntergeladen werden kann.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> | Downloadlink: <https://www.arbeitundleben.de/images/download/AL-Magazin-Magazin-November-2020.pdf>

Ich danke allen Beteiligten für ihre Beiträge zu dieser Broschüre, mit denen wir den fachlichen Diskurs und die pädagogische Auseinandersetzung weiter anregen möchten.

*Barbara Menke*

Klaus GERHARDS

# Einführung

# Vernetzt? Verstrickt? Verloren? Meinungsbildung Jugendlicher und digitale Medien



Das Projekt „Jugend und Religion. Politische Jugendbildung an Berufsschulen (JuRe)“ ist ein Verbundprojekt des Bundesarbeitskreises Arbeit und Leben in Kooperation mit den Arbeit und Leben Landesorganisationen in Bayern, Hamburg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen und Thüringen. Das Projekt JuRe wird seit 2018 durchgeführt und ist Partner des Programms JMD Respekt Coaches, das von den Trägern der Jugendmigrationsdienste<sup>1</sup> (JMD) umgesetzt wird. Gefördert wird es im Rahmen des Nationalen Präventionsprogramms gegen islamistischen Extremismus und vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ).

Als Träger politischer Jugend- und Erwachsenenbildung ist Arbeit und Leben mit Landesorganisationen in den Bundesländern und 120 lokalen und regionalen Einrichtungen bundesweit aktiv. Seit seiner Gründung 1948 als Arbeitsgemeinschaft durch den DGB und den Deutschen Volkshochschulverband sind Bildungsgerechtigkeit, Chancengleichheit und Partizipation aller in der Gesellschaft Kernanliegen von Arbeit und Leben. Um diese Anliegen unter sich ständig ändernden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen umsetzen zu können, muss sich Arbeit und Leben auf die jeweils aktuellen gesellschaftlichen und politischen Diskurse einlassen, sie in der eigenen Bildungspraxis abbilden und auf der Höhe der Zeit mitgestalten.

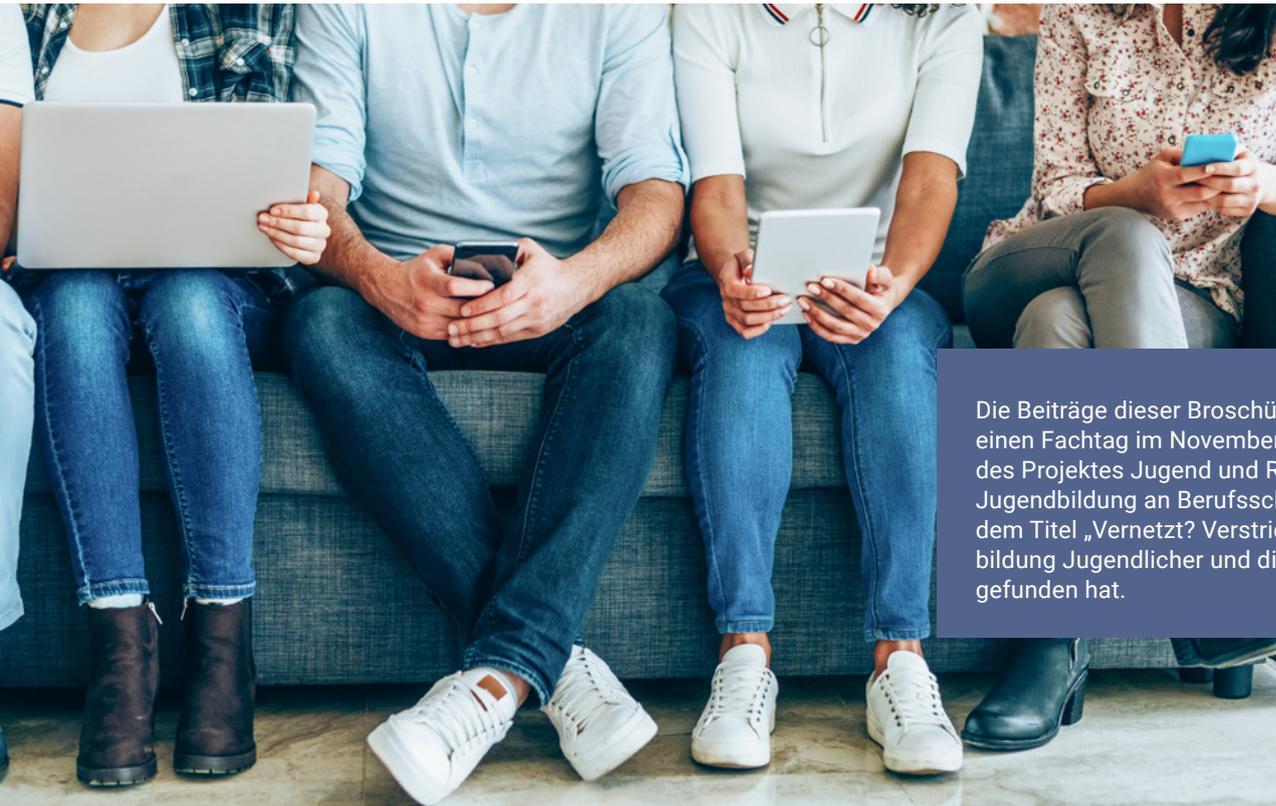
Die Beiträge dieser Broschüre beziehen sich auf einen Fachtag im November 2020, der im Rahmen des Projektes Jugend und Religion. Politische Jugendbildung an Berufsschulen (JuRe) unter dem Titel „Vernetzt? Verstrickt? Verloren? Meinungsbildung Jugendlicher und digitale Medien“ stattgefunden hat. Als dieser Fachtag im Herbst 2019 geplant wurde und wir von einer Präsenzveranstaltung im April 2020 ausgingen, war der Kontext des Themas noch deutlich anders als im November 2020. Die Bedeutung digitaler Medien in und für die schulische und außerschulische Bildung hatte durch die Corona-Pandemie und ihre Folgen in wenigen Monaten eine völlig neue Qualität erhalten.

Ohne Videokonferenzen und digitale Tools wären interne und externe Kommunikation sowie Veranstaltungsangebote für das Projekt JuRe gar nicht mehr realisierbar gewesen. Der Einstieg der politischen Jugendbildung in die Digitalisierung war zwar bereits gemacht, aber aus „nächsten Schritten“ musste ein „Sprung“ werden.

Seitdem wurden digitale Tools recherchiert, ausprobiert und in Arbeitsprozesse und -strukturen implementiert. Damit haben sich die politische Jugendbildung und die Jugendsozialarbeit auf Seiten der JMD Respekt Coaches in ihrer Digitalisierung jugendlichen Lebenswelten durchaus angenähert.

Doch dieser Annäherungsprozess hat die Fragestellung, die uns hier beschäftigt, weder in ihrer Bedeutung relativiert noch einer Beantwortung nähergebracht. Die Bertelsmann Stiftung hat dem Thema „Digitalisierung der Bildung“ eine eigene Website gewidmet: [www.digitalisierung-bildung.de](http://www.digitalisierung-bildung.de) Unter der Überschrift „Digitalisierung in der Ausbildung – was kommt und was bleibt

<sup>1</sup> | Arbeiterwohlfahrt (AWO), Evangelische Jugendsozialarbeit (EJSA), Internationaler Bund (IB), Katholische Jugendsozialarbeit (KJS), Paritätischer Wohlfahrtsverband (Der Paritätische), Deutsches Rotes Kreuz (DRK)



Die Beiträge dieser Broschüre beziehen sich auf einen Fachtag im November 2020, der im Rahmen des Projektes Jugend und Religion. Politische Jugendbildung an Berufsschulen (JuRe) unter dem Titel „Vernetzt? Verstrickt? Verloren? Meinungsbildung Jugendlicher und digitale Medien“ stattgefunden hat.

nach Corona?“ (29.09.2020) ist dort zu lesen:  
*„Die Digitalisierung aller Bildungsbereiche erfährt durch die Corona-Krise eine ungeahnte Schubkraft. Auch in der beruflichen Bildung ist in den letzten Wochen vieles ausprobiert und umgesetzt worden, was so vor einem Jahr kaum vorstellbar schien. Um Digitalisierung allerdings sinnvoll zu nutzen ist es wichtig, Chancen und Risiken in den Blick zu nehmen.“<sup>2</sup>*

Und genau darum geht es in den folgenden Beiträgen in zweifacher Hinsicht:

1. Die Chancen und Risiken, mit denen Jugendliche konfrontiert sind, wenn sie digitale Medien zur Meinungsbildung nutzen, zu erkennen und zu verstehen.
2. Chancen und Risiken für Pädagog\*innen und politische Bildner\*innen deutlich zu machen, wenn sie Jugendliche in diesem Kontext mit Formaten und Angeboten begleiten wollen.

Hierzu macht Dr.in Helle BECKER, Kultur- und Erziehungswissenschaftlerin aus Essen, die sich auf angewandte Forschung in den Feldern politische Bildung und Jugendarbeit spezialisiert hat, einen ersten sehr grundsätzlichen Aufschlag. Zunächst biografisch und dann wissenschaftlich, umreißt sie aus der Perspektive Jugendlicher die Entwicklungs- und Bildungsanforderungen, die zu dieser Lebensphase gehören. Dazu zählt auch die Ausbildung einer eigenen Meinung. Dem Entwicklungsmodell von Hurrelmann / Bauer stellt sie „gesellschaftlich-funktionale Zuschreibungen an das Jugendalter“ (S. 13f.) gegenüber, denen junge Menschen ausgesetzt seien. Zur Bewältigung dieser Entwicklungsaufgaben und der damit einhergehenden Konflikte verweist sie auf das

Unterstützungspotential von Bildungsprozessen. Diese fokussierten vorzugsweise auf „die subjektive Seite der Lebensbewältigung“.

Somit wären gerade Bildungsprozesse geeignet, damit junge Menschen sich von Sozialisations- oder Erziehungszumutungen emanzipieren könnten. (S. 15)

Den emanzipatorischen Aspekt von Selbstbildungsprozessen unterstreicht sie mit dem Verweis auf „Freiräume“ für Jugendliche, die u.a. durch das Freisein „direkter“ pädagogischer Einflussnahmen charakterisiert seien.

In Abgrenzung des Auftrags politischer Bildung zu Präventionsaufträgen sieht sie das „Politische an politischer Bildung“ in der Unterstützung Jugendlicher, die „Zumutungen“ und Zuschreibungen verschiedener gesellschaftlicher Akteure kritisch unterscheiden zu können.

Dabei würden auch digitale Freiräume für Jugendliche eine wichtige Rolle spielen, in denen sie auch nicht erwartungskonforme Positionen entwickeln, äußern und ausprobieren könnten und sollten.

In den beiden Beiträgen von Stefan SCHÖNWETTER und Dr. Georg MATERNA werden aktuelle Forschungsbefunde zur Bedeutung digitaler Medien in der Alltags- und Lebensweltrezeption Jugendlicher vorgestellt.

Stefan SCHÖNWETTER, seit 2006 bei der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) Experte für das Feld Digitale Bildung, beginnt seine Ausführungen mit zwei Klischees über Jugendliche: alle 13- bis 20-Jährigen seien „Digital Natives“ und sie interessierten sich nicht für politische Themen.

<sup>2</sup> | Quelle online: <https://www.digitalisierung-bildung.de/> - Zugriff: 09.04.2021.



# Vernetzt? Verstrickt? Verloren?

## Meinungsbildung Jugendlicher und digitale Medien

Dem stellt er einige globale Ereignisse gegenüber, die diese Generation miterlebt hat:

„Weltfinanzkrise, Fluchtbewegungen in Folge des Syrienkriegs und der europäische Umgang mit dieser, das Entstehen einer globalen Jugendumweltbewegung mit Fridays for Future sowie die Covid-19-Pandemie.“ (S. 19)

Vor diesem Hintergrund analysiert er aus aktuellen Jugendstudien Ergebnisse zum Nutzungsverhalten digitaler Medien und geht dabei besonders der Frage der Rezeption politischer Themen nach.

Im Mittelpunkt seiner Ausführungen stehen neben den JIM-Studien 2017 bis 2020 vor allem die neueste Sinus-Jugendstudie (2020) sowie ein gemeinsames Projekt der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und dem Sinus-Institut (2019). Die Sinus-Studie 2020 hat das Themenfeld Politik eingehend untersucht. Politik gelte, so die Studie, als „graues Thema“ im Kontrast zur bunten Lebenswelt der Jugendlichen selbst. Dennoch informierten sich Jugendliche zwischen 14 und 17 Jahren milieuübergreifend über politische Themen. Dies täten sie vorzugsweise in „Bewegtbildern“ auf Google und in den sozialen Medien.

Speziell zum Umgang mit sozialen Medien geht SCHÖNWETTER auf eine Studie des JFF-Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (2020) ein, an der auch Georg MATERNA mitgearbeitet hat.

**Dr. Georg MATERNA, wissenschaftlicher Mitarbeiter am JFF – Institut für Medienpädagogik in München, geht in seinem Beitrag direkt der Frage nach dem Einfluss sozialer Medien auf den Meinungsbildungsprozess Jugendlicher nach.** Er konstatiert, dass es hierzu bislang noch kaum Forschungsbefunde gebe. In seinem Beitrag will er aber zum Verständnis „aktueller Meinungsbildungsprozesse“ (S. 25) beitragen. So macht er zunächst auf die begriffliche Unterscheidung von „Meinungen, Einstellungen und Werten“ aufmerksam. Im Blick auf das Thema „Soziale Medien und politische Meinungsbildung“ sieht er im öffentlichen Diskurs Argumentationen, die die Meinungsebene überschreiten würden und eher Argumente aus den Bereichen Einstellungen bzw. Werte verhandelten. Dies zeige, wie komplex der Vorgang und das Thema „Meinungsbildung“ überhaupt sei.

Mit Blick auf die Medienaffinitäten Jugendlicher, kategorisiert er zunächst die unterschiedlichen digitalen Kanäle und erörtert anschließend, wie sich im Hinblick auf das Öffentlichkeitsmodell von Gerhards und Neidhardt (1990) die Ebenen Begegnung, Versammlung und „massenmediale Öffentlichkeit“ mit der Nutzung digitaler und sozialer Medien verändern. Begegnungs- und Versammlungsformate von Microblogs könnten

viral gehen und massenmediale Öffentlichkeit generieren. Diese mögliche Dynamik versuchten auch populistische und extremistische Akteur\*innen zu nutzen. Aber bereits durch die Account-Einstellungen könnten Microblogs eine Öffentlichkeits-ebene implizieren. Die Konstruktionen von Öffentlichkeit und damit auch von Meinungsbildungsprozessen seien in einem fundamentalen Wandel durch digitale und soziale Medien und Jugendliche seien dabei nicht nur Rezipient\*innen, sondern auch Meinungsmacher\*innen.

Am Ende seines Beitrags formuliert MATERNA drei Herausforderungen für pädagogische Fachkräfte.

Nach einer Studie der Krankenkasse DAK aus dem Jahr 2019 spielen ca. 3 Millionen der 12- und 17-Jährigen regelmäßig mindestens wöchentlich on- oder offline Computerspiele. Das sind etwa dreiviertel der Altersgruppe.<sup>3</sup>

In der Podcast-Reihe „Corso – Kunst & Pop“ des Deutschlandfunks war 2020 eine Themenreihe „Games und Politik“ zu hören. Einer der Hintergründe dieser Themenreihe war der diskutierte Zusammenhang von Computerspielen und Terroranschlägen, wie damals jüngst in Halle. „Computerspiele sind politisch – auch wenn oft die Unterhaltung im Vordergrund steht.“<sup>4</sup> So beginnt der Teaser zur Reihe.

**Wir konnten den verantwortlichen Redakteur der Reihe, Dr. Raphael SMARZOCH für unseren Fachtag und für einen Beitrag zu dieser Broschüre gewinnen. Sein Aufsatz erläutert nicht nur, warum Computerspiele politisch sind, sondern zeigt auch unterschiedliche Typologien des Politischen in Computerspielen. Damit erläutert SMARZOCH auch Nicht-Gamer\*innen, womit Jugendliche in Computerspielen konfrontiert sind bzw. sie sich auseinandersetzen.** Deutlich wird, dass Computerspiele über die Meinungsebene hinaus die Spielenden veranlassen, sich mit Haltungen und Werten auseinanderzusetzen (vgl. den Beitrag von Georg MATERNA). Am Ende seines Beitrags vertieft er diesen Aspekt zum einen mit seinem Verweis auf das Horrorgame Alien Isolation, das die Spielenden quasi entmachte. Hier gehe es darum, dass man sich mit einem fremden Wesen, das mit Waffengewalt nicht zu bezwingen ist, vertraut machen und Konflikte mit ihm vermeiden muss. Man kann es nur „vertreiben“ oder muss lernen, ihm „listig aus dem Weg zu gehen“. Zum anderen werde die ethische Dimension von Computerspielen ganz besonders im Setting der Multiplayer-Online-Spiele deutlich.

<sup>3</sup> | Quelle: file:///C:/Users/KLAUSG~1/AppData/Local/Temp/fohlen-2103394.pdf – Zugriff: 21.04.2021.

<sup>4</sup> | Quelle: [https://www.deutschlandfunk.de/corso-kunst-pop-podcast-reihe-games-und-politik.807.de.html?dram:article\\_id=466231](https://www.deutschlandfunk.de/corso-kunst-pop-podcast-reihe-games-und-politik.807.de.html?dram:article_id=466231) – Zugriff 03.08.2020.



„Es geht immer um Begeisterung. Und um die Bedarfe der Zielgruppen. Und dass wir die Zielgruppen in ihrer Welt sehr ernst nehmen.“

Zum Workshop-Programm des Fachtages hatten wir Dr. Jesko FRIEDRICH vom NDR Satiremagazin extra 3 einladen können. In seinem „Werkstattbericht“ liefert der promovierte Germanist sowohl etwas zur Theorie der Satire als auch das notwendige Handwerkszeug zur Erarbeitung einer Satire und beschreibt den Produktionsprozess am Beispiel von extra 3 und den Gruppenergebnissen des Workshops.

Auch im Text von FRIEDRICH finden sich inhaltliche Überschneidungen mit dem Beitrag von Georg MATERNA. Er formuliert darin Grundsätze, über die sich mit Jugendlichen in medienpädagogischer Hinsicht hervorragend diskutieren lässt. So müsse sich Satire z. B. an belegbaren Fakten orientieren und sie brauche „Ideale“, für die sie sich einsetze. Zudem heilige – nach seiner Auffassung – in der Satire der Zweck längst nicht jedes Mittel und „Satire tritt nicht nach unten“. Hier tauchen die Aspekte Meinung, Haltung und Werte sehr konzentriert wieder auf.

Aber neben Gesprächsstoff gibt Jesko FRIEDRICH auch Anregungen, wie mit Schüler\*innen das Format Satire ausprobiert werden kann. Darin hat er Erfahrung, denn das extra 3-Team geht in Niedersachsen auch immer wieder in die Schulen.

Der letzte Beitrag dieser Broschüre hätte genauso gut der erste sein können. Er ist auf eine andere Art und Weise grundsätzlich, richtet sich in seiner Ansprache aber ebenso wie der Beitrag von Helle BECKER kritisch an die pädagogischen und bildnerischen Fachkräfte und ihre Institutionen. Somit bildet er wie der Artikel von Helle BECKER den grundsätzlichen und etwas provokativen thematischen Rahmen des Fachtags.

Oliver BAUMANN-GIBBON, Mitbegründer und Geschäftsführer der Agentur KOOPERATIVE BERLIN erörtert kritisch mit welchen Annahmen und Zielsetzungen pädagogische und bildnerische Akteure Jugendliche unter den Bedingungen einer diversifizierten, digitalen Welt zu erreichen versuchen. Dabei spielt der Begriff „Zielgruppe“ eine entscheidende Rolle. Zur Kontrastierung und konstruktiven Provokation beschreibt er exemplarisch die Herangehensweise der KOOPERATIVE. Diese ist generell ressourcen- und interessenorientiert und sucht „herausfinden, für welche gesellschaftlichen Themen jugendliche Zielgruppen sich interessieren und über welche Medien sie sich informieren, kommunizieren und mobilisieren.“ (S. 43)

Als Werkzeuge skizziert er die Arbeit mit „Personas“ und „dem Problemraum“. Die Herangehensweise der KOOPERATIVE unterscheidet sich damit wesentlich von der durch Förderbudgets und Förderlogiken geprägten Landschaft politischer und medialer Bildung. Sein Appell lautet: gründliche Recherche zur Zielgruppe und eine prozesshafte Entwicklung von Angeboten und Programmen. Dabei möglichst partizipative „Design-Thinking“-Prozesse einbauen, um mit der anvisierten Zielgruppe für sie Konzepte, Formate und Produkte politischer Bildung oder für die Präventionsarbeit zu entwickeln.

Am Ende dieser Einführung möchte ich mit einem Zitat aus dem Beitrag von Oliver BAUMANN-GIBBON schließen: „Es geht immer um Begeisterung. Und um die Bedarfe der Zielgruppen. Und dass wir die Zielgruppen in ihrer Welt sehr ernst nehmen.“ (S. 44)

A photograph of two young people, a man and a woman, in a room with graffiti on the walls. The man is on the left, wearing a dark jacket, and the woman is on the right, wearing a dark tank top. Both are making hand gestures, possibly related to skateboarding or a subculture. The woman is holding a skateboard. The background features graffiti, including the word 'HIT' and some Japanese characters. The lighting is bright, coming from a window on the right.

