



Bewegtbildung denken

Beiträge zu Webvideo und politischer Bildung
im Social Web



hrsg. v. Netzwerk bewegtbildung.net





Disclaimer

Diese Publikation ist im Original als ePub erschienen und wurde auf verschiedenen digitalen Lesegeräten für folgende Versionen und Systeme auf gute Lesbarkeit getestet

- *iBook Version 1.15*
- *Adobe Digital Edition Version 4.5.10*

Je nach verwendeter eReader-Version und Anzeigeeinstellungen kann es beim ePub zu unterschiedlichen Darstellungen kommen.





Inhalt

Einleitung	5
Aktuelle Debatten	9
• Über Drachen, den Hass im Netz und was man dagegen tun kann <i>Lars Gräßer und Aycha Riffi</i>	11
• Fact-Checking und Desinformation in Deutschland – Eine Wasserstandsmeldung <i>Karolin Schwarz</i>	17
Aus der Forschung	23
• Gegenrede und Gegenkommentar – zur Dynamik von Hassrede und Moderation in Kommentarspalten am Beispiel von „Begriffswelten Islam“ und Empfehlungen für eine gelingende Moderation <i>Josephine B. Schmitt und Julian Ernst</i>	25
• Handlungsorientierte Förderung von Medienkompetenz im Umgang mit Propaganda der Gegenwart – deutsch-amerikanische Dialoge in einer digitalen Lernumgebung <i>Christian Seyferth-Zapf, Maria Seyferth-Zapf und Silke Grafe</i>	33
Aus der Praxis	45
• Community-Empowerment durch das Satirekollektiv „Datteltäter“ <i>Fiete Aleksander</i>	47
• After #gamergate – Politische Jugendbildungsarbeit, die nicht geklappt hat – und aus der wir lernen können <i>Christian Kirschner und Dana Meyer</i>	53
• Agil bleiben. Für die Community. Gegen <i>hate speech</i> . – Zur Kanalentwicklung von „Auf Klo“ <i>Lydia Meyer</i>	61
• Markierung von geflüchteten Menschen in der Bewegtbildarbeit – Auswirkungen und Schlussfolgerungen für die medienpädagogische Arbeit mit Webvideo <i>Robert Behrendt, Birte Frische und Jan Rooschütz</i>	67
Impressum	77



Einleitung

Das Mediennutzungsverhalten vor allem junger Menschen hat sich im letzten Jahrzehnt stark gewandelt. Das haben die JIM-Studie 2018 und viele weitere Erhebungen der letzten Jahre eindrücklich gezeigt. Die Bedeutung digitaler Medien, des Internets, sozialer Netzwerkdienste und mobiler Anwendungen hat seit ihren Anfängen stetig zugenommen. Fragt man heute Jugendliche in Deutschland, was ihr liebstes Internetangebot ist, so nennen knapp zwei Drittel – mit weitem Abstand vor WhatsApp und Instagram – das Videoportal YouTube ([PDF zur JIM Studie 2018](#) .

Webvideoplattformen sind für junge Menschen zum bevorzugten Ort der Unterhaltung und Freizeitgestaltung geworden, aber eben auch ein Ort der Information, des Wissenserwerbs und der Meinungsbildung. Während des Freizeitverhaltens spielt sich eine Vielzahl von Bildungsprozessen ab, die es im Sinne einer aufsuchenden politischen Bildungsarbeit stärker in den Blick zu nehmen gilt: Welche Rolle spielen Bewegtbildinhalte für die Persönlichkeitsentwicklung? Welche gesellschaftlichen und politischen Zusammenhänge erschließen sich junge Menschen über Bewegtbildinhalte? Wie gestalten Webvideos und Plattformen den Austausch über Themen und eigene Sichtweisen auf die Welt? Wie wirkt dieser Austausch auf andere alltägliche Lebenswelten wie Schule, Familie, Freundeskreise und auf das öffentliche Leben zurück?

Aus Sicht medienpädagogischer und politisch-bildnerischer Arbeit kann Webvideo ein Bildungsmedium unter vielen sein, derer sich Bildnerinnen und Bildner in ihrer täglichen Arbeit bedienen. Berücksichtigt man aber den besonderen Stellenwert in den Lebenswelten junger Menschen in Deutschland, ließe sich Bewegtbild im Social Web – und nicht nur hier – als eine Art Leitmedium bezeichnen.

Mit der Idee, das Medium Webvideo politisch-bildnerisch zu begleiten, und vor dem Hintergrund einer notwendigen medienpädagogischen Auseinandersetzung mit dem Social Web bildete sich 2015 das Netzwerk bewegtbildung.net. Es ist ein gemeinsames Projekt der *Bundeszentrale für politische Bildung* (bpb) und von *mediale pfade.org – Verein für Medienbildung e. V.* unter Beteiligung zahlreicher Institutionen und Fachkräfte. Bewegtbildung.net versteht sich als Netzwerk der politischen Bildung, das Akteurinnen und Akteure aus den Bereichen Wissenschaft, Bildung und politische Bildung, Medienpädagogik, Social Web und Webvideo zusammenbringt.