Helle BECKER

# Warum Jugendliche eine politische Medienpäda- gogik von uns erwarten

# Früher war alles ganz anders?

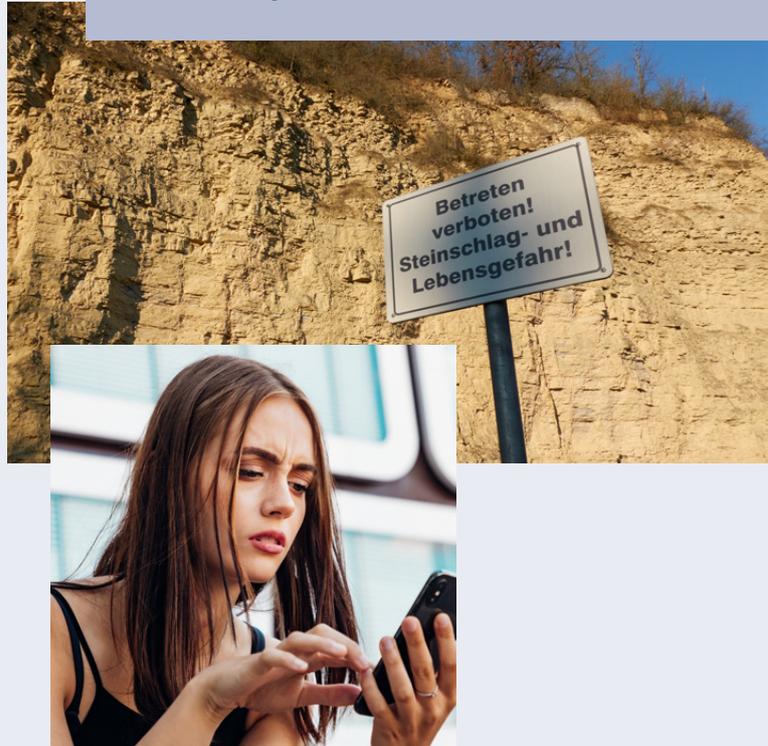
Wenn wir als Jugendliche früher allein oder unter uns sein wollten – um Feuer zu machen, einen Joint zu rauchen, Annäherungen zu versuchen oder Geheimnisse auszutauschen – dann gingen wir in einen nahegelegenen Steinbruch. Unsere Eltern und auch kein anderer Erwachsener wussten dann, wo wir waren. Und wenn sich uns jemand genähert hätte, hätten wir ihn schon meilenweit kommen sehen. Steinbrüche, in denen man allein sein kann, gibt es so gut wie keine mehr. Heute nutzen Jugendliche Messengerdienste, um unter sich zu sein. Wenn wir nachmittags zuhause waren, telefonierten wir oft stundenlang mit der Freundin, die wir eben erst in der Schule gesehen hatten. Auch heute texten die Jugendlichen unentwegt miteinander, selbst während sie nebeneinandersitzen.

Das war harmlos und unpolitisch. Dabei blieb es aber nicht. Denn während ich manchmal unterwegs war, ohne dass jemand wusste, wo ich war – das war zu meinen Jugendzeiten ganz normal und kein Zeichen von Verwahrlosung – habe ich sowohl an Sitzungen der *Jungen Union* teilgenommen, an denen der damals aufstrebende *Elmar Brok* teilnahm, als auch an Treffen des *KBW*, des *Kommunistischen Bunds Westdeutschlands*. Auch davon wussten meine Eltern nichts. Während die *Junge Union (JU)* – im Gegensatz zu den *Jungdemokraten* übrigens, der damaligen Jugendorganisation der *FDP* – nicht im Verdacht stand, staatsgefährdend zu agieren, traf das für den *KBW*, eine Kaderorganisation, der u.a. psychischer Terror gegenüber ihren Mitgliedern vorgeworfen wurde, schon eher zu. Es hätte Gründe gegeben, meine Radikalisierung zu befürchten.

Meine Abiturzeit war eine „bleierne Zeit“ rund um den *RAF*-Terror. Jeder kritische Mucks im Unterricht wurde argwöhnisch daraufhin geprüft, ob man ihn als radikal und mit Terror sympathisierend einstufen könnte. Das änderte sich auch während meines Studiums nicht. Demos oder Unterschriftenaktionen waren riskant. Der Verfassungsschutz überwachte auch Studierende. Etliche meiner Studienkolleg\*innen erhielten deswegen Anfang der 80er-Jahre „Berufsverbot“. Im Klartext hieß das, dass sie keine Referendariatsstellen bekamen oder nicht in den Schuldienst übernommen wurden.

Tatsächlich bin ich weder in die *JU* noch in den *KBW* eingetreten. Aber Personen bin ich wiederbegegnet: Aus der *JU* ging *Elmar Brok* für die *CDU* ins EU-Parlament und traf dort auf

Steinbrüche, in denen man allein sein kann, gibt es so gut wie keine mehr. Heute nutzen Jugendliche Messengerdienste, um unter sich zu sein.



*Reinhard Bütikofer* für die *GRÜNEN*, der mal im *KBW* war. Der *KBW* zählt zu seinen ehemaligen Mitgliedern übrigens auch den heutigen grünen Ministerpräsidenten von Baden-Württemberg, *Winfried Kretschmann* und die ehemalige Bundesgesundheitsministerin der *SPD*, *Ulla Schmidt*. Meine Kommiliton\*innen, die zunächst nicht in die Schule durften, arbeiten heute als Geschäftsführer eines Bildungsverbands, Lektorin eines renommierten Verlags und Leiter einer politischen Bildungsstätte. Wir alle haben den Weg in den Schoß des demokratischen Parlamentarismus gefunden.



Was sich heute liest wie Nostalgie, war ein innerer und äußerer emanzipatorischer Kampf um den eigenen Standpunkt im Leben. Auch wenn es sich in der Rückschau so anhört: Der hatte nichts Romantisches an sich und es endete auch nicht notwendig glücklich. Ich hatte Mitschüler\*innen, die an Drogenmissbrauch gestorben sind. Und zum Bekanntenkreis meiner Familie gehörte ein Ehepaar, dessen Sohn als RAF-Terrorist kriminell wurde. Dennoch: Ich hätte mir nichts davon verbieten lassen. Und gerade wegen dieser inneren und äußeren Auseinandersetzungen haben sich meine demokratischen Überzeugungen in dieser Zeit gefestigt und differenziert.

### Oder nicht?

#### Warum enthülle ich hier Biografisches?

(1) Ich bin sehr skeptisch gegenüber Diagnosen, die besagen, dass die Lebenssituationen von Kindern und Jugendlichen „schlimmer“, politisch bedrohlicher oder gefährlicher geworden seien. Sie sind anders, aber auch früher gab es für Erwachsene und die Gesellschaft als Ganzes ebenso gravierende Anlässe zur Besorgnis wie heute. Radikalisierung war und ist für viele junge Menschen eine Phase jugendlicher Orientierungssuche. Daran sollte man sich ab und zu erinnern.

(2) Nein, wir können nicht dafür sorgen, dass Jugendliche ein unbeschwertes Leben führen – die Jugendzeit ist schwierig und wird von eigenen und fremden Erwartungen und Hoffnungen belastet. Wir können deswegen auch nicht dafür sorgen, dass sich Jugendliche „unbeschwert im Netz“ aufhalten, wie es jüngst auf einer Tagung zum Thema Medien und Jugend gleich mehrmals gefordert wurde.

(3) Settings, Gelegenheiten und Ausdrucksformen mögen sich verändert haben – die Bedürfnisse, aus denen heraus Jugendliche nicht so agieren, wie es sich Erwachsene und Gesellschaft wünschen, sind immer noch die gleichen: Jugendliche stehen vor der gewaltigen Aufgabe, ihr Leben zu gestalten, sie sind neugierig, sie wollen ihre eigenen Erfahrungen machen und das möglichst ungestört. Sie müssen ihren Standpunkt zwischen eigenen Anliegen, gesellschaftlichen Regeln und politischen Ordnungen finden. Diese Suche (fremd) steuern zu wollen, unterminiert ihren Zweck. Aber wir können dafür sorgen, dass Jugendlichen Raum und Zeit eingeräumt werden, um sich auf eigenen Wegen mit den Herausforderungen an sich und ihrem Leben auseinanderzusetzen, und währenddessen ansprechbar sein und bleiben. Es ist ein Unterschied, ob die Resonanz, die Jugendliche erfahren, Abwehr und Disziplinierung ist, oder bedingungslose Wertschätzung und Empathie.

### Jetzt mal wissenschaftlich!

Die Jugendphase ist nicht nur subjektiv eine Zeit des Ausprobierens, des Experimentierens, der Ungewissheit und Unsicherheit. Jugendliche sind immer wieder vor Entwicklungsaufgaben gestellt, die sich einerseits aus Erwartungen, Anforderungen und Provokationen (auch Bedrohungen) ihrer Umwelt ergeben und andererseits aus der physischen und psychischen Dynamik ihrer Persönlichkeitsentwicklung. Solche Entwicklungsaufgaben werden seit dem antiken Griechenland thematisiert. Erziehungswissenschaft und Entwicklungspsychologie kennen verschiedene Modelle, um sie zu beschreiben. Prominent ist das Modell von Klaus Hurrelmann und Ullrich Bauer. Das Modell nennt vier Dimensionen für Entwicklungsaufgaben, die „Arbeit an der eigenen Person“<sup>1</sup>, wie sie es nennen. Ich nehme sie hier als Ausgangspunkt meines Einwurfs.

Das Modell nennt vier große Aufgaben, denen sich vor allem Jugendlichen stellen, die aber im Prinzip lebenslang bestehen. Immer geht es um die als subjektiv empfundene, aber gesellschaftlich bestimmte Orientierung in und Emanzipation von determinierenden Lebensumständen.

(1) Sich qualifizieren: Hierbei geht es um die Entwicklung von „Kompetenzen, die notwendig sind, um den Leistungs- und Sozialanforderungen gerecht zu werden und um die Aufgabe, Kompetenzen für die gesellschaftliche Mitgliedsrolle eines aktiv Berufstätigen zu erwerben“<sup>2</sup>. Es geht damit um die nicht nur individuelle, sondern auch gesellschaftliche Anforderung der Vorbereitung auf einen Status, der es erlaubt, seinen Lebensunterhalt selbst zu verdienen und damit „zur ‚ökonomischen Reproduktion‘ der eigenen Existenz und zugleich der gesamten Gesellschaft“ beizutragen. Gemeint und genannt wird hier die Vorbereitung auf einen Beruf. In Bezug auf den Reproduktionsgedanken muss kritisch angemerkt werden, dass unter diese auch (unbezahlte) Tätigkeiten für das Gemeinwohl fallen müssen. Dies gilt insbesondere für gesellschaftlich relevante, aber nicht bezahlte Tätigkeiten wie Familienarbeit. Andernfalls würden nach diesem Modell ganze Generationen von Frauen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung als gescheitert gelten müssen.

<sup>1</sup> | Hurrelmann, Klaus / Bauer, Ullrich (2020): Einführung in die Sozialisationstheorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung. 13. Auflage Weinheim und Basel: Beltz, S. 109.

<sup>2</sup> | A.a.O., S. 108.

<sup>3</sup> | Ebd.

<sup>4</sup> | A.a.O., S. 108f.

<sup>5</sup> | Ebd.

<sup>6</sup> | Ebd.

<sup>7</sup> | Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, Berlin, <https://www.bmfsfj.de/blob/115438/d7ed644e1b7fac4f9266191459903c62/15-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf>, S. 84.

(2) Bindungsfähig werden: Hierbei geht es um Identitätsbildung, die Akzeptanz physischer und psychischer Veränderungen, die Entwicklung eines Selbstbewusstseins (wer bin ich, wer möchte ich sein) sowie um Kontakt- und Beziehungsfähigkeit in Bezug auf andere (wer bin ich im Unterschied zu anderen und mit anderen). Es geht um „die emotionale und soziale Ablösung von den Eltern“<sup>3</sup> und der Herkunftsfamilie, und darum, eigene Bezugsgruppen zu bilden, z.B. mit Gleichaltrigen, Freund\*innen und Partner\*innen. Aus gesellschaftlicher Sicht geht es um die biologische Reproduktion, also die Fähigkeit, eine Familie zu gründen, Kinder zu bekommen und innerhalb einer Gruppe (Familie, Verwandtschaft, Freundschaft) füreinander zu sorgen.

(3) Konsumieren können: Hier geht es für das Individuum um einen selbstständigen „Umgang mit Wirtschafts-, Freizeit- und Medienangeboten sowie mit Geld“<sup>4</sup>. Es geht um Regeneration, ums „Chillen“, ums „lass mich in Ruhe“, um die Selbstinszenierung hinter und vor verschlossenen Türen, das Sich-Träumen in andere Welten oder Rollen. Aus gesellschaftlicher Perspektive bedeutet diese Entwicklungsaufgabe den Erhalt bzw. die Wiederherstellung aufgezehrter Leistungsfähigkeit und „die Vorbereitung auf die gesellschaftliche Rolle des Konsumenten und Wirtschaftsbürgers“<sup>5</sup>.

(4) Die Fähigkeit zu partizipieren. Damit ist aus subjektiver Sicht die direkte Auseinandersetzung mit der Gesellschaft und der eigenen Rolle darin gemeint, die Entwicklung einer Wertorientierung, Meinungs- und Urteilsbildung im Hinblick auf Gesellschaft – wer bin ich darin, was wollen die von mir? Was kann ich bewirken? „Grundsätzlich geht es darum, die gesellschaftliche Mitgliedsrolle der Bürger\*innen zu übernehmen, also die Fähigkeit zur aktiven Beteiligung an öffentlichen

Angelegenheiten zu erlangen. Voraussetzung dafür ist der Aufbau von ethischen, moralischen und politischen Orientierungen und darauf aufbauenden Handlungsfähigkeiten. Wird diese Entwicklungsaufgabe erfüllt, verfügt ein Mensch über die Kompetenz, seine eigenen Bedürfnisse und Interessen in der Öffentlichkeit zu artikulieren sowie durch seine bürgerschaftliche Beteiligung gleichzeitig zur Stärkung der Selbststeuerungsfähigkeit der Gesellschaft beizutragen.“<sup>6</sup>

### „Gesellschaftlich-funktionale Zuschreibungen an das Jugendalter“

Das Skizzierte ist nur ein Modell, dem sicherlich Einiges fehlt. So fällt die weltweite, digitale Kommunikation mit ihren verschwimmenden Grenzen zwischen privater Bindungsarbeit, dem Konsumieren von Regenerationsangeboten und der Beteiligung an öffentlichen Diskursen quasi zwischen die Kategorien. Dessen eingedenk bleibt das Modell hilfreich, wenn man Kinder und Jugendliche verstehen und in ihrer Entwicklung unterstützen will. Diese Unterstützung wird in der Erziehungswissenschaft grob kategorisiert in Erziehung, Bildung und Raum für Entwicklung – unterschiedliche Unterstützungsangebote und Mechanismen, die je nach zugrunde gelegtem Modell immer etwas anders aussehen und die in der öffentlichen Diskussion mal mehr, mal weniger thematisiert werden, abhängig davon, ob das Pendel eher zur Seite der subjektiven Entwicklung ausschlägt oder ob die Notwendigkeit gesehen wird, gesellschaftliche Normen und Werte an die nachwachsende Generation weiterzugeben bzw. sie über diese zu etablieren.

Sicher kennen Sie den 15. Kinder und Jugendbericht. Auch er hat Entwicklungsaufgaben – „Kernherausforderungen des Jugendalters“ – als Strukturvorgabe identifiziert und kommt auf drei, die nahezu für sich sprechen: Qualifizierung, Selbstpositionierung und Verselbstständigung. „Jugend“ wird im Bericht als „sozialer Integrationsmodus“ verstanden, in dem „junge Menschen in ein Verhältnis zur Gesellschaft gesetzt werden und sich setzen (können)“<sup>7</sup>. Die drei hier genannten Kategorien kommen uns schon bekannt vor. Danach geht es für Jugendliche und junge Erwachsene darum, eine Allgemeinbildung sowie soziale und berufliche Handlungsfähigkeit zu erlangen (Qualifizierung), für sich selbst Verantwortung zu übernehmen (Verselbstständigung) und eine Balance zwischen individueller Freiheit, sozialer Zugehörigkeit und Verantwortung zu entwickeln (Selbstpositionierung). Im 15. Kinder- und Jugendbericht





werden Entwicklungsaufgaben überwiegend sozialisationstheoretisch als „gesellschaftlich-funktionale Zuschreibungen an das Jugendalter“<sup>8</sup> identifiziert, aus denen Handlungsanforderungen an junge Menschen abgeleitet werden. Ganz gleich, ob man sie für berechtigt hält oder nicht – etliche der im Bericht formulierten Erwartungen sind Anpassungserwartungen.

Damit wird theoretisch nachvollzogen, was Kritiker\*innen beklagen, nämlich, dass in den letzten Jahren auffällig häufig die gesellschaftlichen und politischen Forderungen an Jugend im Vordergrund stehen. Das ist auch nicht verwunderlich, scheint doch das gegenwärtige Gesellschaftsmodell bedroht. Dies schon deshalb, und damit nähern wir uns dem engeren Tagungsthema, weil es Formen der Öffentlichkeit und der Beteiligung in Form von Mitproduktion, wie sie die digitalen Medien bieten, bisher nicht kannte. Dass jede und jeder zu selbstgesetzten Themen über den privaten Bereich hinaus Gehör findet, entgrenzt und „entregelt“ das öffentliche Nachdenken und Aushandeln. Es repräsentiert Gesellschaft ohne Legitimation. Dies stellt nicht nur Jugendliche vor eine Herausforderung, sondern auch die Gesellschaft und das Konstrukt der Regelung ihrer Angelegenheiten durch Politik. Die Gefahr, dass bisherige Konstruktionen von Öffentlichkeit, Gesellschaft und Politik nicht mehr tragfähig sein könnten und andere Vorstellungen von Gesellschaft und Politik (zu viel) Platz einnehmen, ist objektiv gegeben. Diese Gefahr zu benennen und ihr entgegenzuwirken, ist eine gesellschaftliche und individuelle Herausforderung und wird Teil gesellschaftlich-funktionaler jugendlicher Entwicklungsaufgaben. Es ist also verständlich, wenn Gesellschaft und Politik besorgt sind, wie nächste Generationen in dieses Konstrukt hineinwachsen und es entwickeln (sollen).

### **Normativität und Abweichung**

Der andere Blick, die subjektive und individuelle Perspektive von Jugendlichen und auf Jugendliche, die Berücksichtigung ihrer inneren, physischen und psychischen Entwicklung, gerät dabei in den Hintergrund. Ja, wer die subjektive Seite von Entwicklung und die Subjektorientierung pädagogischer Theorie und Praxis stark macht, setzt sich leicht dem Vorwurf aus, er verharmlose die gesellschaftlichen und politischen Herausforderungen. Das hat Folgen. Denn dort, wo die Chancen, ein Gleichgewicht zwischen autonomen, subjektiven Bedürfnissen und von außen gesetzten Erwartungen herzustellen, der inneren Realität von Körper und Psyche und der äußeren Realität von sozialer und physischer Umwelt – *Hurrelmann/Bauer* nennen es die „produktive Realitätsverarbeitung“<sup>9</sup> – schon vorab beschnitten werden, weil gesellschaftliche Erwartungen dominieren, provoziert man zwei Probleme: Der gesellschaft-

<sup>8</sup> | A.a.O., S. 96.

<sup>9</sup> | Vgl. a.a.O., Untertitel und S. 111.

<sup>10</sup> | Vgl. *Hurrelmann, Klaus / Bauer, Ullrich (2020): Einführung in die Sozialisations-  
theorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung. 13. Auflage Weinheim  
und Basel: Beltz, S. 113.*

<sup>11</sup> | Vgl. *Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun (2016): Lebensphase Jugend.  
13. Auflage Weinheim, S. 222.*

<sup>12</sup> | *Hurrelmann, Klaus / Bauer, Ullrich (2020): Einführung in die Sozialisationstheorie.  
Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung. 13. Auflage Weinheim und Basel:  
Beltz, S. 113.*

liche Status quo wird zur Norm und subjektiv wird ein Nicht-Bewältigen-Wollen oder -Können von Entwicklungsaufgaben zur Abweichung, zu einem Nicht-Genügen – und damit zum Problem.

Und was passiert, wenn Jugendliche die Erfahrung machen, dass sie Anforderungen nicht oder unzureichend bewältigen können? Klaus Hurrelmann, Gudrun Quenzel und Ullrich Bauer nennen drei typische Reaktionen – „Risikowege“<sup>10</sup> – auf einen als unerträglich empfundenen und ungelösten „Entwicklungsdruck“<sup>11</sup>. Damit Sie die drei Reaktionsformen nicht vorschnell als Devianz und unerwünschtes Verhalten werten, möchte ich eine kritische Perspektive einwerfen. Im Sinne von Pierre Bourdieu sollte man die Reaktionen bzw. „Risikowege“ nicht von ihren sozialen Voraussetzungen trennen. Anders gesagt sind sie zunächst als für die Betroffenen sinnvolle Denk- und Handlungsweisen anzusehen, die es erlauben, mit den Entwicklungsaufgaben quasi auf einem alternativen Weg fertig zu werden. Ich bezeichne sie daher auch nicht als irrational oder defizitär, sondern als jeweils rationale, sinnvolle Manöver, um Integrität vor sich selbst zu wahren. Diese Überlegung bewahrt davor, vorschnell normativ zu werten und zu handeln. Ich komme noch darauf zurück, warum das wichtig ist.

(1) Ein „Risikoweg“ bzw. ein Reaktionsverhalten auf eine nicht gelingende Bewältigung von Entwicklungsaufgaben sind Aggressionen gegen andere. Einer starken Beeinträchtigung des Selbstwertgefühls, „das aus dem Versagen bei einer oder mehreren Entwicklungsaufgaben resultiert, wird durch eine nach außen gerichtete Haltung begegnet“<sup>12</sup>. Der Sinn dieser Haltung ist unter anderem, sich als aktiv und handlungsmächtig zu empfinden und die eigene Persönlichkeit vor weiteren Versagensgefühlen abzusichern. Ich ergänze dieses Bild um die Variante des Ostrazismus, der soziale Ausschluss anderer, vornehmlich durch eine Gruppe, was den Zusammenhalt der Gruppe stärkt und die Mitglieder dieser Gruppe aufwertet (ich gehöre dazu, andere nicht). Ein Sinn und gewissermaßen die Stärke dieser Reaktion ist es, Mächtigkeit durch Gruppenzugehörigkeit herzustellen.

(2) Eine zweite Reaktion ist das Ausweichen. Man vermeidet unangenehme Entwicklungsaufgaben, die „Arbeit an der eigenen Persönlichkeit“ oder die Bewältigung einer schwierigen Lebenssituation, die als belastend empfunden wird, weil man sie bislang schlecht oder gar nicht gemeistert hat. Diese Vermeidungsstrategie drückt sich in „unsteten, wechselhaften sozialen Beziehungsmustern und in suchtgefährdetem Verhalten aus, etwa dem unkontrollierten Konsum legaler wie illegaler Drogen und Nahrungsmittel und der exzessiven Nutzung von elektronischen Medien“<sup>13</sup>. Auch diese Reaktion hat ihre eigene Rationalität, weil auch sie vor Versagenserfahrungen schützt.

(3) Eine dritte typische Strategie ist „Rückzug und Isolation, Desinteresse und Apathie, psychosomatische Störungen und depressive Stimmungen“<sup>14</sup>. Auch diese Verhaltensweisen können als eine „sinnvolle“ Reaktion auf die Erfahrung der eigenen Schwäche verstanden werden, aus der man keinen Weg heraus sieht.

Kommen Ihnen diese Verhaltensweisen von Jugendlichen nicht auch im Umgang mit digitalen Medien bekannt vor? Das Nutzungsverhalten Jugendlicher ist auch unter dieser Perspektive zu betrachten. Bevor wir dies tun, stellt sich generell die Frage, was Jugendliche brauchen, um ihre Entwicklungsaufgaben anders, weniger „riskant“, zu lösen. Wie könnte man sie dabei unterstützen? So viel sollte klar geworden sein: Nicht Entwertungen, Maßregelungen, Drohungen, Warnungen sind hier angebracht. Sie verstärken Versagensgefühle, ebenso wie das Vor-Urteil, Jugendliche aufgrund dieses Verhaltens vor allem als gefährdet oder gefährdend anzusehen. Um es vorweg zu nehmen: Alle Präventionsgedanken laufen genau auf diese Wertungsmuster zu, gehen sie doch von unerwünschten, abzulehnenden Denk- und Verhaltensweisen aus und setzen diesen wünschenswerte andere entgegen.

### Subjektorientierung und Freiräume

Was wäre die Alternative? Hier hilft es, sich kurz einem anderen Modell zuzuwenden, der Idee nämlich, dass die Lösung – nicht aller, aber vieler – Entwicklungsaufgaben durch Bildungsprozesse unterstützt werden kann. Bildungstheorien bestehen, im Gegensatz zu Sozialisations- und Erziehungstheorien, in der Regel stärker darauf, dass Bildung quasi die subjektive Seite der Lebensbewältigung ausmacht, die Seite, die sich von Sozialisations- oder Erziehungszumutungen emanzipieren kann. Bildung wird seit den Bildungstheorien des frühen 18. Jahrhunderts deswegen auch als „Selbstbildung“ oder auch „Selbsttätigkeit“ verstanden – es wird also der Eigensinn des Subjekts betont. *Albert Scherr* bezeichnet Selbstbildung „als eine nicht plan- und steuerbare Eigenaktivität des sich bildenden Individuums“<sup>15</sup>, der Allgemeinpädagoge *Dietrich Benner* definiert Selbsttätigkeit als eine Tätigkeit aus eigenem Antrieb und mit eigener Zielsetzung, pädagogische Interventionen können (nur) „Aufforderung zur Selbsttätigkeit“ sein<sup>16</sup>. *Werner Lindner* und andere nutzen in diesem Zusammenhang den Begriff der „Aneignung“. „Aneignung bezeichnet einen Erfahrungsprozess, in dem sich das Subjekt seine eigene persönliche Entwicklung als Aufgabe stellt und dafür auch die Zuständigkeit übernimmt“<sup>17</sup>. Und die Allgemeinbildnerin *Renate Girmes* bezeichnet diesen Vorgang als „sich Aufgaben stellen“<sup>18</sup>. *Lindner* formuliert ganz ähnlich wie *Girmes*:

<sup>13</sup> | Ebd.

<sup>14</sup> | Ebd.

<sup>15</sup> | Scherr, Albert (2002): *Der Bildungsauftrag der Jugendarbeit. Aufgaben und Selbstverständnis im Spannungsfeld von sozialpolitischer Indienstrahmung und aktueller Bildungsdebatte*, in: *Bildung und Lebenskompetenz: Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben*, hrsg. im Auftrag des Bundesjugendkuratoriums von Richard Münchmeier, Hans-Uwe Otto, Ursula Raabe-Kleberg, Opladen, S. 93-106, hier: S. 94.

<sup>16</sup> | Benner, Dietrich (2015): *Allgemeine Pädagogik*. 8., überarbeitete Auflage Weinheim und München, S. 82f..

<sup>17</sup> | Lindner, Werner (2014): *Arrangieren*. Stuttgart, S. 25.

<sup>18</sup> | Vgl. Girmes, Renate (2004): *[Sich] Aufgaben stellen: Professionalisierung von Bildung und Unterricht*. Hannover.

„Wesentlich für Bildungserfahrungen sind Anstrengungen, die bewältigt werden und zu Erfolgen führen, die zuvor so nicht im individuellen Bewusstseinshorizont der Kinder/Jugendlichen angesiedelt waren. Diese *Arbeit an der Differenz* erstreckt sich in vielfältigen Facetten auf Lerneffekte und neue Erfahrungen, auf Herausforderungen, sich ins Ungewisse (und damit an die eigenen Grenzen) zu wagen, sich etwas (zu)zutrauen, sich auf Unbekanntes einlassen und darin zu bestehen, Krisen und Phasen der Entmutigung zu durchleben, auf Anerkennung und Selbst-Ermutigung nach bestandenen Prüfungen, auf das Bestehen von Anforderungen nach hochkonzentrierten und disziplinierten Anstrengungen, in die auch Erfahrungen von Erfolg und Misserfolg integriert werden.“<sup>19</sup>

Wenn man so den Eigensinn von Bildung betont, wäre es nur konsequent, sich á la Rousseau pädagogisch rauszuhalten. Diese Überzeugung kommt beispielweise in der Intention der Jugendarbeit zum Ausdruck, „Freiräume“ bereitzustellen zu wollen. „Freiräume“ sind gekennzeichnet durch das Fehlen oder Vermeiden von direkten pädagogischen Interventionen und erst recht von Sanktionen. In diesem Sinn könnte man eine radikale Äußerung von Nils Neuber verstehen:

„Freiräume fragen nicht nach der Bedeutung des Handelns für die Zukunft, wie es klassische Erziehungsarrangements tun. Freiräume fokussieren die gegenwartsorientierte Entfaltung junger Menschen im Hier und Jetzt. Sie verfolgen damit keine unmittelbaren pädagogischen Ziele, was nicht bedeutet, dass man in ihnen nichts lernen kann. (...) Einen ‚gelungenen‘ Freiraum erkennt man (...) daran, dass die Tätigkeit zweckfrei ist – was nicht zu verwechseln ist mit zwecklos.“<sup>20</sup>

Ganz so radikal oder „zweckfrei“ muss man es vielleicht nicht sehen. Aber richtig ist, dass Freiräume – verstanden als tatsächliche (wie der Steinbruch vom Anfang) und ideelle, auch virtuelle Räume – eine wichtige Voraussetzung für Aneignung, für Selbstbildung, sind. Gleichzeitig sind Freiräume nicht per se gleichzusetzen mit leeren Räumen. Denn die wichtigste Voraussetzung von Aneignung sind Erfahrungsmöglichkeiten. Nur wer Impulse, Aufforderungen zu Erfahrung oder Handeln erlebt, kann irritiert, angeregt werden, die „Zone der nächsten Entwicklung“ wie es der Psychologe Lew Wygotski nannte, „das Gebiet der noch nicht ausgereiften, jedoch reifenden Prozesse“<sup>21</sup> zu betreten. Das heißt: Selbstbildung ist davon abhängig, welche Erfahrungen mir möglich sind, welche ich nicht machen kann oder darf oder von welchen ich nie erfahre, dass sie möglich wären. Freiräume sind Räume (im realen wie übertragenen Sinn), die ermöglichen, die anregend sind, nicht einengend,

die viele Wege zulassen und in denen Irrtümer, Umwege, Fehler sanktionsfrei bleiben. Freiräume markieren den utopischen Horizont der Jugendarbeit, inkommensurabel, wenn es darum geht, dass Jugendliche sich zwischen Subjektivität und Gesellschaft orientieren und positionieren sollen. Freiräume bestehen aus voraussetzungsloser Anerkennung des Subjekts als kompetenter Akteur\*in eigener Bildungsprozesse, aus Erfahrungsgelegenheiten, Erprobungsmöglichkeiten, Anregung, Zeit, Ruhe und Fürsichsein, ebenso wie Zeit mit Anderen und Untersichsein. Gerade diese Freiräume aber werden immer weniger.

Und wir in der politischen Bildung – behaupte ich – haben einen Anteil daran. Wir nehmen die Anforderungen, Zumutungen und Visionen von Gesellschaft und Politik auf und geben sie weiter, aus guten Gründen und mit guten Absichten, aber viel zu oft nicht voraussehend, dass wir damit den gesellschaftlichen Entwicklungsdruck auf Jugendliche erhöhen und mögliche freie Räume schließen. Zum Alarmismus neigende Förderpolitiken zwingen geradezu dazu, „die Katastrophe zu formulieren, die wir mit unseren Maßnahmen abwenden wollen“ – so wörtlich ein Fördergeber zu mir als Ratschlag für eine Antragstellung.

Anstatt dieser Logik zu folgen, müssten alle Wirkungserwartungen politischer Bildung, auch Präventionsabsichten, daraufhin überprüft werden, welche Machtverhältnisse sie widerspiegeln:

- Geht es um die Selbstbildung und Selbsterprobung junger Menschen oder geht es darum, als defizitär oder abweichend gewertete Einstellungen und Verhalten in einer ganz bestimmten Weise zu beeinflussen?
- Geht es um Prävention oder um politische Bildung?
- Werden Kinder und Jugendliche als potenzielle Risikoträger\*innen angesehen und deren Entwicklungsprozesse als Entfaltung von Abweichungs- und Gefährdungsrisiken, die man in die richtigen Bahnen lenken muss? Oder werden Handlungsweisen von Kindern und Jugendlichen als Aneignungs- oder Bewältigungsversuche anerkannt?
- Ist ein faktisches oder vermutetes Risiko oder Defizit der Ausgangspunkt eines politischen Bildungsangebots? Oder werden damit ambiguitive, ergebnisoffene Prozesse ermöglicht, die die Pluralität verschiedener Positionen und Perspektiven abbilden und die von der Überzeugung getragen sind, dass diese in einem demokratischen Verfahren legitimer abgebildet und berücksichtigt werden als in einem autoritär strukturierten?
- Folgen wir der Logik des reaktiven oder präventiven Agierens oder einer Möglichkeits- und Ermöglichungslogik?
- Oder, bezogen auf jugendliche Entwicklungsaufgaben: Schlagen wir uns auf die Seite gesellschaftlicher Normativität oder stärken wir Eigensinn und Persönlichkeit des Subjekts, indem wir ihm ermöglichen, in den Erwartungen, Anforderungen, Herausforderungen, die als subjektive Entwicklungsaufgaben daherkommen, die gesellschaftlichen und politischen Normen zu erkennen und auf den Prüfstand zu stellen?

**Meine erste Antwort:  
Was ist das Politische an politischer Bildung?**

Hier – zugegeben nach langem Anlauf – meine erste Antwort auf die eingangs gestellte Frage: Das Politische an politischer Bildung, auch an politischer Medienbildung, das Jugendliche von uns erwarten dürfen, ja müssen, weil sie ein Recht auf Unterstützung ihrer Persönlichkeitsentwicklung haben, zeigt sich in der Hilfe bei der Unterscheidung der Zumutungen, auch unserer Zumutungen, an Jugendliche, ihre Lebensumstände und Entwicklungsmöglichkeiten:

- Welche Machtkonstellationen, welche Berechtigungs- und Aberkennungsstrukturen sind am Werk?
- Sind sie legitim?
- Wie können sie von Jugendlichen erfolgreich zurückgewiesen und beeinflusst werden?
- Werden Einzelnen die Lösung von Problemen auferlegt, die eigentlich nur gesellschaftlich und politisch zu lösen wären und nicht individuell, schon gar nicht als einzelne Person?
- Sind Jugendliche defizitär oder nicht vielmehr der gesellschaftliche Kontext, in dem sie leben?
- Ist jede Art von Radikalität eine Fehlentwicklung oder hat sie einen Sinn für die soziale und politische Orientierung?
- Und wie können wir Jugendlichen helfen damit umzugehen, dass von ihnen Teilhabe und Mitgestaltung erwartet und sie ihnen gleichzeitig dauernd verwehrt werden, oder mit der Forderung nach Anstrengung und Leistung, die keine Anerkennung nach sich zieht?

**Meine zweite Antwort: Welche politische Medienpädagogik können Jugendliche erwarten?**

Freiräume werden, wie schon gesagt, immer weniger. Aber – sie finden sich im Netz. Hier kann es spannend, identitätsstiftend, anerkennend, geheim, lustig, entlastend und gefährlich zugehen – und das alles ist zunächst einmal wichtig und nötig, um jugendliche Neugier und Erfahrungssuche zu befriedigen. Ich sagte es schon am Anfang: Mein Steinbruch und meine KBW-Sitzung sind heute bei *Telegram*, *Reddit* oder *TikTok*. Politische Medienbildung sollte das wissen und wenn sie es weiß, nicht wieder vergessen. Sie muss auch wissen, was sich da, quasi in ihrem Rücken, tut. Aber anstatt Klickzahlen, Online-Stunden und verfassungsschutzverdächtige Webseiten und Messengergruppen in den Mittelpunkt ihrer Arbeit zu stellen, sollte sie erkunden, was Jugendliche daran fasziniert, interessiert, ärgert oder verstört.

Politische Medienbildung muss identifizieren können, welche Fragen und welche Suchen der Jugendlichen im Netz scheinbar oder auch tatsächlich beantwortet werden. Nur dann kann sie auch ermessen, – wir erinnern uns an *Hurrelmann* – wann und warum diese bei den einen vorübergehenden Größenwahn, Verirrung oder Ratlosigkeit auslösen können, bei anderen Aggression, Ausweichverhalten oder Rückzug. Politische Medienbildung muss verstehen, wie das Netz funktioniert, was so toll daran ist, wie manipuliert und irreführend wird und wie man es selbst für Bildungsangebote nutzen kann.

Googeln Sie mal nach Förderprogrammen für Medienpädagogik und Sie werden sehen: Darum geht es fast nie. Es geht vor allem um Schutz vor Gefahren. Bei all den öffentlichen, gesellschaftlichen und politischen Forderungen, Erwartungen, Förderungen und politischen Erklärungen, was Jugendliche sollen, müssen, dürfen: Es ist an der Zeit, dass sich gerade die politische Bildung, die so stark normativ in die Pflicht genommen wird, darauf besinnt, sich auf die Seite der Jugendlichen zu stellen und den Fokus auf deren Perspektiven, Bedürfnisse und Interessen legt. Mit ihnen sollte sich die politische Bildung immer wieder die Frage stellen, wer aus welcher Machtposition die Maßstäbe setzt und wie sie auf demokratischen Wegen, falls nötig, zu verrücken wären. Dann – nur dann – wird Medienpädagogik politisch: wenn Jugendliche die Erfahrung machen und reflektieren können, was an ihren subjektiv drängenden Fragen, Wünschen und Ideen politisch ist – ganz gleich, ob uns dieses Politische gefällt oder nicht.

„Die Abweichung von einer vorgegebenen politisch intendierten Position“, sagte *Thomas Krüger*, Präsident der *Bundeszentrale für politische Bildung (bpb)*, unlängst zu diesem Thema, „hat in einem demokratisch-pluralen Gemeinwesen einen Eigenwert. Eben deshalb ist die Subjektorientierung in der politischen Bildung von so entscheidender Bedeutung. Ich glaube, dass diesbezüglich gerade in der außerschulischen politischen Bildung ein riesiges Potenzial zu heben ist, das in den klassischen vermachteten Strukturen von Schule und formaler politischer Bildung nur sehr bedingt vorhanden ist.“<sup>22</sup>

Das glaube ich auch.

<sup>19</sup> | Lindner, Werner (2009): *Ich lerne zu leben - Bildungswirkungen in der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit*, in: Lindner, Werner (Hrsg.) (2009): *Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Aktuelle und ausgewählte Evaluationsergebnisse der Kinder- und Jugendarbeit*, S.167-180, hier: S.172.

<sup>20</sup> | <https://archiv.jugendgerecht.de/eigenstaendige-jugendpolitik/gelungene-freiraeume-interview-mit-peter-kamp-bkj-und-nils-neuber-dsj/> (abgerufen am 21.01.2021).

<sup>21</sup> | Zitiert nach Textor, Martin R. (2012): *Lew Wygotski – entdeckt für die Kindergartenpädagogik*. In: *klein & groß* 1999, Heft 11/12, S. 36-40.

<sup>22</sup> | Becker, Helle / Fereidooni, Karim / Krüger, Thomas / Nordbruch, Götz / Oberle, Monika: *Politische Bildung und Primärprävention. Auszug aus einer Fachdebatte*, in: Stefan E. Höbl / Lobna Jamal / Schellenberg, Frank (Hrsg.): *Politische Bildung im Kontext von Islam und Islamismus*, S. 165-185, hier: S. 180.

Stefan SCHÖNWETTER

# Politik – (k)ein Thema für Digital Natives?



Junge Menschen zwischen 13 und 20 Jahren sind vielfach mit zwei Annahmen konfrontiert: Einerseits seien sie Digital Natives, die Tools einer digitalisierten Gesellschaft beherrschen und stetig nutzen, andererseits würden sie sich nicht für politische Themen interessieren und hätten eine gewisse Politikverdrossenheit angesetzt.

Die Frage der politischen Meinungsbildung junger Menschen ist ein zunehmend wesentlicher Teil (medien-)pädagogischer Arbeit und wird in diesem Beitrag zur Fachtagung „Vernetzt? Verstrickt? Verloren? Meinungsbildung Jugendlicher und digitale Medien“ kritisch betrachtet und nachfolgend diskutiert.

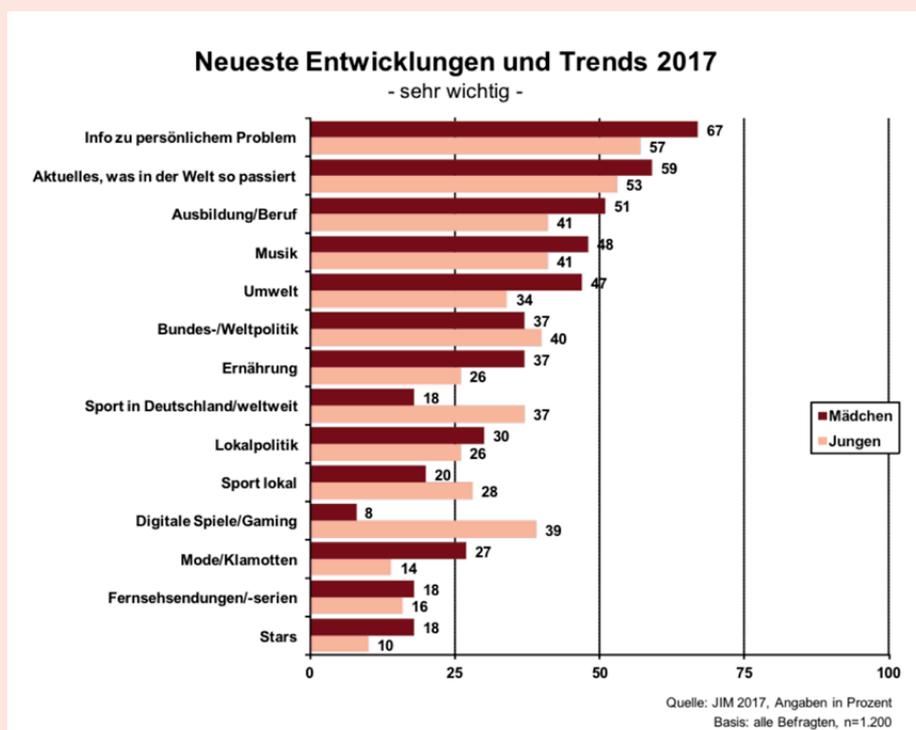
Es lohnt sich, sich in die Lebenslagen junger Menschen hineinzusetzen.