Ziele sind unter anderem, die Auseinandersetzung mit aktuellen Entwicklungen, Ansätzen und Theorien rund um Webvideo in Bildungskontexten zu fördern, die Entwicklung eines interdisziplinären Austauschs unterschiedlicher Arbeitsfelder zu gestalten sowie Beiträge zur gesellschaftlichen Debatte zu liefern. Bereits in der Namensgebung werden Ansatz und Ausgangspunkt deutlich: „Bewegtbildung“ will aus Sicht des Netzwerkes beide Bereiche – Webvideo (Bewegtbild) und politische Bildung – stärker zusammendenken und deren Verhältnis zueinander näher bestimmen. Welche Rahmenbedingungen müssen etwa erfüllt sein, um Webvideo als Bildungs- und Lernmedium mit seinen spezifischen Eigenheiten nachhaltig zu verankern? Wann kann politische Bildung mit Webvideo überhaupt als erfolgreich gelten? Wie verschieben sich die Grenzen politischer Bildung vor dem Hintergrund fortschreitender Digitalisierung und Mediatisierung?

Eine Annäherung und kritische Diskussion dieser und weiterer Fragen bildete der gemeinsam im Netzwerk erarbeitete Debattenbeitrag „[Kriterien für gelingende Bewegtbildung](#)“ , der einige der hier berührten Punkte weiter verfolgt. Die Kriterien ergänzen auch die Lektüre der in dieser Publikation vorgestellten

Artikel, da sie zu konkreten Gelingensbedingungen ein weit gefächertes und nicht abgeschlossenes Thesepapier liefern, was „Bewegtbildung“ dem Verständnis des Netzwerkes nach ist oder sein kann.

Die vorliegende Publikation zeigt einen Teil der interdisziplinären Arbeit des Netzwerks und liefert weiterführende Ansätze; deutlich werden die diversen Perspektiven, sowohl in Art und Form des Zugangs zum Phänomen Webvideo als auch in Stil und Umfang der Auseinandersetzung. Die ersten beiden Artikel konzentrieren sich auf zwei aktuelle Phänomene im Kontext von Webvideo und Social Web, *hate speech* und Falschmeldungen, und eröffnen aus journalistisch-bildnerischer Perspektive das Themenfeld. Die Beiträge drei und vier stellen Forschungsergebnisse zu politisch-bildnerischen Phänomenen mit und in Webvideo dar und vertiefen das Themengebiet. Die letzten vier Artikel gewähren aus Sicht der Macherinnen und Macher Einblicke in die Praxis von Webvideoprojekten und -produktionen und deren Herausforderungen.

Alle Beiträge zielen auf eine kritische Auseinandersetzung mit den Rahmenbedingungen der Bewegtbildarbeit, die die Grundlage für thematische oder produktionstechnische Fragen bilden. Als besonders komplex und dynamisch erweist sich der Bereich der Kommentarkommunikation im Social Web. Insbesondere die Faktoren Partizipation und Interaktion, die im Medium strukturell angelegt sind, begründen aus politisch-bildnerischer Sicht das Potenzial der Bewegtbildungsarbeit. Denn wenn wir Webvideos verstehen als im Social Web veröffentlichte Bewegtbildinhalte, die sich vor allem durch ihre Kommentierbarkeit und Teilbarkeit auszeichnen, dann kommt ihnen in der Aktivierung von Meinungs- und Aushandlungsprozessen im Social Web eine zentrale Rolle zu. Dass faire und konstruktive Diskussionskulturen hier aber keineswegs eine Selbstverständlichkeit sind, zeigen die gesellschaftspolitischen Debatten rund um Phänomene wie *hate speech*, sogenannte Fake News und Echokammern. Es gilt daher in Bildungsprojekten, die soziale Medien zum Gegenstand haben oder nutzen, Strategien zu entwickeln, wie ein kompetenter Umgang mit Informationen im Netz und die aktive, diskriminierungsfreie Meinungsbildung im Sinne politischer Bildung gelingen kann.