**Ein junger Mensch, im Jahr 2000 geboren, hat zahlreiche gesellschaftlich einschneidende Erlebnisse wahrgenommen. Dazu zählen unter anderem die Weltfinanzkrise, Fluchtbewegungen in Folge des Syrienkriegs und der europäische Umgang mit dieser, das Entstehen einer globalen Jugendumweltbewegung mit Fridays for Future sowie die Covid-19-Pandemie.**

Neben diesen globalen Phänomenen gibt es noch zahlreiche lokale politische Themen, welche junge Menschen wahrgenommen und bewegt haben. Durch enorme Herausforderungen wie der Klimakrise, der Weltfinanzkrise oder auch der Covid-19-Pandemie können junge Menschen jedoch auch erkennen, wie die Gesellschaft Themen miteinander verhandelt, was als systemrelevant eingestuft wird, welche Akteur\*innen Ressourcen erhalten, um Krisen zukünftig zu vermeiden oder zu bewältigen.

Wie aber bilden sich Jugendliche im digitalen Raum eine Meinung zu diesen Themen und wie versiert gehen sie dabei vor?

Die JIM-Studie 2017 zeigt, dass Jugendliche sich durchaus über politische Themen online informieren. Dabei geht es zunächst um die Frage, was alles in der Welt geschieht, was in der Bundes- und Weltpolitik passiert und welche Themen in der Lokalpolitik auf der Tagesordnung stehen (MPFS 2017, S 17).



In den JIM-Studien 2018 und 2019 wird darüber hinaus auch ersichtlich, an welchen Orten sich Jugendliche online informieren. Vorwiegend wird die Suchmaschine Google genutzt, gefolgt von YouTube-Videos, Wikipedia und Nachrichtenseiten in sozialen Netzwerken. Erst dann folgen die eigentlichen Nachrichten-Portale (MPFS 2018, S. 52 sowie MPFS 2019, S. 41). Das deckt sich mit den Lieblingsangeboten Jugendlicher, bei denen die sozialen Netzwerke (YouTube, Instagram, WhatsApp, Snapchat, Facebook, Twitch, Twitter) die Top-Platzierungen einnehmen und durch einige kurierende Netzwerke wie Netflix, Spotify und Wikipedia ergänzt werden (MPFS 2019, S. 27).

Für die Meinungsbildung junger Menschen spielen soziale Netzwerke eine unangefochtene Rolle und es lohnt sich, diese Verbindung zu betrachten.

Das JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis hat im April 2020 das Arbeitspapier „Politische Meinungsbildung Jugendlicher in Sozialen Medien“ vorgelegt. Dort geben die Autor\*innen einen Überblick zu aktuellen (medien-)pädagogischen Debatten der Meinungsbildung und fokussieren sich auf soziale Medien als Ort dieser. Besonders interessant ist dabei, wie sich die Meinungsbildung durch soziale Medien verändert hat.

Soziale Medien sind nicht wie lineare Medien nur auf das Senden von Informationen ausgelegt, sondern auch und vor allem auf den Austausch zwischen den Nutzer\*innen. Die Deutungshoheit über eine Information wird gemeinsam erarbeitet (Griese et al. 2020, S. 17). Es fehlt jedoch an glaubhaften Akteur\*innen, die Wahrheiten setzen können.

**Soziale Medien führen hauptsächlich drei andere Funktionen aus: Identitätsmanagement** (man zeigt wer man ist), **Beziehungsmanagement** (man bleibt mit Freund\*innen in Kontakt und erweitert um Personen, die nicht zum nahen Kreis der Freund\*innen gehören) **und Informationsmanagement** (man sortiert eine überfordernde Menge an Informationen). (Griese et al. 2020, S. 18).

Es entstehen neue Öffentlichkeiten, die traditionelle journalistische Tätigkeiten herausfordern. Ob eine Information relevant zum Teilen mit der Gesellschaft ist, entscheiden die Nutzer\*innen. Die gesellschaftliche Relevanz eines Themas ist nicht mehr ausschlaggebend. Das Zielpublikum der Information ist nicht mehr die gesamte Gesellschaft, sondern das persönliche Netzwerk. Informationen werden damit lokaler diskutiert und haben gleichzeitig auch den Auftrag, die Identität der veröffentlichenden Person zu stärken, wodurch sich der Kommunikationsmodus über politische Informationen verschiebt (Griese et al. 2020, S. 18).

Zusammenfassend formulieren Griese et al. drei Gefahren für die Meinungsbildung in sozialen Netzwerken:

- Zum einen entstehen Filter- und Echokammern aus meinungshomogenen Netzwerken. Sie bestärken sich gegenseitig und lassen anderen Meinungen wenig Raum im Diskurs.
- Zweitens gibt es das Phänomen der Enthemmung, welches vor allem durch den Ich-Bezug sozialer Netzwerke und asynchroner Kommunikation gefördert wird.
- Drittens besteht auf der technischen Ebene die Gefahr, dass soziale Netzwerke verschleiern, inwiefern ein Account tatsächlich von einem Menschen oder einem Social Bot betrieben wird. Die algorithmenbasierte Meinungsmanipulation ist einfacher denn je und insbesondere jungen Menschen fehlt es an Erfahrung und Fähigkeiten einzuschätzen, mit wem sie sich gerade online im Austausch befinden (Griese et al. 2020, S. 38).

**So sind soziale Medien als Orte des postmodernen Wissens zu verstehen.** Durch ihre technische Architektur bestimmen sie die drei Ebenen der Erzählung nach Lyotard (Sagen-Können, Hören-Können und Machen-Können) und formen die Regeln, unter denen Wahrheit produziert werden (Lyotard 1984, S. 21).

Für junge Menschen bedeutet Medienkompetenz auch, die Regeln der Wahrheitsproduktion<sup>1</sup> in sozialen Netzwerken zu verstehen.

Dies ist umso dringlicher, da auch soziale Netzwerke unter Druck geraten.

- Zunehmend unterliegen sie einem Monetarisierungsdruck. Damit einhergeht der Verkauf von Reichweite sowie Tracking- und Targetingmöglichkeiten von Nutzer\*innen.
- Weiterhin geraten soziale Netzwerke durch Desinformationskampagnen, die mit Konzepten wie „Flooding the Zone“<sup>2</sup> Diskurse ersticken, unter Druck.
- Der Wandel von Nutzungsvorlieben wandelt sich von Text und Bild zu Bewegtbild und Audioproduktionen. Die Verifizierung von Inhalten ist durch diesen Trend zunehmend schwieriger und setzt Betreiber\*innen von sozialen Netzwerken unter Druck, Instrumente des Kuratierens und Moderierens zu entwickeln.

<sup>1</sup> | Für Lyotard ist genau dies die neue Form von Wissen: zu verstehen, unter welchen Bedingungen Wahrheiten erzeugt werden.

<sup>2</sup> | „Flood the Zone with shit“ geht auf Steve Bannon, ehemaliger Trump-Berater, zurück. „Soll heißen: Überflute die Leute mit unsinnigem, hetzerischem, ab-surdem, faktenverdrehendem, aber für Uninformierte glaubwürdigem Zeug. So lange, bis auch normale Bürger nicht nur nicht mehr wissen, was die Fakten sind, sondern auch glauben, dass es prinzipiell gar keine gesicherten Fakten gibt. Oder überhaupt keine Wahrheit.“ (Quelle: Hans RAUSCHER, DER STANDARD – 22.02.2021 – <https://www.derstandard.de/story/2000124389098/flood-the-zone-with-shit>)

**Soziale Netzwerke erweisen sich für die Meinungsbildung von jungen Menschen als sehr herausfordernd und dennoch sind sie präferierte Orte Jugendlicher.**

**Was sind also die politischen oder gesellschaftlichen Themen, zu denen Jugendliche dort Austausch suchen?**

Die neu erschienene Sinus-Jugendstudie gibt eine aktuelle Beschreibung jugendlicher Milieus und enthält ein Kapitel, welches sich im Detail mit Politik aus Sicht junger Menschen zwischen dem 13. und 17. Lebensjahr befasst. Die qualitativen Einzelerklärungen jugendlicher Lebenswelten geben einen Einblick in die politischen Themen, die junge Menschen beschäftigen und sind durch Gruppeninterviews sowie von Jugendlichen erstellten Materialien (Collagen, Journals, etc.) angereichert.

Ganz grundlegend muss zunächst aber die Feststellung in der Sinus-Studie aufgegriffen werden, dass viele Jugendliche Politik als „graues Thema“ betrachten, das sich deutlich von der eigenen bunten Lebenswelt unterscheidet (Calmbach et. al. 2020, S. 474). **Politik wird als kompliziert, unverständlich und von Konkurrenz getrieben wahrgenommen.**

Im Kapitel 10.7 zur Ästhetik der Politik ist daher treffend zusammengefasst, dass Jugendliche zwar das moralisch Schöne an bestimmten politischen Themen sehen, dies sich aber nicht auf die Politik als Ganzes überträgt. Die befragten Jugendlichen nehmen Politiker\*innen eher als hässliche Personen wahr (verzerrtes Gesicht, rumschreiend, hämisches Lachen) und schreiben ihnen durch ihre Erscheinung negative Charaktereigenschaften zu (Überheblichkeit, Selbstgefälligkeit, Hass, Respektlosigkeit), die sich auf die politischen Strukturen als Ganzes übertragen (Calmbach et. al. 2020, S. 475).

Thematisch befassen sich junge Menschen im Übrigen nicht nur mit Themen der Klimakrise, sondern besitzen ein breites Themenportfolio. **So sind über die Milieus hinweg die Themen Kampf gegen Armut, Toleranz, Frieden in der Welt, Menschenrechte und der Kampf gegen Hass wichtig. Bildungsnahe Milieus setzen dazu noch Schwerpunkte auf die Hilfe für Geflüchtete und auch die Debatten um den Artikel 13 der Urheberrechtsreform. Bildungsferne Milieus fokussieren sich hingegen zusätzlich auf Themen wie Hungersnöte, Straßengewalt und den Kampf gegen Ausbeutung**

(Calmbach et al. 2020, S. 453).

Zu diesen Themen sind junge Menschen auch bereit sich zu engagieren. Doch ein Engagement ist für einige mit Hürden verbunden. Ganz grundsätzlich sehen sich viele als zu jung an, um Einfluss ausüben zu können. Zudem fehlt es an Wissen für erfolgsversprechendes und effiziente Teilnehmungsformate, denn Jugendlichen mangelt es an Zeit für langfristiges Engagement (Calmbach et. al. 2020, S. 449). Daher sind Demonstrationen, Meinungsaustausch und Wahlen auch die akzeptiertesten Formen politischer Partizipation der teilnehmenden Jugendlichen. Wahlen in der Schule, Parteilarbeit oder andere zeitintensivere Formen politischer Partizipation sind eher weniger beliebt (Calmbach et al. 2020, S. 445).

Interessanterweise gilt für die befragten Jugendlichen bereits die Informationssuche zu einem politischen Thema als Form politischer Partizipation. Die Sinus-Studie zeigt, wie auch die JIM-Studien, dass Informationssuche und Meinungsbildung hauptsächlich im Internet via Google und sozialer Medien vollzogen wird. Ein nicht überraschendes Ergebnis der Sinus-Studie ist, dass Informationen online vorzugsweise als Bewegtbild konsumiert werden. Dies schließt kurze Videoclips genauso ein wie Dokumentarfilme, Magazine oder Late-Night-Shows.

**Affinität zu politischen Bewegtbildformaten**

sehr hohe Affinität    hohe Affinität    geringe Affinität



Grafik: Calmbach et. al.. 2020, S. 487

**Je nach den Lebenslagen Jugendlicher sind Eltern, Freunde und pädagogische Fachkräfte Personen, mit denen real in den Austausch gegangen wird, um politische Themen und Informationen zu diskutieren.**

Dies ist auch der Raum, in dem Jugendliche ihre eigene politische Meinung am ehesten teilen. Seltener tun sie das im Internet (Calmbach et. al. 2020, S. 446).

**Die Quintessenz lautet: Jugendliche verfügen über ein gutes Gespür für politische Themen und haben durchaus auch Interesse an Politik. Gleichzeitig scheint es aber hinsichtlich politischer Partizipation immer weniger Instrumente und Formate zu geben, die für eine Mehrheit der Jugendlichen attraktiv wären.**

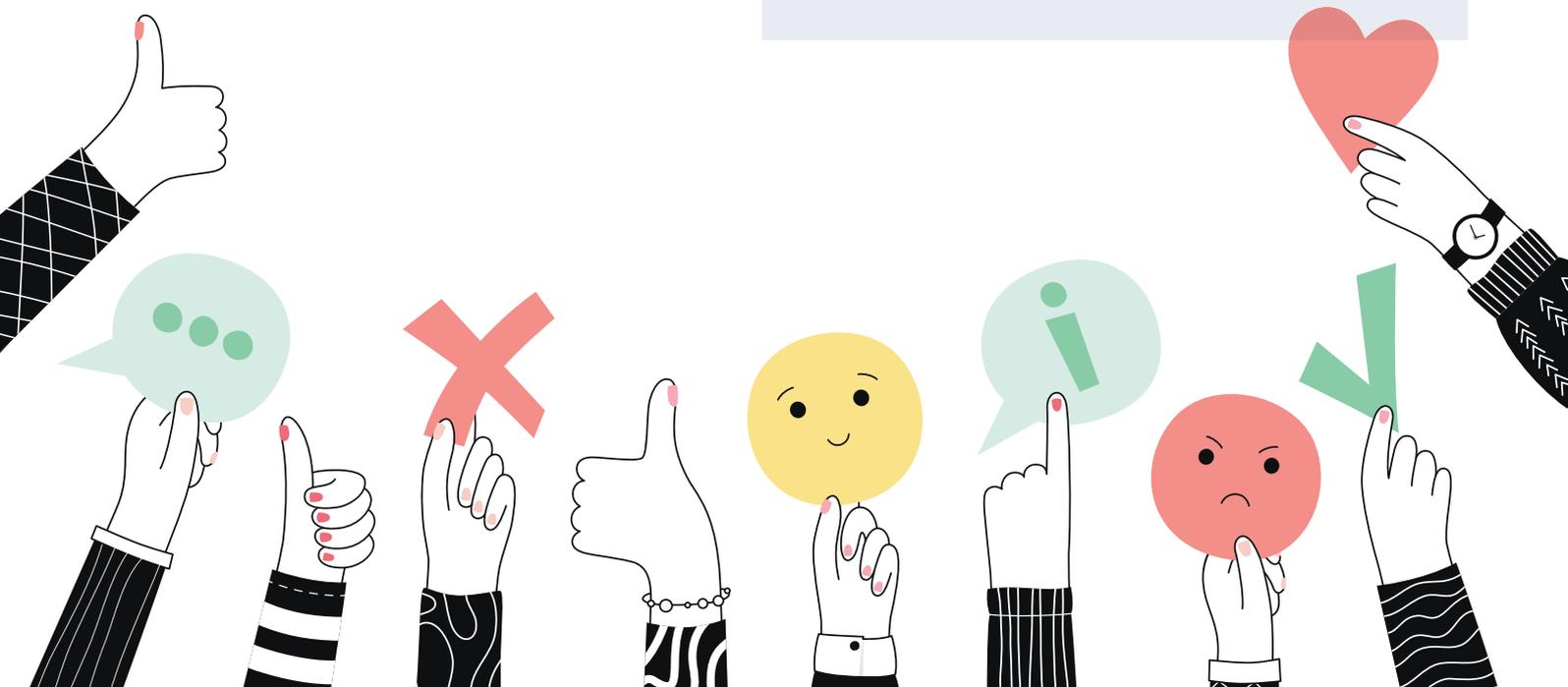
Die gemeinsame Studie „Future Ready“ des Sinus-Instituts und der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) zeigt, dass Kinder und Jugendliche der Meinung sind, dass sie sich die entscheidenden Medienkompetenzen in diesem Feld eher selbst beibringen (Sinus-Institut & DKJS 2019, S. 38). Lediglich bei der Fähigkeit, aus vielen Informationen das Wesentliche herauszufiltern sehen sie durch pädagogische Fachkräfte die meiste Unterstützung. Bei entscheidenden Aspekten wie dem Erkennen von Falschinformationen, kritischem Hinterfragen und souveränen Umgang mit Computern schätzen Jugendliche ein, dass sie sich diese Kompetenzen eher selbst beigebracht haben.

Die DKJS fördert die Ausprägung von Medienkompetenzen in unterschiedlichen Programmen, bei denen sie sowohl direkt mit Jugendlichen arbeitet als auch pädagogisches Personal darin unterstützt, Medienkompetenzen zeitgemäß zu vermitteln. Zwei dieser Programme sind Technovation Girls Germany und jugend.beteiligen.jetzt.

Das Programm *Technovation Girls Germany* ([www.technovationchallenge.de](http://www.technovationchallenge.de)) begleitet und fördert Mädchen zwischen 10 und 18 Jahren dabei, digitale und unternehmerische Kompetenzen auszubauen und starke Gestalterinnen in Gesellschaft, Politik und Unternehmen zu werden. Das Ziel der Teilnehmerinnen ist es, mit digitalen Technologien aktuelle Probleme zu lösen: Zur Vermeidung von Lebensmittelverschwendung, zur Gründung von Fahrgemeinschaften oder für den Naturschutz konzipieren und programmieren die Mädchen eigene Apps. Begleitet werden sie dabei von Lehrkräften ihrer Schulen sowie von Mentor\*innen aus Unternehmen. Die Teilnehmerinnen erhalten dadurch Einblick in die Funktionsweise digitaler Dienste und erlernen die Fähigkeit, digitale Angebote kritisch zu hinterfragen. Durch die Aufgabe, ein lokales Problem zu lösen, wird das Format der App-Entwicklung zu einer Form politischer Partizipation.

Das Projekt *jugend.beteiligen.jetzt* unterstützt Kommunen, Jugendhilfeträger und Vereine mit Qualifizierungen zum Thema Jugendbeteiligung und dem Wissen über geeignete Tools zur digitalen Partizipation. Die Projektplattform ([www.jugend.beteiligen.jetzt](http://www.jugend.beteiligen.jetzt)) zeigt gute Beispiele und stellt ausgewählte Jugendbeteiligungsprojekte vor. So entsteht ein stetig wachsendes und vielfältiges Netzwerk für digitale Jugendbeteiligung als Beitrag zu einer jugendgerechten Gesellschaft. Das bundesweite Netzwerk besteht aus 25 regionalen und bundesweiten Akteur\*innen der digitalen Jugendbeteiligung. Die Netzwerkmitglieder haben fachliche Expertise in der Qualifikation von Prozessmoderator\*innen, sind (über-)regional gut vernetzt und weisen einen Bezug zu digitalen Themen und Tools auf.

**Abschließend sollte hervorgehoben werden, dass die Stärkung von Medienkompetenzen nicht nur auf die Zielgruppen der jungen Menschen abzielen sollte, sondern auch die pädagogischen Fachkräfte als Zielgruppe miteinschließen muss. Junge Menschen erwarten zeitgemäße medienpädagogische Inhalte, um in einer digitalisierten Welt die für sie passenden politischen Partizipationsmöglichkeiten finden und gestalten zu können. Pädagog\*innen sind dabei nicht nur angehalten Wissen zu vermitteln, sondern mit ihren Zielgruppen gezielt die Funktionsweise der aktuellen beliebten sozialen Netzwerke zu reflektieren.**



## Literatur

**Calmbach, Mark et al. (2020):**

Sinus-Jugendstudie 2020. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Berlin. Bundeszentrale für politische Bildung. <https://www.bpb.de/shop/buecher/schriftenreihe/311857/sinus-jugendstudie-2020-wie-ticken-jugendliche>

**Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, Sinus-Institut (2019):**

25Next – Bildung für die Zukunft. Berlin. Zuletzt abgerufen am 18.12.2020 unter: <https://www.dkjs.de/futureready>

**Griese et al. (2020):**

Politische Meinungsbildung Jugendlicher in soziale Medien. Zugänge, ausgewählte Befunde und aktuelle Einblicke in ein interdisziplinäres Forschungsfeld. München. JFF-Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. Zuletzt abgerufen am 18.12.2020 unter: <https://www.jff.de/veroeffentlichungen/detail/politische-meinungsbildung-jugendlicher-in-sozialen-medien>

**Lyotard, Jean-Francois (1984):**

The Postmodern Condition: A Report on Knowledge. Manchester. Manchester University Press.

**MPFS (2017):**

JIM-Studie 2017. Jugend, Information, (Multi-)Media. Stuttgart. Zuletzt abgerufen am 18.12.2020 unter: <https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2017>

**MPFS (2018):**

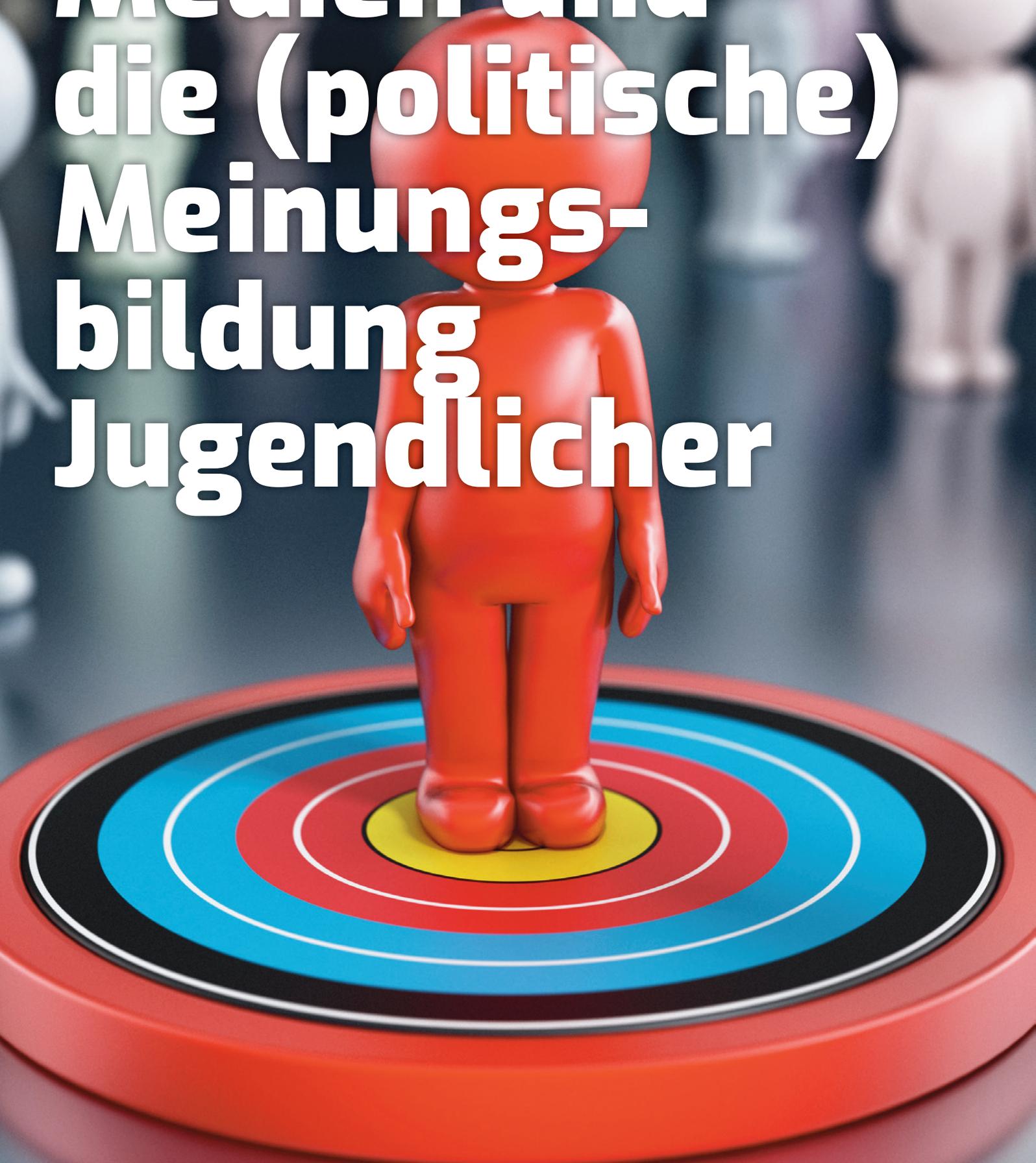
JIM-Studie 2018. Jugend, Information, Medien. Stuttgart. Zuletzt abgerufen am 18.12.2020 unter: <https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2018>

**MPFS (2019):**

JIM-Studie 2019. Jugend, Information, Medien. Stuttgart. Zuletzt abgerufen am 18.12.2020 unter: <https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2019>

Georg MATERNA

# Soziale Medien und die (politische) Meinungs- bildung Jugendlicher



# Schlaglichter auf ein dynamisches Arbeitsfeld

Soziale Medien wurden in den letzten Jahren als wichtige Faktoren des öffentlichen Diskurses erkannt. Grund dafür ist zum einen, dass sich politische Parteien ihrer im zunehmenden Maße zur Kommunikation mit Bevölkerung und Journalist\*innen bedienen (Emmer 2017). Zum anderen liegt das daran, dass soziale Medien zu einem wichtigen Kanal für populistische Diskurse und zur Verbreitung extremistischer Inhalte geworden sind (vgl. Gäbler 2017; Reinemann et al. 2019). Letzteres bestätigte sich auch während der Corona-Pandemie (Baeckmann et al. 2020; Glaser 2020; Sold/Süß 2020).

Weitgehend unerforscht ist jedoch bisher die Frage, inwiefern soziale Medien die Meinungsbildung – nicht nur – von Jugendlichen beeinflussen.

Im vorliegenden Text kann ich diese Frage nicht umfassend beantworten, möchte aber zu ihrer Klärung beitragen, indem Entwicklungen dargestellt werden, die für das Verständnis aktueller Meinungsbildungsprozesse relevant sind. Dafür fokussiere ich im ersten Teil auf eine Begriffsklärung von Meinung im Unterschied zu Einstellungen und Werten. Anschließend gehe ich im zweiten Teil des Textes darauf ein, inwieweit soziale Medien den öffentlichen Diskurs und damit die Art und Weise verändern, wie medial über meinungsrelevante Informationen diskutiert wird. Im letzten Teil des Textes formuliere ich drei Herausforderungen für die pädagogische Behandlung von Meinungsbildungsprozessen in und mit sozialen Medien.

## Jugendliche

### Soziale Medien als Sozialräume

- Identitäts- und Beziehungsarbeit
- themenbezogene Nutzung und Teilhabe

## Soziale Medien

## Jugendliche

### Nachrichtenkontakt

- Entgrenzung des Zugangs
- algorithmische Auswertung

## Gesellschaft

## Meinungsbildung, Einstellungen und Werte

Eine Meinung bezeichnet „die Bewertung eines Objekts durch eine Person, die diese auf der Basis ihres Wissens über das Objekt und vergleichbare Objekte trifft“ (Schweiger 2017, S. 113). Da sich der Begriff Meinungen – wenn er so allgemein gefasst wird – auf sehr verschiedene Objekte bezieht, kann es im Fachdiskurs hilfreich sein, Objektbewertungen nicht nur als Meinungen zu beschreiben, sondern von Einstellungen und Werten zu unterscheiden.

Relevante Phänomenbereiche mit Blick auf soziale Medien und die (politische) Meinungsbildung von Jugendlichen (eigene Darstellung)

Der Unterschied zwischen Meinungen, Einstellungen und Werten bezieht sich einerseits auf **unterschiedlich abstrakte Bewertungsobjekte** und andererseits auf die **Wandelbarkeit der ihnen zugrundeliegenden Bewertungen**.

Meinungen werden gemeinhin zu konkreten Objekten wie Personen, Handlungen oder politischen Forderungen geäußert. In ihrer Bewertung können sich Meinungen in Abhängigkeit von der Informationslage und der subjektiven Perspektive relativ schnell ändern. Einstellungen sind im Vergleich dazu konstanter und beziehen sich auf die Bewertung abstrakterer Objekte wie zum Beispiel der freien Marktwirtschaft oder dem Umgang mit Migration. Hier hängen Bewertungen nicht an einzelnen Informationen zu Personen oder Handlungen, sondern es werden größere Zusammenhänge und Gruppen betrachtet. Werte beziehen sich als dritter Begriff auf sehr abstrakte Klassen von Objekten. Sie bezeichnen „abstrakte Vorstellungen des Wünschenswerten“ (Beckers 2018, S. 507 nach Jekta 2020), zum Beispiel in Bezug auf Gerechtigkeit, Freiheit oder Liebe. Sie beziehen Einstellungen und Meinungen mit ein, gehen aber über diese hinaus, indem sie konstant bleiben können, während sich gleichzeitig Meinungen und Einstellungen ändern (vgl. Schweiger 2017, S. 114).

Die Unterscheidung zwischen Meinungen, Einstellungen und Werten ist wichtig, um besser zu fassen, was bei einem Thema wie „Soziale Medien und die politische Meinungsbildung Jugendlicher“ verhandelt wird. Denn betrachtet man die sozial- oder populärwissenschaftlichen Zeitdiagnosen zum Thema, dann geht es vielen Autor\*innen um mehr als Meinungen (z. B. Ebner 2019; Pariser 2012; Pörksen 2018; Schweiger 2017). Stattdessen wird in Anbetracht der strukturellen Veränderungen der Medienlandschaft durch die Digitalisierung und mit Begriffen wie Aufmerksamkeitsökonomie oder politischer Polarisierung oftmals auf der Ebene von Einstellungen, manchmal auch von Werten argumentiert. Ginge es nur um Meinungen, wäre die gesellschaftliche Relevanz des Themas höchstwahrscheinlich geringer.

**Mit Blick auf die Aufmerksamkeit, die das Thema im öffentlichen Diskurs genießt, ist jedoch überraschend, dass ein umfassender Ansatz zur Untersuchung von Meinungsbildung fehlt.**

So können Griese et al. (2020, Kap. 3) zeigen, dass in unterschiedlichen Disziplinen zwar jeweils hilfreiche Ansätze zur Untersuchung von Meinungsbildung vorhanden sind, die Integration der verschiedenen Ansätze und die empirische Untersuchung des Prozesses der politischen Meinungsbildung in und mit sozialen Medien bisher aber kaum stattfindet. Das hängt mit der Komplexität der Aufgabe zusammen, die Annahmen und Modelle verschiedener Wissenschaftsdisziplinen integrieren müsste. Ein weiterer Grund ist aber auch die Dynamik der gegenwärtigen Entwicklungen, wie sie am Beispiel des Wandels von Öffentlichkeit durch soziale Medien deutlich gemacht werden kann.

## Soziale Medien und der Wandel von Öffentlichkeit

Es ist nach meiner Einschätzung gut möglich, dass der durch soziale (und digitale) Medien hervorgebrachte Wandel rückblickend ähnlich epochal ausfallen wird wie die gesellschaftlichen Veränderungen durch die Erfindung des Buchdrucks, des Radios oder des Fernsehens.

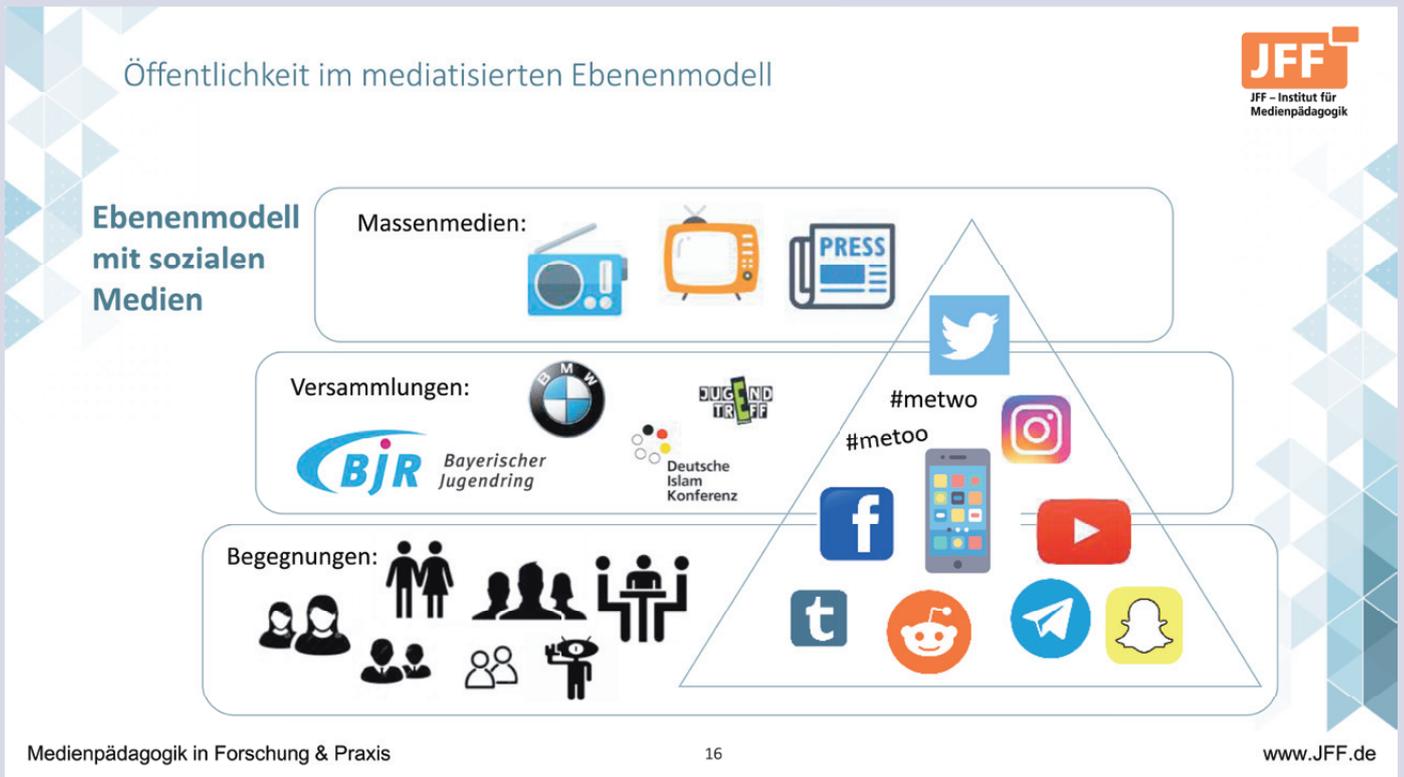
**Die Nutzung sozialer Medien verändert die Art unserer Kommunikation, sie ermöglicht neue Vergemeinschaftungsformen und hat großen Einfluss auf öffentliche Diskurse – kurz: soziale Medien verändern Gesellschaft.**

Im Fachdiskurs unterschieden werden vier unterschiedliche Formen sozialer Medien, die alle gemeinsam haben, dass Ihre Nutzer\*innen die Inhalte anderer konsumieren, gleichzeitig aber auch problemlos eigene Inhalte produzieren und für andere Nutzer\*innen öffentlich bereitstellen können:

(a) Netzwerkplattformen zielen darauf, Verbindungen zwischen ihren Nutzer\*innen zu ermöglichen und eigenen Content zu teilen. Zu ihnen gehören unter den Jugendlichen stark genutzten Formate wie YouTube oder TikTok. Auch, jedoch nicht in gleichem Maße, werden soziale Netzwerke wie Facebook oder Berufsplattformen wie XING genutzt. (b) Personal Publishing hat einen stärkeren Fokus darauf, nutzer\*innengenerierte Inhalte zu publizieren. Hierzu gehören persönliche Weblogs, aber auch Podcast- und Videocastformate. Ebenso zählen Microblogs wie Twitter oder Instagram dazu. (c) Instant Messaging-Dienste ermöglichen die synchrone Kommunikation zwischen ihren Nutzer\*innen. Sie sind mit Anwendungen wie WhatsApp oder Snapchat bei Jugendlichen sehr beliebt. (d) Wikis machen es ihren Nutzer\*innen möglich, gemeinsam Inhalte zu gestalten. Das bekannteste Beispiel ist Wikipedia (Knop 2017, S. 376).

**Mit sozialen Medien können Menschen in vorher nie dagewesener Leichtigkeit eigene mediale Inhalte produzieren und veröffentlichen. Damit verändern sie den bis zum Ende der 2000er-Jahre vor allem von den Massenmedien bestimmten öffentlichen Diskurs.**

Das wird sehr deutlich, wenn man das „klassische“ Ebenen-Modell von Öffentlichkeit betrachtet. Unterschieden werden im klassischen Modell drei Ebenen von Öffentlichkeit: die Begegnungsebene, die Versammlungsebene und die Ebene der massenmedialen Öffentlichkeit (Gerhards/Neidhardt 1990). Öffentlichkeit konnte auf allen drei Ebenen hergestellt werden, allerdings war die Reichweite von Begegnungen und Versammlungen stark eingeschränkt. Das lag zum einen daran, dass Begegnungs- und Versammlungsöffentlichkeiten kaum öffentlich sichtbare mediale Inhalte produzierten und zum anderen



an der Auswahllogik von Inhalten durch Journalist\*innen, die in Massenmedien arbeiteten. In die Massenmedien und damit in die breite Öffentlichkeit kam meist nur, was Journalist\*innen selbst beschrieben, fotografierten oder filmten. Letzteres ändert sich seit einiger Zeit durch soziale Medien fundamental. Zum Beispiel werden über die Microblogs vieler Nutzer\*innen individuelle Begegnungen und kleinere Versammlungen – je nach Accounteinstellungen – für eine ausgewählte oder breite Öffentlichkeit sichtbar.

gelegentlich Inhalte ab, die in sozialen Medien veröffentlicht wurden und verschaffen ihnen damit zusätzlich Reichweite.

Dieses dynamische Zusammenspiel von Inhalten aus sozialen Medien und ihrer massenmedialen Verwertung wird teilweise von populistischen und extremistischen Akteur\*innen instrumentalisiert, in denen sie Skandale, Gesetzesbrüche und Abscheuliches bewusst inszenieren und über soziale Medien verbreiten (vgl. Dittrich et al. 2020; Singer/Brooking 2018). Journalist\*innen fiel es in der Vergangenheit nicht immer leicht, den richtigen Umgang mit diesen oftmals quotenträchtigen Inhalten zu finden. Sie aufzugreifen bedeutete oftmals, ihre Reichweite zu befördern; sie nicht zu thematisieren, widersprach allerdings ebenfalls dem öffentlichen Interesse.

Damit **entstehen persönliche oder intimisierte Öffentlichkeiten, die als Räume beschrieben werden können**, in denen ihre Nutzer\*innen verschiedene Identitäten ausprobieren und Kontakte mit Peers pflegen (vgl. Schmidt 2009, Kap. 5; Wagner 2019).

Diese Entwicklungen führen insgesamt zu der **Herausforderung, dass der öffentliche Diskurs dynamischer und unbestimmbarer wird**. Er wird nicht mehr vor allem von Journalist\*innen gestaltet, sondern bezieht unterschiedlichste Akteur\*innen und Medien mit ein.

Gleichzeitig können die einzelnen Inhalte dieser Microblogs über Messengerdienste und Videoplattformen weiterverbreitet werden. Die Accounts und Inhalte einzelner Personen erreichen auf diese Art viele Millionen von Menschen – in Ausnahmefällen sogar, ohne dass diese Personen vorher prominent gewesen sind. Das gilt besonders für mediale Inhalte von Ereignissen wie Naturkatastrophen, Skandalen, Krisen oder Gewaltausbrüchen, die viele Menschen betreffen bzw. interessieren. Hier schöpfen massenmediale Akteur\*innen

In der Journalismusforschung wird deswegen gegenwärtig von performativer Öffentlichkeit gesprochen, womit die Wandelbarkeit und Akteur\*innenvielfalt gegenwärtiger öffentlicher Diskurse betont wird (Lünenborg et al. 2020).



### Herausforderungen für die Meinungsbildung

Für jugendliche Mediennutzer\*innen und pädagogische Fachkräfte führen diese Entwicklungen zu unterschiedlichen Herausforderungen, von denen ich hier drei beschreiben möchte.

(1) **Im öffentlichen Diskurs werden soziale Medien gegenwärtig schnell für gesellschaftliche Konflikte und Polarisierung verantwortlich gemacht.** Häufig genutzt werden dafür Begriffe wie Filterblase oder Echokammer, denen die Argumentation zugrunde liegt, dass die Nutzer\*innen sozialer Medien aufgrund algorithmischer Sortierungen nur noch auf Inhalte und Kontakte stoßen, die ihre Meinung bestätigen. Diese technikdeterministische Sicht – soziale Medien = Polarisierung – ist jedoch nicht durch empirische Ergebnisse bestätigt. Wenn sie in Teilen zutrifft, dann für die Anhänger\*innen extremistischer Gruppierungen, die ihre Kontakte auch realweltlich eingeschränkt haben. Sie stimmt aber nicht für die breite Masse an Jugendlichen, die über soziale Medien mit sehr heterogenen Inhalten und Personen in Kontakt kommt (vgl. Bruns 2019).

(2) **Eine große Herausforderung in sozialen Medien ist die Menge an vorhandenen Informationen, mit deren Hilfe Objekte bewertet werden und sich Jugendliche eine Meinung bilden.** Sozialpsychologische Forschungen weisen darauf hin, dass Individuen dieser Fülle im Regelfall so begegnen, dass sie die Komplexität an Informationen entsprechend ihrer Neigungen und Vorannahmen reduzieren und nicht versuchen, Informationen sachlich gegeneinander abzuwägen. Auf diese Weise können sich Polarisierungstendenzen bei den entsprechenden Personen verstärken (Hannon 2020; Taber et al. 2009). Aus kommunikationswissenschaftlicher und medienpädagogischer Perspektive muss hier jedoch ergänzt werden, dass Informationen nicht nur subjektiv bewertet werden, sondern die Bewertung von Medieninhalten im sozialen Kontext der betreffenden Personen ausgehandelt wird (vgl. Griese et al. 2020, 13ff.).