Die Autorinnen und Autoren dieser Publikation stellen grundsätzliche Fragen zu den Chancen des Lernmediums Webvideo und scheuen sich nicht, auch Fehlschläge in der eigenen Arbeit zu behandeln. Die Beiträge machen deutlich, wie vielfältig politische Bildungsarbeit mit und in Webvideo aussehen kann. Die gewonnenen Erkenntnisse können entscheidende Auswirkungen auf Projektverläufe haben und sollten bestenfalls bereits zum Zeitpunkt der Projektplanung berücksichtigt werden. Denn nicht zuletzt resultieren bestimmte Herausforderungen in Webvideoprojekten – wie etwa Fragen der Monetarisierung, des Persönlichkeits- und Datenschutzes und des Einflusses von Algorithmen auf Meinungsbildungsprozesse – aus übergeordneten Rahmenbedingungen. Es ergeben sich vielschichtige Herausforderungen für die Entwicklung von Webvideoangeboten, die zum Beispiel auch technologische oder (medien-)wirtschaftliche Entwicklungen einbeziehen. Diese Herausforderungen aus verschiedenen Perspektiven zu diskutieren und mit Erfahrungswerten aus der Praxis rückzukoppeln, ist für politische Bildung und Medienpädagogik ein zentrales Anliegen – unsere Veröffentlichung möchte dazu einen eigenen Beitrag leisten.

Wir danken darum allen Autorinnen und Autoren für den spannenden Prozess und ihre gelungenen Beiträge! Außerdem möchten wir uns bei allen Teilnehmenden im Netzwerk bewegtbildung.net bedanken, denn vor allem die gemeinsame Reflexion der letzten Jahre trug erheblich zur Profilschärfung des Arbeitsfelds bei. Wir sind froh, mit der vorliegenden Publikation, neben der Dokumentation zweier Fach-

tagungen und unseren „Kriterien für gelingende Bewegtbildung“, einen weiteren Baustein zur Entwicklung dieses Arbeitsfeldes politischer Bildung beitragen zu können.

*Ruža Renić, Robert Behrendt, Daniel Seitz
für das Netzwerk bewegtbildung.net*

Artikelübersicht

Der Beitrag von **Aycha Riffi** und **Lars Gräßer**, „Über Drachen, den Hass im Netz und was man dagegen tun kann“, skizziert das Phänomen *hate speech* im deutschen und internationalen Kontext. Er thematisiert den Einfluss von Hassrede auf junge Zielgruppen und den Rahmen freier Meinungsäußerungen im Social Web. Entscheidend zur Entwicklung von Gegenstrategien sei das Verständnis von Bedingungen und Möglichkeiten des Mediums. Welche Kommunikationskultur Anbieterinnen und Anbieter auf ihren Kanälen fördern und schützen möchten und in welcher Gesellschaft wir online wie offline leben wollen, seien Wertefragen, die sich laut Autorin und Autor unmittelbar anschließen. Insbesondere eine gestärkte Medienkompetenz der Nutzenden könne dabei helfen, eine gesamtgesellschaftliche Wirkung zu erzielen, wozu die vorgestellten Projekte und Hilfsmittel einen Beitrag leisten sollen.

Karolin Schwarz gibt in „Fact-Checking und Desinformation in Deutschland – Eine Wasserstandsmeldung“ einen Überblick zum Thema Falschmeldungen in Deutschland und richtet ihren Blick auf die gestiegene Bedeutung von Webvideoinhalten. Die Verbreitung von Falschmeldungen könne durch verschiedene Voraussetzungen wie Nutzerinnen- und Nutzerverhalten, politische Orientierung sowie redaktionelle Vorgänge und Algorithmen begünstigt werden. Der Artikel schärft zudem den Blick für Ziele von Desinformation und spricht sich dafür aus, eine bis dato eingeschränkte Sicht auf Desinformation zu überdenken, die vor allem die Frage von Wahlbeeinflussung in den Blick nimmt, und z. B. strukturell verankertes *fact-checking* und *debunking* als gesamtgesellschaftliche Aufgabe zu verstehen und zu fördern.

Josephine B. Schmitt und **Julian Ernst** liefern mit ihrem Artikel „Gegenrede und Gegenkommentar – zur Dynamik von Hassrede und Moderation in Kommentarspalten am Beispiel von „Begriffswelten Islam“ und Empfehlungen für eine gelingende Moderation“ einen Einblick in ihre begleitende Forschung zu einem Projekt der Bundeszentrale für politische Bildung. Sie diskutieren Nutzerinnen- und Nutzerkommentare als Chance politischer Partizipation und Anschlusskommunikation in gesellschaftlichen Diskursen, gleichzeitig aber auch als Meinungsbildungsprozesse im Social Web, die polarisieren und die Ausbildung extremer Haltungen begünstigen können. Der Artikel leitet daraus Strategien zum Umgang mit Hassrede durch Gegenrede und Gegenkommentare ab, diskutiert die Vor- und Nachteile verschiedener Moderationsstrategien und formuliert Empfehlungen. Zahlreiche zitierte Studien laden zur Vertiefung des Themas ein.