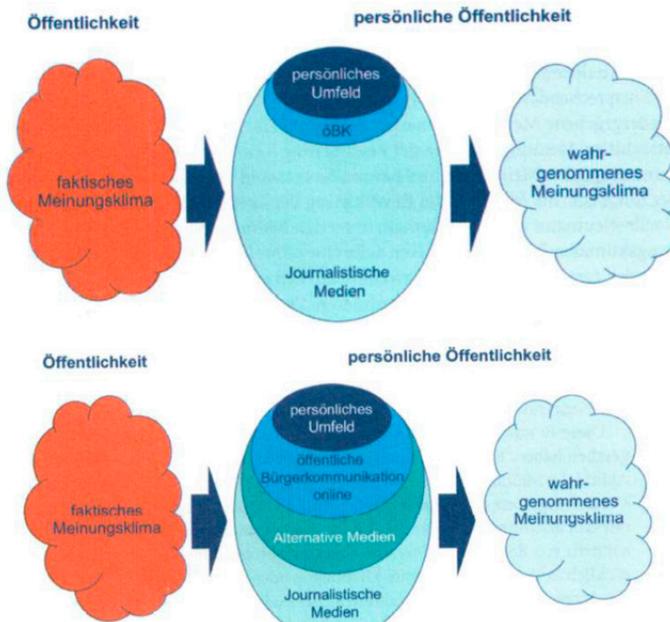
Pädagogische Fachkräfte sollten soziale Medien deswegen nicht pauschal kritisieren, sondern in Bezug auf die Funktionen betrachten, die ihre unterschiedlichen Formen und Anwendungen für die jeweiligen Jugendlichen einnehmen. Dadurch kommen subjektive Bedürfnisse, aber auch gesellschaftliche Verhältnisse in den Blick, die unabhängig von einem Fokus auf Medien als problematisch bezeichnet werden können – sich aber gleichzeitig in der Mediennutzung widerspiegeln und von dieser teilweise auch Verstärkung erfahren (vgl. El-Mafaalani 2018, 2020).

Pädagogische Fachkräfte können sich das zunutze machen, indem sie **Ereignisse des Zeitgeschehens, auf die Jugendliche in sozialen Medien stoßen, anhand der entsprechenden Inhalte aufgreifen und gemeinsam mit ihnen und ihren Peers diskutieren.**

### 4.3 Wandel von Öffentlichkeit

#### Wahrnehmung des Meinungsklimas

(Schweiger 2017: 132, 134)



**(3) Soziale Medien werden in pädagogischen Projekten teilweise als Mittel verstanden, mit denen Jugendliche stärker am politischen Diskurs partizipieren können.**

Die Idee entspringt dem Ideal einer deliberativen Demokratie, in der Entscheidungen von möglichst vielen Personen beraten und dadurch legitimiert werden sollen. Jugendliche mit dieser Motivation zur Partizipation in sozialen Medien befähigen zu wollen, erweist sich jedoch als herausfordernd. Wie oben in Bezug auf den Begriff performative Öffentlichkeit dargestellt, sind öffentliche Diskurse in sozialen Medien oftmals sehr dynamisch und unbestimmbar.

Das heißt, Jugendliche haben – selbst bei lebensweltlichen Themen wie Musik, Kinofilmen oder Computerspielen – erlebt, dass es bei Auseinandersetzungen in Kommentarspalten zu Beleidigungen und Abwertungen durch andere Nutzer\*innen kommen kann. Das zeigte eine qualitative Studie zum Medienhandeln Jugendlicher in sozialen Medien.

Besonders wenn es um die Partizipation zu politischen Themen ging, waren die Jugendlichen sehr zurückhaltend, eigene Inhalte öffentlich zu posten. Gleichzeitig nutzten die gleichen Jugendlichen aber die semiprivaten Räume in sozialen Medien, zu denen sie den Zugang beschränken und in denen sie sich vor allem mit potentiell bekannten Peers austauschen konnten, um über die verschiedensten Themen zu diskutieren.

Zwischen öffentlichen und geschützten Räumen in sozialen Medien navigierten die Jugendlichen sehr bewusst und passten ihr Medienhandeln den verschiedenen Räumen dementsprechend an (Materna et al. 2021).

Für medienpädagogische Projekte, die sich die Partizipation Jugendlicher in sozialen Medien als Ziel setzen, ist dieser Sachverhalt wichtig. **So können sie abwägen, wie und womit sie die Jugendlichen bei der Nutzung öffentlicher und geschützter digitaler Räume begleiten und unterstützen können.**



## Literatur

- Baeckmann, Kyra von/Maradin, Miron/Georg, Materna (2020).** Die Coronakrise zwischen Glaubensbewährung und „Meinungsdiktatur“. Ein qualitativer Vergleich von Videos zur Coronakrise auf islamistischen und rechtspopulistischen YouTube-Kanälen. Entstanden im Rahmen des Projektes RISE – jugendkulturelle Antworten aus islamistischen Extremismus.
- Bruns, Axel (2019).** Are filter bubbles real? Cambridge, UK, Medford, MA: Polity Press.
- Dittrich, Miro/Jäger, Lukas/Meyer, Claire-Friederike/Rafael, Simone (2020).** Alternative Wirklichkeiten. Monitoring rechts-alternativer Medienstrategien. Berlin.
- Ebner, Julia (2019).** Radikalisierungsmaschinen. Wie Extremisten die neuen Technologien nutzen und uns manipulieren.
- El-Mafaalani, Aladin (2018).** Das Integrationsparadox. Warum gelungene Integration zu mehr Konflikten führt. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- El-Mafaalani, Aladin (2020).** Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft.
- Emmer, Martin (2017).** Soziale Medien in der politischen Kommunikation. In: Schmidt, Jan-Hinrik/Taddicken, Monika (Hrsg.). Handbuch soziale Medien. Wiesbaden: Springer VS, S. 81–99.
- Gäbler, Bernd (2017).** AfD und Medien. Analyse und Handreichungen. Frankfurt/Main.
- Gerhards, Jürgen/Neidhardt, Friedhelm (1990).** Strukturen und Funktionen modernen Öffentlichkeit. Fragestellungen und Ansätze. Berlin.
- Glaser, Stefan (2020).** Corona-Pandemie und rechtsextreme Onlinepropaganda. Verschwörungstheorien, Hasskampagnen und rechtsextremes Framing. jugendschutz.net. [https://www.jugendschutz.net/fileadmin/download/pdf/PraxisInfo\\_Corona-Pandemie\\_und\\_rechtsextreme\\_Onlinepropaganda.pdf](https://www.jugendschutz.net/fileadmin/download/pdf/PraxisInfo_Corona-Pandemie_und_rechtsextreme_Onlinepropaganda.pdf) [Zugriff: 26.11.2020].
- Griese, Hannah/Brüggen, Niels/Materna, Georg/Müller, Eric (2020).** Politische Meinungsbildung Jugendlicher in sozialen Medien. Zugänge, ausgewählte Befunde und aktuelle Einblicke in ein interdisziplinäres Forschungsfeld. München. [https://www.jff.de/fileadmin/user\\_upload/jff/veroeffentlichungen/2020/jff\\_muenchen\\_2020\\_veroeffentlichungen\\_politische\\_meinungsbildung.pdf](https://www.jff.de/fileadmin/user_upload/jff/veroeffentlichungen/2020/jff_muenchen_2020_veroeffentlichungen_politische_meinungsbildung.pdf) [Zugriff: 27.10.2020].
- Hannon, Michael (2020).** Are Smarter Voters Better Voters? <https://philpapers.org/rec/HANASV> [Zugriff: 20.01.2021].
- Jekta, Maral (2020).** Gesellschaftskritik zwischen Legitimität und Demokratiefeindlichkeit. Entstanden im Rahmen des Projektes RISE - jugendkulturelle Antworten auf islamistischen Extremismus. <https://rise-jugendkultur.de/expertise/gesellschaftskritik/einleitung/> [Zugriff: 06.05.2020].
- Knop, Karin (2017).** Social Media. In: Schorb, Bernd/Hartung-Griemberg, Anja/Dallmann, Christine (Hrsg.). Grundbegriffe der Medienpädagogik. 6., neu verfasste Auflage. München: Kopaed, S. 375–378.
- Lünenborg, Margreth/Raetzsch, Christoph/Reißmann, Wolfgang/Siemon, Miriam (2020).** Median Practice in performativen Öffentlichkeiten. Für eine praxistheoretische Positionierung der Journalismusforschung. In: . Neujustierung der Journalistik/Journalismusforschung in der digitalen Gesellschaft: Proceedings zur Jahrestagung der Fachgruppe Journalistik/Journalismusforschung der Deutschen Gesellschaft für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft 2019, Eichstätt: SSOAR – GESIS Leibniz Institute for the Social Sciences, S. 34–51.
- Materna, Georg/Lauber, Achim/Brüggen, Niels (2021).** Politisches Bildhandeln. Der Umgang Jugendlicher mit politischen, populistischen und extremistischen Inhalten in sozialen Medien. München: Kopaed.
- Pariser, Eli (2012).** The filter bubble. What the Internet is hiding from you. London: Penguin Books.
- Pörksen, Bernhard (2018).** Die große Gereiztheit. Wege aus der kollektiven Erregung. München: Carl Hanser Verlag GmbH & Co. KG.
- Reinemann, Carsten/Nienierza, Angela/Fawzi, Nayla/Riesmeyer, Claudia/Neumann, Katharina (2019).** Jugend – Medien – Extremismus. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH; Springer VS.
- Schmidt, Jan-Hinrik (2009).** Das neue Netz. Merkmale, Praktiken und Folgen des Web 2.0. Konstanz: UVK.
- Schweiger, Wolfgang (2017).** Der (des)informierte Bürger im Netz. Wie soziale Medien die Meinungsbildung verändern. Wiesbaden: Springer.
- Singer, P. W./Brooking, Emerson T. (2018).** Likewar. The weaponization of social media. Boston, New York: Eamon Dolan book Houghton Mifflin Harcourt.
- Sold, Manjana/Süß, Clara-Auguste (2020).** Das Virus als Mittel zum Zweck. Extremistische (Um-)Deutungen der Corona-Pandemie. <https://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/308634/das-virus-als-mittel-zum-zweck-extremistische-um-deutungen-der-corona-pandemie> [Zugriff: 09.06.2020].
- Taber, Charles S./Cann, Damon M./Kucsova, Simona (2009).** The Motivated Processing of Political Arguments. In: Political Behavior, 31 (2), S. 137–155.
- Wagner, Elke (2019).** Intimisierete Öffentlichkeiten. Pöbeleien, Shitstorms und Emotionen auf Facebook. Bielefeld: transcript Verlag.



Raphael SMARZOCH:

# Games und Politik

Am 20. Oktober 2020 schreibt die US-amerikanische Politikerin Alexandria Ocasio-Cortez Geschichte. Zusammen mit anderen Gamer\*innen spielt sie das Computerspiel „Among Us“ und überträgt es live über die Streaming-Plattform Twitch, wo sich hauptsächlich junge Menschen beim Spielen von Computerspielen filmen und mit ihren Communities interagieren. Kein typisches Biotop für eine Politikerin. Und doch schauten ihr über 400.000 Menschen zu und machten die Übertragung zu einer der erfolgreichsten in der Geschichte des Streaming-Dienstes. Ocasio-Cortez, die für die Demokraten im Abgeordnetenhaus sitzt, nutzte das digitale dreieinhalbstündige Live-Event auch zum Wahlkampf. Sie diskutierte die Unterschiede zwischen dem amerikanischen und europäischen Gesundheitssystem und forderte ihre Zuschauer\*innen dazu auf, wählen zu gehen. „Get out and vote“, sagte sie immer wieder.

Alexandria Ocasio-Cortez ist nicht die einzige Politikerin, die Spiele für politische Zwecke nutzt. Auch der designierte US-Präsident Joe Biden experimentiert mit Computerspielen. Im Spiel „Animal Crossing“ besitzt er eine Insel, die Gamer\*innen besuchen können, um sich dort über seine politischen Ziele zu informieren. Und auch Bernie Sanders und Donald Trump nutzen den Streaming-Dienst Twitch. Diese Beispiele zeigen, dass Computerspiele und ihre Infrastruktur essentiell für die Gestaltung politischen Aktivismus' geworden sind. Daher erübrigt sich die Frage, ob Computerspiele politisch sind. Sie muss stattdessen neu ausgerichtet werden: Wie politisch sind Computerspiele?

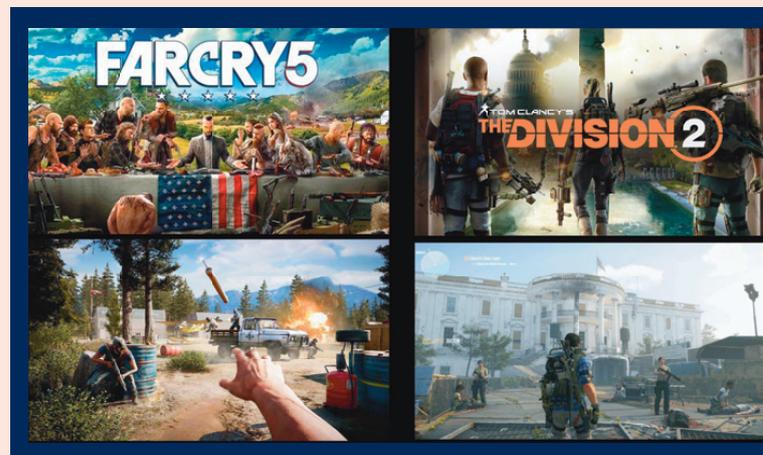
Computerspiele sind noch nie in einem Vakuum entstanden. Sie spiegeln immer auch gesellschaftliche Werte und politische Ideen wider. Selbst ein scheinbar so unpolitisches und abstraktes Spiel wie „Tetris“, lässt sich politisch interpretieren, aufgrund seines Regelwerks und der damit einhergehenden Spielmechanik. Die US-amerikanische Spieleentwicklerin Janet Murray wurde stark in die Kritik genommen, als sie die unter Zeitdruck erfolgende Anordnung und Wegrationalisierung von Klötzchen in Tetris darstellte als „a perfect enactment of the over tasked lives of Americans in the 1990s – of the constant bombardment of tasks that demand our attention and that we must somehow fit into our overcrowded schedules and clear off our desks in order to make room for the next onslaught.“<sup>1</sup>

Der australische Spieleforscher Brendan Keogh bringt es folgendermaßen auf den Punkt:  
*„Als Spieler erkundet man Regeln und was man innerhalb dieser Regeln machen kann. Gleichzeitig sagen uns diese Regeln, was wir nicht tun dürfen. Man erforscht also ihre Möglichkeiten und Potenziale, während man ihre Beschränkungen kennt. Das ist eine politische Handlung.“<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> | Janet Murray, *Hamlet on the Holodeck - The Future of Narrative in Cyberspace*, Cambridge Mass. [u.a.] 1997, S. 143-144.

<sup>2</sup> | Raphael Smarzoch, *Talking Games - Streifzüge durch virtuelle Spielwelten*, NDR Kulturforum, Sendedatum 29.05.2015.

Zusammengefasst: Computerspiele vermitteln immer politische Inhalte durch die ihnen zugrunde liegenden Regeln und Spielmechaniken. **Spielregeln sind im Prinzip immer Ideologie.**



Und trotzdem hält sich der Mythos des unpolitischen Spiels hartnäckig. Auch wenn es um deutlich offensichtlichere politische Inhalte geht. Zwei Beispiele:

Der 2018 veröffentlichte Ego-Shooter „Far Cry 5“ spielt im ländlichen Montana, das von religiösen Milizen besetzt ist. Fundamentalistischen Christen und Waffennarr\*innen muss das Handwerk gelegt werden. Die Parallelen zum heutigen Amerika sind frappierend. Man denke etwa an die Proud Boys, einen extremistischen Männerbund, den Ku-Klux-Clan oder radikale Evangelisten, die dem US-Präsidenten Donald Trump ihre Unterstützung aussprechen. Und trotzdem behaupten die Entwickler\*innen des Spiels, „Far Cry 5“ sei nicht politisch und kein Kommentar auf das heutige Amerika.



Vom Landleben in die Großstadt. „*The Division 2*“ spielt in Washington. Und auch dieses Spiel soll angeblich keine politischen Inhalte vermitteln, obwohl es von den Entwickler\*innen mit folgendem Slogan beworben wurde: „Come see what a real government shutdown looks like“ – „komm und schau Dir an, wie eine echte Regierungsstilllegung aussieht.“ Der Werbespruch spielt auf die tatsächlich durch *Donald Trump* initiierte Regierungsstilllegung an, die der ehemalige US-Präsident im Dezember 2018 erwirkte, nachdem Gespräche zum Bau der Mauer an der Grenze zu Mexiko gescheitert waren.

#### Anhand dieser Beispiele lässt sich der erste Teil einer Typologie politischer Computerspiele fixieren, den man wie folgt formulieren kann:

- Das Spielsetting eines Computerspiels ähnelt realpolitischen Konflikten oder greift solche buchstäblich auf.
- Es gibt aber auch Spiele, die gezielt für politische Zwecke programmiert wurden.

Diese machen den zweiten Teil einer Typologie politischer Computerspiele aus. Das patriotische Jump & Run Spiel „*Heimat Defender*“ wurde von dem Verein „*Ein Prozent*“ unterstützt, der nationalistische und völkische Initiativen bündelt und vernetzt. Seit Juni dieses Jahres steht der rechtsextreme Multiplikator unter Beobachtung des Verfassungsschutzes.

- Doch auch Games, die keiner offensichtlichen politischen Agenda folgen, können für politische Zwecke instrumentalisiert werden.

Diese Beobachtung markiert den dritten Typus politischer Computerspiele. Es war sicherlich kein Zufall, dass Alexandria Ocasio-Cortez für ihren *Twitch-Stream* das Spiel „*Among Us*“ wählte. Ziel des Games ist es, einen Betrüger unter den Mitspieler\*innen aufzudecken, der als Mörder agiert. Spieler\*innen, die in die Rolle des Mörders schlüpfen, müssen klug täuschen können, manipulieren und mit dem Vertrauen anderer spielen – alles Elemente, die auch in politischen Machtkämpfen von Bedeutung sind.

**Games folgen oftmals einem neoliberalen Leistungsdenken. Denn wer spielt, der schuftet.** Schon *Theodor W. Adorno* sagte, Amüsement sei die Verlängerung der Arbeit unterm Spätkapitalismus. Das meinte er zwar in Bezug auf das Kino, dennoch passt diese Beobachtung auch auf Computerspiele. Nur wer Leistung bringt, kommt weiter.

Spieler\*innen investieren Stunden, um in Ego-Shootern einen bestimmten Rang zu erlangen. In Rollenspielen erledigen sie alle Neben-Aufträge, um eine wertvolle Rüstung zu erhalten. Arbeit macht den Meister. Nur so erlangt man wichtige Upgrades und kann in der sogenannten Diktatur der Punkte, die Computerspiele auszeichnet, erfolgreich bestehen. „Computerspiele als Form der Erholung zu bezeichnen, offenbart also profunde Unkenntnis“<sup>3</sup>, schreibt der Journalist *Andreas Rosenfelder* und bezeichnet Spiele als „eine Art parallelen Arbeitsmarkt.“<sup>4</sup>

Doch nicht alle Spiele sind so: In sogenannten „Walking Simulatoren“ spielt Entschleunigung eine große Rolle. Und damit ist der vierte Typus politischer Computerspiele markiert:

- Games, die sich bewusst dem digitalen Leistungsdruck beziehungsweise Arbeitsmarkt von Computerspielen verweigern und damit ein politisches Statement setzen.

Die Bezeichnung „Walking Simulator“ greift allerdings zu kurz. In Spielen wie „*Dear Esther*“, „*Gone Home*“ oder „*The Suicide of Rachel Foster*“ geht man zwar buchstäblich durch die virtuelle Welt spazieren. Doch dabei erfährt man auch etwas über den Ort und seine Bewohner\*innen. Daher sprechen Games-Forscher\*innen auch von einem narrativen Abenteuer. Einfach da zu sein, reicht schon völlig aus. Beschleunigung wird gegen Langsamkeit ausgetauscht. Diese Haltung macht sie politisch. Es geht nicht mehr ums Gewinnen, sondern um das buchstäbliche Eintauchen in eine Geschichte, das Aufgehen in einer Atmosphäre.

Zum Abschluss dieses kurzen Essays noch ein pädagogischer Aspekt von Computerspielen am Beispiel eines Spiels, das auf den ersten Blick keine pädagogische Funktion hat. Die Rede ist von dem Horrorgame „*Alien Isolation*“. Das Spielsetting basiert, wie der Titel bereits suggeriert, auf der Adaption von *Ridley Scotts Alien Saga*. Im Verlauf des Spiels schlüpft man in die Rolle von *Amanda Ripley*, die auf einer verlassenen Raumstation, einem Alien begegnet, jenem außerirdischen Raubtier, mit dem sich bereits ihre Mutter auseinandersetzen musste. Faszinierend an dem Spiel ist, dass es die Spieler\*innen entmacht. Dem Alien ist nicht mit Waffengewalt beizukommen, man kann es lediglich vertreiben oder wird dazu animiert, ihm listig aus dem Weg zu gehen. In anderen Worten: Man muss eine Beziehung zu diesem Wesen aufbauen, sie sich erspielen und Strategien der Konfliktvermeidung finden.

<sup>3</sup>| *Andres Rosenfelder, Digitale Paradiese - Von der schrecklichen Schönheit der Computerspiele, Köln 2008, S. 68.*

<sup>4</sup>| *Ebd.*

<sup>5</sup>| *Jaques Derrida, Von der Gastfreundschaft, hrsg. von Peter Engelmann, Wien 2007.*

Das Spiel „*Alien Isolation*“ regt also dazu an, Möglichkeiten der Koexistenz mit dem Anderen zu finden und sich auf diesen Anderen einzulassen. In dem Essay „*Von der Gastfreundschaft*“<sup>5</sup>, denkt der französische Philosoph *Jacques Derrida* das Ethische als Offenheit für das Unvorhersehbare und Fremdartige, für den oder das Andere. Die Idee der Gastfreundschaft manifestiert sich also in dem spielerischen Appell, die Entscheidungen des Anderen aufzunehmen, ihnen offen gegenüberzustehen, sie zu akzeptieren und anschließend zu verarbeiten.

**Computerspielen können somit durchaus ethische Qualitäten zugesprochen werden, weil alle Spiele zunächst einmal eine Welt offenbaren, mit deren virtuellen Bewohner\*innen und Regeln Spieler\*innen zusammenkommen müssen.**

Im Multiplayer-Online-Gaming wird diese Einsicht noch bedeutender. Hier kommen nicht nur moralische und ethische Reflexionen auf, was gute Spieler\*innen ausmacht, sondern auch Prozesse zum Einsatz, die durchaus auch im alltäglichen Leben zu beobachten sind: Kommunikation und Kontingenzbewältigung, Konfrontation und Auseinandersetzung mit der Andersartigkeit und den individuellen Wünschen und Entscheidungen der Mitspieler\*innen sowie der Konzeption von sinnhaften und für alle Beteiligten befriedigenden Problemlösungen. Es ist die Ethik des Responsiven, die in Computerspielen zum Ausdruck kommt, ein ethisches Bewusstsein, das über Strategien des Engagements, aufmerksames Studieren der virtuellen Umgebung und der Mitspieler\*innen und der damit einhergehenden Empfänglichkeit für ihre Andersartigkeit, als Sinnbild für den Entwurf eines besseren Lebens interpretiert werden kann.

- (1) **Computerspiele transportieren gesellschaftliche Werte und politische Ideen.**
- (2) **Regelwerke und Spielmechaniken sind im Prinzip immer Ideologie.**
- (3) **Wir unterscheiden vier Typologien politischer Computerspiele:**

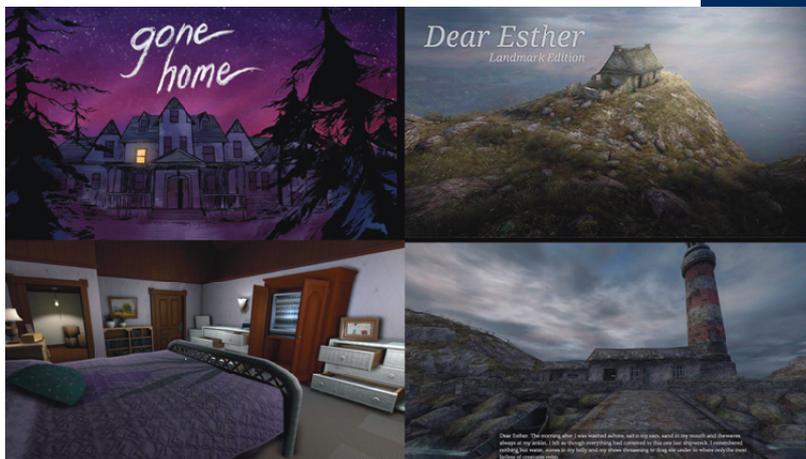
Das Spielsetting eines Computerspiels ähnelt realpolitischen Konflikten oder greift solche buchstäblich auf.

Computerspiele wurden gezielt für politische Zwecke programmiert. Sie werden bewusst als Propaganda-Werkzeuge konzipiert.

Games, die keiner offensichtlichen politischen Agenda folgen, können für politische Zwecke instrumentalisiert werden.

Games, die sich bewusst dem Leistungsdruck von Computerspielen entziehen und damit ein politisches Statement setzen.

- (4) **Computerspiele haben ethische Qualitäten.** Sie regen Spieler\*innen zur Kommunikation und Kontingenzbewältigung an und lassen sie mit dem Anderen in Kontakt treten, seien es nun echte Mitspieler\*innen in Online-Games oder virtuelle Charaktere.
- (5) **Computerspiele sind utopische Ermöglichungsräume.** Sie lassen die Spieler\*innen viele Situationen erleben, die sie in der Realität nie erleben können und ermöglichen so neue Lernerfahrungen.



Jesko FRIEDRICH:

# Politik, die Spaß macht.



# Satireformate backstage und Tipps zum Selbermachen. (Werkstattbericht)

Mit der Aktion „Wünsch Dir Deinen NDR“ besucht das Extra 3-Team regelmäßig auch Schulen. So waren Dennis Kaupp, Marike Karsten und ich 2019 z.B. an der Beruflichen Schule Wirtschaft und Verwaltung in Schwerin (siehe Foto weiter hinten). Von daher wissen wir, wie Satire bei Jugendlichen ankommt und wie man sie für's Selbermachen begeistern kann. Daher habe ich mich über die Einladung zum Workshop und natürlich auch die Themenwahl im Rahmen des JuRe-Fachtags gefreut.

Der Workshop war in zwei Teile gegliedert. Der erste, theoretische Teil bestand aus einer Definition von Satire und der Vorstellung verschiedener Film-Beispiele aus der Satire-Sendung „Extra 3“ (NDR/ARD). Der zweite Teil war eine praktische Übung, in der die Teilnehmer\*innen Gelegenheit hatten, die vorgestellten Prinzipien und Werkzeuge selbst anzuwenden.

## Was ist und wie geht Satire?

Am Anfang steht die Frage „Was ist Satire?“.

Eine mögliche Antwort darauf ist: Satire ist eine Schnittmenge aus Comedy und Journalismus. Das heißt: Satire ist der Teil der Comedy, die informieren und auf Missstände hinweisen will. Oder, anders herum: Satire ist der Teil des Journalismus, der Information und Kritik in unterhaltsamer Form gestaltet.

**Damit sind auch die zwei Bestandteile eines satirischen Beitrags definiert: Es gibt eine ernste Kernaussage oder Kritik, die in einem künstlerisch gestalteten Gefäß präsentiert wird.**

Hier liegt auch die Stärke der Satire: Das Gefäß, zum Beispiel ein gut gereimtes, witzig-bissiges Lied, sorgt dafür, dass sich das Publikum gerne mit ernsten oder unangenehmen Inhalten beschäftigt und sogar Spaß dabei hat. Satire kann politische Inhalte scheinbar spielerisch und leicht vermitteln. Man kann Satire auch als „überzuckerte Pille“ bezeichnen, deren bitterer Wirkstoff (Kernaussage) durch die süße Zuckerschicht (unterhaltsames satirisches Gefäß) angenehmer zu konsumieren ist.

Bei der Formulierung der Kernaussage ist es wichtig, einen satirischen *Feind* benennen zu können. Die Frage nach dem Feind – „Wer ist verantwortlich für einen (veränderbaren) schlechten Zustand?“ – steht oft am Anfang der satirischen Arbeit.

Zur Veranschaulichung des eben geschriebenen wird eine typische Arbeitswoche bei *Extra 3* aus Sicht eines Autors beschrieben. Sie besteht in der Regel aus 4 Tagen. Der erste Tag beginnt mit der Redaktionskonferenz, in der Themenvorschläge gemacht werden. Eine mögliche Ausgangsfrage zur Themenfindung ist „Was hat mich am Wochenende aufgeregt?“

**Kurt Tucholsky in Paris 1928**  
Foto: Wikipedia / Sonja Thomassen



Hier klingt schon die tendenziell aggressive Natur der Satire und das persönliche Engagement vieler Satireschaffender an, was Kurt Tucholsky in seinem Aufsatz „Was darf die Satire“ von 1919 so beschreibt: „Der Satiriker ist ein gekränkter Idealist. Er möchte die Welt gut haben, sie ist schlecht, nun rennt er gegen das Schlechte an.“ In der Extra-3-Redaktionskonferenz soll möglichst zu jedem „Aufreger“ auch eine Kernaussage, ein satirischer Feind und eine Umsetzungsidee, also ein Gefäß, vorgeschlagen werden.

Die Redaktion entscheidet dann, welche Filme die Autor\*innen produzieren sollen. Der Rest des Tages gehört der Recherche und dem Drehbuchs schreiben.

Tag zwei ist vorgesehen für Drehvorbereitung (wenn der Film eine Inszenierung sein soll), Bildrecherche (bei Archivstücken) und Fertigstellung des Drehbuches (oder Liedtextes).

Am dritten Tag wird gedreht oder gesungen. Am vierten Tag ist Schnitt, anschließend Mischung. Dann kann der Beitrag gesendet werden.

**Eine grundsätzliche Frage, die immer wieder öffentlich gestellt wird, ist:  
„Was darf Satire (nicht)?“**

(1) **Satire darf keine journalistischen Maßstäbe verletzen.** Fakten müssen gut recherchiert und belegbar sein, und ihre Unterscheidbarkeit von Übertreibungen und verrückten Einfällen (als Teil des satirischen Gefäßes) muss gegeben sein.

(2) **Satire darf nicht ohne Ideal sein.** Solche Ideale können z.B. Menschenrechte, Minderheiten- und Frauenrechte, Bewahrung der Schöpfung, Toleranz, Gerechtigkeit o.ä. sein. Ganz ohne Ideal wäre Satire ja sowieso „nur“ Comedy. Aber es gibt noch Abstufungen. Der Zweck von Satire ist, wenn wir Tucholsky (s.o.) folgen, die Welt zu verbessern. Eine nihilistische Universal Kritik im Sinne von „Die da oben spinnen doch eh alle“ dient diesem satirischen Zweck weniger gut als eine klare Kritik an einem veränderbaren Missstand. Die Zeitschrift „Charlie Hebdo“ in Frankreich wiederum wird offensichtlich eher von den Idealen „Laizismus/Säkularismus/Atheismus“ und „radikale Meinungsfreiheit“ geleitet als von religiöser Toleranz und Rücksichtnahme. Das ist legitim, bringt aber eine völlig andere Art von Satire hervor.

(3) **Der Zweck heiligt nicht immer die Mittel.** Werden persönliche Beleidigungen und Körperwitze als satirische Waffen eingesetzt, entspricht dies nicht dem Ideal von Fairness, Sachlichkeit und respektvollem Miteinander, das die Satireschaffenden möglicherweise an anderer Stelle von ihren satirischen Feind\*innen einfordern. Das macht „Idealist\*innen“ möglicherweise angreifbar und unglaublich. Außerdem kann es passieren, dass das Gefäß seine Aufgabe, Aufmerksamkeit zu erregen, so gut erfüllt, dass es die Kernaussage völlig überlagert. Dies geschah z.B. im *Böhmermannschen* „Schmähgedicht“: Der Fokus der Medien verlagerte sich von *Erdogans* autoritär-demokratiefeindlichem Verhalten hin auf die Frage, unter welchen Umständen man jemanden als „Ziegenficker“ bezeichnen darf.

(4) **Satire tritt nicht nach unten** – Ein armes Würstchen ist ein schlechter Feind. Als „verantwortlich für einen schlechten Zustand“ treten in den Regel Menschen oder Institutionen mit Macht auf. Machtlose Menschen können verantwortlich für schlechte Zustände sein, sind in der Regel aber ihrerseits nur Spielball größerer Fehlentwicklungen. Zum Beispiel können schlechte Politik, schlechte Erziehung, schlechte Bildung, wirtschaftliche Not und politische Indoktrination dazu führen, dass sich einzelne Menschen radikalieren oder kriminell werden. Das soll nicht schön geredet werden, aber die weitreichendere Verantwortung liegt doch „weiter oben“. Auch hat es einen unschönen arroganten Beigeschmack, wenn man sich aus überlegener Position über Arme und Dumme lustig macht. Satire ist dann am besten, wenn sie den Mächtigen auf die Finger haut.

## Satire zum Selbermachen

Zur Vorbereitung der Teilnehmenden auf die Erarbeitung eigener Satireformate wurden mehrere Beispiele gezeigt: ein Song, eine Inszenierung, eine Realsatire und ein Trickfilm. Es wurde den Teilnehmenden empfohlen, sich eine Liste möglicher „Satire-Gefäße“ anzulegen: Meme, Gedicht, Werbe-parodie, Standup, Roman, Cartoon, Comic, Radiobeitrag – da alles als satirisches Gefäß verwendet werden kann.

Anhand der Filme wurden ferner zwei wesentliche Werkzeuge humoristischen Arbeitens demonstriert: **Übertreibung** und **überraschende Verbindung**. Die **Übertreibung** sorgt für Aufmerksamkeit und kann z.B. demonstrieren, wohin eine bestimmte Fehlentwicklung letztendlich führen kann. Die **überraschende Verbindung** ist wesentlich für den Humor: Der Schriftsteller *Jean Paul* schreibt 1804 in seiner „Vorschule der Ästhetik“, der Witz sei der verkleidete Priester, der jedes Paar traut.

Ein nützliches Werkzeug zur Verbindung zweier völlig verschiedener Welten ist das Wortspiel, zum Beispiel in Gestalt des **Kofferwortes**. Hier werden 2 Wörter aus verschiedenen Sphären, die einige gleiche Buchstaben und/oder einen teilweise übereinstimmenden Klang haben, zu einem Wort verschmolzen. Zum Beispiel vereinigen sich die religiöse Sphäre und die Welt des Fußballs in dem fiktiven Fernsehsponsor „Schöpferhofer Weizen“. Und auch die Beschimpfungen für Gegner und Befürworter der Coronamaßnahmen, „Covidioten“ und „Coronazis“, sind Kofferwörter.

**Im praktischen Teil des Workshops** wurden zunächst Themen gesammelt, aus denen die Gruppe schließlich per Abstimmung folgende drei auswählte:

- (1) Jana aus Kassel vergleicht sich als „Widerstandskämpferin“ gegen Corona-Maßnahmen mit Sophie Scholl
- (2) Fehlende und zu langsam voranschreitende Digitalisierung
- (3) Corona-Begrüßungsriten und Abstandsregeln

In drei Breakout-Räumen versuchte jede Kleingruppe zu ihrem Thema eine Kernaussage, einen Feind und ein Gefäß zu entwickeln.

**Gruppe 1 schlug ein Meme vor;** im Bild gibt ein frustrierter Ordner Jana aus Kassel seine Ordner-Kluft zurück, der Text könnte sein: „Nette Geste: Der heilige St. Martin reicht Sophie Scholl die Hälfte seines Mantels“.

**Gruppe 2 hatte eine Cartoonzeichnung konzipiert:** auf einem Querschnitt durch ein Haus sieht man Menschen, die exemplarisch für fehlenden Netzausbau und digitale Kompetenz stehen, z.B.: Eine Lehrerin hat „das Internet gelöscht“ und bittet ihr Kind, es wiederherzustellen. Einem anderen Bewohner wird mitgeteilt, das Netzpaket werde per Bahn geliefert und verspäte sich auf unbestimmte Zeit; die zuständigen Stellen haben mit dem Netzausbau Spiderman beauftragt und er kommt vorbei (eine sehr gute Visualisierung von behördlicher Inkompetenz; über den doppeldeutigen Begriff „Netz“ werden die beiden Welten „Telekommunikation“ und „Superheldencomic“ witzig verbunden). Der schleppende Verlauf der Digitalisierung wird außerdem durch einen Politiker symbolisiert, der ein extrem langsames Faultier aus dem Film „Zoomania“ ist.

**Gruppe 3 legte den Schwerpunkt auf die Ungerechtigkeit, mit der Profifußballer und der Rest der Bevölkerung behandelt werden, wenn es z.B. um Abstandsregeln geht:** In einer Inszenierung könnte man gegenüberstellen, wie 20 Fußballer sich im Strafraum drängeln und alle darüber jubeln, während es 20 Nichtfußballer auf dem gleichen Raum ohne Maske mit der Polizei zu tun bekommen.

**Es wurden insgesamt allerhand kluge und witzige Ansätze erarbeitet, die auch in einer Sendung wie „Extra 3“ oder anderen satirischen Kontexten funktionieren würden. Gleichzeitig ist Satire ein Handwerk, das gelernt werden kann und wo, wie überall, gilt: Übung macht die Meister\*innen.**



Die Redaktion:

Wir verweisen zur vertiefenden Lektüre auf Jesko FRIEDRICH'S Beitrag „Was darf Satire?": [https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/extra\\_3/wir\\_ueber\\_uns/wasdarfsatire100.html](https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/extra_3/wir_ueber_uns/wasdarfsatire100.html)

**Die Macher von extra 3 mit Schüler\*innen der Beruflichen Schule „Wirtschaft und Verwaltung“ in Schwerin**

Quelle: [https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/extra\\_3/Johannes-Schlueter-ein-Mann-1000-Gesichter,extradreischlueterstart101.html](https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/extra_3/Johannes-Schlueter-ein-Mann-1000-Gesichter,extradreischlueterstart101.html),

Foto: ©NDR, Hauke Sievers

Oliver BAUMANN-GIBBON:

# Digitale Formate zur Meinungs- bildung Jugendlicher.



# Etwas Erkenntnis, mögliche Wege und ein paar steile Thesen

## Jugendliche? Meine Zielgruppe!

Alle Bildungsanbieter\*innen der politischen Bildung wollen gerne die Zielgruppe erreichen, idealerweise bildungsferne oder -benachteiligte. Und auch noch mit tollen innovativen Methoden. Und Medien. Am besten Social Media, also in deren Sprache sprechen. Aber die Inhalte sollten alle ausgewogen sein. Beutelsbacher Konsens, klar. Und bitte auch mit Tiefgang, und didaktisch-pädagogisch auf höchstem Niveau, nicht so plingpling. Ergänzend wäre es dann schon wünschenswert, wenn das eigene Haus oder Förderer\*in oder Geldgeber\*in sich mit den Inhalten identifizieren kann.

**Ach, und Wirkung sollten Inhalte natürlich auch haben, die Jugendlichen erreichen, aktivieren und natürlich zu guten demokratischen Staatsbürger\*innen machen. OK. Klar.**

**So in etwa sieht oft das Forderungspaket an Digitale Formate aus. Diese Forderung wird meistens von Menschen gestellt, die oft nur (noch) wenig mit der Zielgruppe gemein haben und von Menschen maßgeblich umgesetzt, die fern der beschriebenen medialen Lebenswelten dieser Jugendlichen sind.**

Die *KOOPERATIVE BERLIN* arbeitet seit über zehn Jahren im Feld der politischen Medienbildung, mal direkt, mal eher indirekt. Verschrieben haben wir uns dem Digitalen, also der Vermittlung von Inhalten mit Hilfe von oder über digitale Medien. Manchmal sind diese digitalen Medien auch selbst der Kern eines Projekts wie z.B. bei der Werkstatt der *Bundeszentrale für politische Bildung*, welche wir entwickelt haben und seit zehn Jahren betreuen. Unserer Vision entsprechend wollen wir mit unserer Arbeit und unseren Projekten dazu beitragen, dass wir in einer offenen Gesellschaft leben können, in der unterschiedliche Lebensweisen als Reichtum anerkannt werden, in der Auseinandersetzungen die respektvolle und gemeinsame Suche nach Sinn, Wahrhaftigkeit und Lösungen sind und in der Selbstbestimmung ein Lebensziel ist.

Puh. Das klingt fast schon anmaßend, ist aber ziemlich simpel. Die Mission: Jedes unserer Projekte muss gesellschaftlich relevant sein und sollte Wirkung haben. Mittlerweile haben wir in den letzten Jahren weit über 100 Projekte umgesetzt. Mal klein, mal groß, mal kurzfristig, mal mit viel Vorlauf. Und wir versuchen bei allen Projekten zu lernen, und, im Sinne einer digitalen Denkweise, immer an die kommende Version zu denken. Wir gehen iterativ vor, denken und entwickeln immer in Teams und haben gelernt: Auch unser Team entspricht nur

zu Teilen der jeweiligen gewünschten Zielgruppe, bzw. entfernt sich vielleicht auch immer weiter. Und wir können nicht all den eingangs genannten Wünschen entsprechen. Das müssen wir unseren Auftraggeber\*innen und Kooperationspartner\*innen vermitteln. Und dass Handeln und Kommunizieren im digitalen Raum immer ein Experiment sind.

## Zielgruppe: Die Jugendlichen? Ja, wer denn nun?

Ausgangspunkt vieler unserer aktuellen Formate ist die Frage nach der Zielgruppe. Auch die Zielgruppe der beispielsweise „Jugendlichen“ ist eine noch viel zu breite und kaum fassbare. Die 13- bis 15-Jährigen, die 14- bis 16-Jährigen? Die auf dem Land, die in der Stadt? Die Bildungsbenachteiligten? Die mit interkulturellem Hintergrund, die „Migrant\*innen“, aber welche?

**Wir müssen anerkennen, wenn man die Zielgruppe lediglich auf die „Jugendlichen“ reduziert, die schon so vielfältig und verschieden ist, werden wir diese Zielgruppe sicherlich schwer mit einem einzigen Angebot erreichen, geschweige denn aktivieren. Müsstest du nicht politische Medien- und Bildungsangebote aus diesem Grund ganz anders denken, also wirklich vielfältiger?**

Das hieße aber auch, dass die Angebote und die damit verbundenen Möglichkeiten zur Meinungsbildung viel kleinteiliger werden.

## Bye bye Tagesschau, hello Mediendiversität

Die Medienangebote differenzieren sich seit dem Start des Privatfernsehens erst langsam, und mit der Breitenpräsenz des Internets dramatisch aus. Online-Angebote wie *YouTube*, *Instagram*, *Netflix*, *TikTok* und Co. haben unendliche Teilöffentlichkeiten erschaffen, in denen wiederum gefilterte Informationen und gruppenspezifische Meinungsbildungsprozesse stattfinden. Mal gesteuert, mal unkontrolliert. Oft konstruktiv, manchmal destruktiv bis verstörend. Und v.a. unheimlich schnell. *Twitter* brauchte nach plattformeigenen Aussagen nur knapp fünf Jahre<sup>1</sup>, um weltweit 100 Millionen Nutzer\*innen zu erreichen, *TikTok* hat nach eigenen Aussagen nach zwei Jahren alleine in Europa über 100 Millionen Nutzer\*innen.<sup>2</sup> Mit der Geschwindigkeit der Verbreitung geht zudem das Tempo und die Frequenz des Aufstiegs und auch Niedergangs neuer Plattformen und Kanäle einher. Ableitend lässt sich sagen, dass es heutzutage sehr herausfordernd ist, mit spezifischen Inhalten eine gewisse Zielgruppe zu erreichen, rein technisch aber auch inhaltlich. Und diese dann noch zu halten.

### Zielgruppenspezifische Angebote und Wege

Was es also braucht sind wirklich zielgruppenspezifisch angepasste Angebote und Strategien, wie diese Angebote auf welchen Wegen die Zielgruppe finden bzw. von dieser gefunden werden. Das ist aufwendiger aber deutlich effektiver als die nicht gesehene Plakatkampagne oder das unattraktive und unauffindbare pädagogische PDF-Dokument. Um die Wege und Strategien zu finden und immer wieder anzupassen, ist eine kontinuierliche Analyse der Mediennutzung und Mediennutzungstrends Voraussetzung. Wo, in welchen Kontexten erreiche ich die Zielgruppe? Über welche Endgeräte?

Die Smartphone-Ausstattung der 12- bis 19-Jährigen liegt bei 92 % (Jungen) bzw. 95 % (Mädchen), einen „Computer“ haben aber z.B. nur 12% der Mädchen.<sup>3</sup> Informationen werden z.B. am ehesten über das persönliche Gespräch generiert (69 %), über das Radio beziehen dagegen nur knapp 40 % der 12- bis 19-Jährigen entsprechende Informationen. Und im Netz ist Social Media die Hauptnachrichtensquelle der 18- bis 24-Jährigen, mit klarem Vorsprung vor Zeitungen oder Onlineangeboten von Nachrichtenmagazinen.<sup>4</sup>

Neben Geräten und Plattformen oder Orten, an denen Angebote platziert oder vermittelt werden, spielt mehr und mehr auch die Zeit eine Rolle, also zu welchem Zeitpunkt welcher Inhalt publiziert und verbreitet wird. Die Algorithmen lassen grüßen. Ebenso wichtig ist auch zu verstehen, warum die – in unserem Fall jugendlichen User\*innen – eigentlich Inhalte überhaupt konsumieren. Geht es um soziale Kontakte, Bekämpfung von Langeweile oder vielleicht sogar darum Stress abzubauen?

### Personas are useful

Entsprechend dieser Informationen und Erkenntnisse lassen sich Nutzer\*innengruppen clustern, die bei der Entwicklung, Ausgestaltung und der Kommunikation von Bildungsinhalten relevant sind. Die Autor\*innen der *Befragung „Digitale Teilhabe von Kindern und Jugendlichen“* des *Leibniz Instituts für Medienforschung* haben hier beispielsweise fünf „Typen“ gebildet, von „Spieleorientierten Wenignutzer\*innen“ bis hin zu „Informations- und Kommunikationsorientierten Nutzer\*innen“.<sup>5</sup>

**Tabelle 2.1: Nutzertypen**

	Anteil an Gesamt (%)	Nutzungsdauer	Zahl der Aktivitäten*	Kommunikation**	Information**	Unterhaltung**	Spiele**
Typ 1 „Spielorientierte Wenignutzer“	22,9	1,5	2,8	-0,33	-0,83	-0,89	0,30
Typ 2 „Spiel- und Unterhaltungsorientierte“	24,4	2,7	6,2	-0,62	0,35	0,61	0,77
Typ 3 „Nicht-interaktive Wenignutzer“	19,9	1,9	3,5	-0,65	0,04	0,09	-1,19
Typ 4 „Kommunikations- und Unterhaltungsorientierte“	13,6	3,3	6,6	1,29	-0,78	0,80	-0,39
Typ 5 „Informations- und Kommunikationsorientierte“	19,3	2,9	8,2	0,94	1,05	-0,37	0,18

\*) Zahl der Aktivitäten, die mindestens wöchentlich genutzt werden (maximal elf).

\*\*) Mittlere Faktorwerte der vier ermittelten Dimensionen; ein Wert von 0 zeigt an, dass das Merkmal durchschnittlich, positive (negative) Werte zeigen an, dass das Merkmal stärker (schwächer) als im Durchschnitt ausgeprägt ist. (Basis: n=1.008)

**Grafik: Hasebrink, Uwe; Lampert, Claudia; Thiel, Kira (2020): Digitale Teilhabe von Kindern und Jugendlichen.**

Ergebnisse der EU Kids Online-Befragung in Deutschland 2019. Hamburg: Verlag Hans Bredow-Institut, S.9 \_PDF online: [https://leibniz-hbi.de/uploads/media/Publikationen/cms/media/m5ggcq0\\_EUKidsDigitaleTeilhabe200207.pdf](https://leibniz-hbi.de/uploads/media/Publikationen/cms/media/m5ggcq0_EUKidsDigitaleTeilhabe200207.pdf)

Vielleicht noch klarer wird das Bild der Menschen, die wir in einem Projekt konkret erreichen wollen, wenn mit Personas gearbeitet wird, also einer fiktiven oder repräsentativen Beschreibung möglicher Vertreter\*innen der avisierten Zielgruppe. Hier können dann auch Informationen über Vorbilder (aka Influencer\*innen), gesellschaftliches Engagement, Erwartungen und Wünsche mit aufgenommen werden.

**Es geht dabei nicht darum, der einen Person etwas zielgenau zu verkaufen, sondern darum, die Zielgruppe besser zu verstehen und Angebote zu entwickeln, die potentiell gerne gesehen, geteilt und gefeedbackt werden.**

Wichtige Aspekte sind auch Kenntnisse über individuelles Mediennutzungsverhalten dieser ausgewählten Personas. Wie starten sie in den Tag, was genau sehen sie sich auf YouTube an? Ist es dabei eher Begleitmedium oder beteiligen sie sich aktiv? Und warum nutzen sie spezifische Inhalte? Um Langeweile zu bekämpfen (86 %), sich über z.B. Corona zu informieren (37 %), Stress abzubauen (36 %) oder soziale Kontakte zu pflegen (89 %).<sup>6</sup> Die besten Ergebnisse bekommt man mit einem Mix aus der Auswertung von vorliegenden Studien und qualitativen Interviews von der ausgewählten Zielgruppe. Wir verwenden dabei eigene Vorlagen/Formate, um diese individuellen Nutzungsarten zu erfassen, die wir dann „Mein Medientag“ o.ä. nennen.

### Die Perspektive der anderen

Ein wichtiger Aspekt ist dabei der Perspektivwechsel. Weg von den Zielen der Politischen Bildner\*innen und Auftraggeber\*innen hin zu der Perspektive der jungen Erwachsenen. Um von diesen Perspektiven und Bedürfnissen Ableitungen zu treffen. Was sind ihre Themen, für was interessieren sie sich? Was sind ihre Bedürfnisse? Und was bieten wir ihnen dafür an? Die Empfehlungen der repräsentativen Umfrage unter 12- bis 19-Jährigen zur Nutzung kultureller Bildungsangebote an digitalen Kulturorten des Rates für kulturelle Bildung gehen da in eine richtige Richtung.<sup>7</sup>

Wir müssen nicht die Mängel der Jugendlichen in Bezug auf politische Teilhabe, Demokratieverständnis oder generell Politikverdrossenheit konstatieren, sondern herausfinden, für welche gesellschaftlichen Themen sie sich interessieren und über welche Medien sie sich informieren, kommunizieren und mobilisieren.

Denn auch in Fitness und Sport, Mode oder Ernährung und Gesundheit, die drei Topthemen, wenn man die „Followerzahlen“ von Influencer\*innen in Social Media heranzieht, bergen viele politische Themen in sich: Umgang mit Schönheitsidealen und Stereotypen, Nachhaltigkeit, Inklusion etc.

### Politische Unwirksamkeit?

Und wie wichtig eine andere Herangehensweise in der Arbeit mit den Jugendlichen und in der Ansprache von politischen Inhalten mit Jugendlichen ist, zeigen die ernüchternden Ergebnisse der Leibniz Studie zur digitalen Teilhabe von Jugendlichen. Hierbei geht es um die politische Wirksamkeit als Voraussetzung politischer Partizipation, also „die Überzeugung, das politische Geschehen verstehen und durch das eigene Handeln wirkungsvoll beeinflussen zu können“.

Doch nur jede\*r Fünfte hat den Eindruck, über die wichtigsten politischen Themen gut Bescheid zu wissen, nur 21% geben an, politische Diskussionen verstehen zu können.

Das Gefühl, Einfluss auf das politische Geschehen nehmen zu können (externe Wirksamkeit), haben ebenfalls eher wenige der befragten 9- bis 17-Jährigen und noch weniger Befragte (8%) haben das Gefühl, dass sich politische Entscheidungsträger\*innen für die Gedanken und Ideen der zukünftigen Wähler\*innen interessieren.<sup>8</sup>

<sup>1</sup> | Im Netz gibt es auch immer wieder andere Zahlen, die die Marktdurchdringung von Fernsehen, Radio mit Internetangeboten wie Facebook und Twitter vergleichen.

Diese Zahlen beruhen auf – ACHTUNG – diversen Artikeln, die leider quellenlos durch das Internet geistern. Besser sollte man hier von der Marktdurchdringung von Formaten oder Anwendungen sprechen und weniger von Mediengattungen, wie das Fernsehen oder Internet. Vergleiche hier auch: Marr, Mirko: Ein Gerücht geht um die Welt, in: Neue Zürcher Zeitung, 2011, [https://www.nzz.ch/ein\\_geruecht\\_geht\\_um\\_die\\_welt-1.9055992](https://www.nzz.ch/ein_geruecht_geht_um_die_welt-1.9055992):

<sup>2</sup> | Vgl.: <https://newsroom.tiktok.com/de-de/danke-fuer-100-millionen-nutzer-in-europa>.

<sup>3</sup> | JIM-Studie 2019, S. 8.

<sup>4</sup> | Reuters Institute Digital News Report 2020, S. 23.

<sup>5</sup> | Vgl. Hasebrink, Uwe; Lampert, Claudia; Thiel, Kira (2020): Digitale Teilhabe von Kindern und Jugendlichen. Ergebnisse der EU Kids Online-Befragung in Deutschland 2019. Hamburg: Verlag Hans-Bredow-Institut, S8 ff.

<sup>6</sup> | Vgl. Game- und Social-Media-Konsum im Kindes- und Jugendalter – Wiederholungsbefragung vor dem Hintergrund der Corona-Krise (Längsschnittuntersuchung) Ergebnisse einer Eltern-Kind Befragung mit forsa.omninet 15. Mai 2020, S. 10.

<sup>7</sup> | Vgl. Rat für Kulturelle Bildung e. V., JUGEND/YOUTUBE/ KULTURELLE BILDUNG. HORIZONT 2019, Essen, Juni 2019, S. 7 ff.

<sup>8</sup> | Vgl. Hasebrink, Uwe; Lampert, Claudia; Thiel, Kira (2020), S. 16.

## Wir wollen erreichen!

Zusammengefasst lässt sich sagen: Wenn wir nicht genau wissen, wer wann und warum unsere digitalen Formate in der politischen oder digitalen Bildung nutzen soll, wissen wir ziemlich wenig. Und erreichen niemanden.

**Darum sollte am Anfang jedes Projektes eine intensive Recherche und Entwicklung stehen. Wir versuchen den sogenannten Problemraum erst einmal zu verstehen, Thesen aufzustellen und, wie oben geschildert, die wirklichen Bedarfe unserer Zielgruppe aus deren Perspektive kennen zu lernen. Und dann erst entwickeln, und dann ausprobieren und testen. Und weiterentwickeln.**

Aber leider funktioniert die Projekt- und Förderwirklichkeit genau anders herum. Am Anfang stehen Ziele, manchmal auch schon gewünschte Wege oder gar konkrete Ideen und Ergebnisse sowie eine lose Beschreibung von der Zielgruppe, die oft noch ergänzt wird durch die „interessierte Öffentlichkeit“. Und es gibt ein festes Budget mit fest zugewiesenen Positionen. Genau daran wird deutlich, wie weit die „Erwartungsrealität“ von Förder\*innen, Förderinstitutionen und Auftraggeber\*innen oft von der „Projektrealität“ entfernt ist.

Und ehrlich. Natürlich finden wir ein gesichertes Budget für drei Jahre toll. Aber im Sinne der Sache und der gewünschten und zu erzielenden Wirkung sind Interaktionen und ein „agiles“ Herangehen in der Projektarbeit sinnvoller. Also Projekte von Anfang an Anfang in Phasen zu unterteilen, von der Recherchephase über die Entwicklungsphase, die Testphase bis hin zur Implementierungsphase. Auf die dann weitere Iterationen, also Weiterentwicklungen folgen. Das Budget kann natürlich dennoch gerne am Anfang festgelegt werden, aber nur als Gesamtsumme in Verbindung mit dem gewünschten Ziel. Der Weg dahin ist aber offen und wird immer wieder gemeinsam angepasst. Im Sinne der Sache. Das ist sicherlich anstrengender für beide Seiten, aber es lohnt sich. Und ist auch viel ehrlicher.

## Good Practice, lernen von Netflix

Wir denken mittlerweile bei vielen Projekten in solchen Entwicklungsschritten und in Staffeln. Dabei lernen wir ständig, was wir verbessern können, in welche Richtung wir das Projekt weiterentwickeln können, was gut ankam, was nicht. Bei dem Projekt „AufKlo“ für *funk*, das junge Angebot von ARD und ZDF, haben wir mit Fokusgruppen gemeinsam die Themen identifiziert. Und müssen uns in einem festen Rhythmus (alle 6 Monate) den zu erreichenden Zielen und Zahlen stellen. Bei dem Projekt „Heimat“ mit der *Landeszentrale für politische Bildung in Brandenburg* haben wir in einem mehrstufigen Design-Thinking-Prozess mit brandenburgischen Auszubildenden Formate der politischen Bildung für *YouTube* ausgedacht und entwickelt und erst dann sind wir in die Umsetzung eines konkreten Angebots eingestiegen. Bei *SaymyName*, einem Projekt der *Bundeszentrale für politische Bildung* zur Radikalisierungsprävention und Antidiskriminierung, war der Workshop mit Influencer\*innen und Vertreter\*innen der konkreten Zielgruppe der entscheidende Startschuss. Viele dieser Menschen begleiten noch immer aktiv das Projekt.

## Steile Thesen

**Wenn wir also die konkrete Zielgruppe wirklich erreichen wollen, die je nach Projekt vielleicht auch noch bildungsfern oder -benachteiligt genannt wird und wenn wir dabei auch noch mit tollen innovativen Methoden und Medien agieren sollen und zudem Reichweite und Wirkung erreichen wollen, dann müssen wir umdenken, mutiger sein, offen sein, bisherige Logiken der Branche auch mal verlassen. Folgende mehr oder minder steile Thesen sollten sich Geldgeber\*innen, Fördermittelgeber\*innen und Auftraggeber\*innen stellen:**

- Es gibt keine Zuschauer\*innen oder Empfänger\*innen oder Endverbraucher\*innen oder Konsument\*innen. Es gibt Menschen – und deren Einfluss entzieht sich einem (direkten oder planbaren) Zugriff durch Unternehmen oder Institutionen.
- Unsere Welt befindet sich in einer zunehmenden gesellschaftlichen Fragmentierung. Und das auch noch so dynamisch. Und divers.
- Die öffentliche (politische) Kommunikation liegt zunehmend in den Händen von Plattformen großer internationaler Unternehmen.
- Es müssen gute, spannende, emotionale Geschichten erzählt werden.
- Es geht darum, die Zielgruppe(n) wirklich kennen zu lernen, mit diesen zu sprechen und zu versuchen, diese zu verstehen.
- Es ist eine hohe und elementare Kunst, komplexe Dinge und Sachverhalte zu vereinfachen, zu erklären, verständlich zu machen. Auch visuell. Insbesondere visuell!
- Manche nennen es Kontrollverlust. Wir nennen es Partizipation und Ermächtigung: Gemeinsam mit den Lernenden Inhalte und Formate zu entwickeln, diese aber auch entscheiden und selber machen zu lassen.
- Institutionen und Projekte (und die Menschen dahinter) müssen die Fähigkeit und die Bereitschaft haben, auf Neuigkeiten und Veränderungen schnell, nein, sehr schnell zu reagieren.
- Es geht nicht darum, die perfekte Antwort oder Lösung zu haben, jedoch zu starten. Und dann immer bessere Antworten zu finden.
- Digitale Projekte und Formate befinden sich in komplexen Systemen und sind kein solitäres Produkt. Es ist auch nicht damit getan, dieses Projekt „auf den Markt zu bringen“. Dann fängt die Arbeit, manche nennen es Community Management, erst so richtig an.
- Es geht immer um Begeisterung. Und um die Bedarfe der Zielgruppen. Und, dass wir die Zielgruppen in ihrer Welt sehr ernst nehmen.
- Politische Bildungsangebote sollten an möglichst vielen (digitalen) Wasserlöchern präsent sein. Aber auch nicht an allen.

**Und nun liebe politischen Bildner\*innen, Fördergeber\*innen und Auftraggeber\*innen, jetzt seid ihr an der Reihe.**

# Das Projekt JuRe

Das Projekt „Jugend und Religion. Politische Jugendbildung an Berufsschulen (JuRe)“ ist ein Verbundprojekt des Bundesarbeitskreises Arbeit und Leben in Kooperation mit sieben Arbeit und Leben Landesorganisationen. Das Projekt JuRe wird seit März 2018 als Verbundprojekt umgesetzt und vom BMFSFJ gefördert..

Im Projekt werden Qualifizierungs- und Konzept-Workshops für Respekt Coaches entwickelt und umgesetzt sowie Gruppenformate für Berufsschüler\*innen.

Neben einer eigenen Projekt-Website veröffentlicht JuRe regelmäßig Newsletter, erstellt Podcasts und Broschüren.

Auf der Projekt-Website von JuRe finden sich weitere Informationen zur Struktur, zu den Zielen, Angeboten und Materialien: [www.jugend-und-religion.de](http://www.jugend-und-religion.de)

## Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben

JuRe-Gesamtkoordination Klaus Gerhards  
gerhards@arbeitundleben.de  
[www.arbeitundleben.de](http://www.arbeitundleben.de)

## Arbeit und Leben in Bayern

JuRe-Koordinatorin Ruba Aburas  
aburas@bayern-arbeitundleben.de  
[www.bayern-arbeitundleben.de](http://www.bayern-arbeitundleben.de)

## Arbeit und Leben Hamburg

JuRe-Koordinatorin Ilona Berntien  
ilona.berntien@hamburg.arbeitundleben.de  
[www.hamburg.arbeitundleben.de](http://www.hamburg.arbeitundleben.de)

## Arbeit und Leben Hessen

JuRe-Koordinatorin Nora Schrimpf  
seminare@aul-hessen.de  
[www.aul-hessen.de](http://www.aul-hessen.de)

## Arbeit und Leben Niedersachsen

JuRe-Koordinatorin Gülay Olcay  
guelay.olcay@aul-nds.de  
[www.aul-nds.de](http://www.aul-nds.de)

## Arbeit und Leben Nordrhein-Westfalen

JuRe-Koordinatorin Sonja Lüddecke  
lueddecke@aulnrw.de  
[www.aulnrw.de](http://www.aulnrw.de) / [www.aul-bergmark.de](http://www.aul-bergmark.de)

## Arbeit und Leben Sachsen

JuRe-Koordinator Steffen Rohkohl  
rohkohl@arbeitundleben.eu  
[www.arbeitundleben.eu](http://www.arbeitundleben.eu)

## Arbeit und Leben Thüringen

JuRe-Koordinatorin Judy Slivi  
slivi@arbeitundleben-thueringen.de  
[www.arbeitundleben-thueringen.de](http://www.arbeitundleben-thueringen.de)



Gefördert vom:



Bundesministerium  
für Familie, Senioren, Frauen  
und Jugend



**Bundesarbeitskreis  
Arbeit und Leben e.V.**  
Robertstraße 5a  
42107 Wuppertal

T 0202 97404-0  
[bildung@arbeitundleben.de](mailto:bildung@arbeitundleben.de)  
[www.arbeitundleben.de](http://www.arbeitundleben.de)