Christian Seyferth-Zapf, **Maria Seyferth-Zapf** und **Silke Grafe** schlagen in ihrem Beitrag „Handlungsorientierte Förderung von Medienkompetenz im Umgang mit Propaganda der Gegenwart – deutsch-amerikanische Dialoge in einer digitalen Lernumgebung“ vor, den Begriff *Propaganda* wertneutral zu fassen, um dem Phänomen im interkulturellen Austausch produktiv und reflexiv begegnen zu können. Sie zeigen am Beispiel eines Modellprojektes, wie mit Webvideos in der politischen Bildung über räumliche Distanz gearbeitet werden kann und welche Potenziale der Ansatz eines gestaltungs- und beurteilungsorientierten Vorgehens bei der Förderung von Medienkompetenz bietet. Webbasierte Lernumgebungen werden aktiv in den gemeinsamen Arbeitsprozess integriert. Erst der

interkulturelle Perspektivwechsel ermögliche die Kontextualisierung eigener Wahrnehmungen und folglich, die Bewertungen von Videoinhalten zu reflektieren und in die pädagogische Auseinandersetzung mit dem Thema Propaganda einfließen zu lassen.

In „**Community-Empowerment durch das Satirekollektiv „Datteltäter“**“ bietet **Fiete Aleksander** Einblicke in die Arbeitsweisen des YouTube-Kanals „Datteltäter“, dessen Gründungsmitglied er ist. Als zentrales Anliegen des Kanals formuliert er die Sichtbarmachung von Themen und Lebensentwürfen junger Musliminnen und Muslime, die medial reproduzierte Stereotype hinter sich lassen. Der Fokus des Artikels liegt auf der Betrachtung enger Wechselwirkungen zwischen Kreation, Communityaufbau und Einbindung der Community in die Contententwicklung. Dem gemeinsamen Dialog komme auch auf Instagram eine wichtige Rolle zu. Der Artikel deutet dieses fruchtbare Verhältnis von Webvideoschaffenden und ihrer Community als eine Form des Community-Empowerments im Social Web und benennt auf dieser Grundlage Gelingensfaktoren und Herausforderungen des Ansatzes.

Dana Meyer und **Christian Kirschner** erzählen in „**After #gamergate – Politische Jugendbildungsarbeit, die nicht geklappt hat – und aus der wir lernen können**“ eine kurze Geschichte des Scheiterns. Anhand ihres partizipativen Ansatzes im Nachgang der sogenannten #gamergate-Kontroverse, mit der sich das Projekt auseinandersetzen wollte, benennen und reflektieren sie offen konkrete Hinderungsfaktoren für politische Bildungsarbeit im Social Web: fehlende Zugänge zu Akteurinnen und Akteuren, monetäre Ansprüche aus der YouTube-Szene und Fragen der Zielgruppenpassung. Der Artikel veranschaulicht, wie ausgerechnet die durch #gamergate offengelegten Disparitäten, Sexismus und *hate speech*, die mit dem Projekt thematisiert werden sollten, am Ende die politisch-bildnerische Auseinandersetzung verhindert haben.

Lydia Meyer gibt in „**Agil bleiben. Für die Community. Gegen hate speech. – Zur Kanalentwicklung von „Auf Klo“**“ einen Einblick in ein eigens für *funk* entwickeltes Format, das anfänglich mit starken Anfeindungen in seinen Kommentarspalten zu kämpfen hatte. Sie zeigt beispielhaft, wie eine positive Kommunikationskultur und eine unterstützende Community entwickelt werden können und welche Handlungsoptionen Social-Media-Redaktionen und Onlineprojekte im Bildungsbereich haben, um ihre Zielgruppe im Blick zu behalten und sich gemeinsam mit ihr weiterzuentwickeln. Ergänzt wird der Beitrag durch Tipps der „Auf Klo“-Redaktion zum erfolgreichen Communitymanagement.

Robert Behrendt, **Birte Frische** und **Jan Rooschütz** werben in ihrem Beitrag „**Markierung von geflüchteten Menschen in der Bewegtbildarbeit – Auswirkungen und Schlussfolgerungen für die medienpädagogische Arbeit mit Webvideo**“ für eine anerkennende und reflektierte Haltung bei der Adressierung geflüchteter Menschen in der Projektarbeit mit Webvideo. Sie geben differenzierte Einblicke in ihre Erfahrungen aus der medienpraktischen Arbeit mit der Zielgruppe. Von der Akquise über geeignete Formate bis hin zum Teambuilding zeigen sie, wo und wie Markierungen vermieden werden können und wann die Notwendigkeit zu einer kritischen Nutzung von Markierungen weiterhin besteht. Politische Bildung und Medienbildung werden stets als sich gegenseitig ergänzende Aspekte der Bewegtbildungsarbeit charakterisiert.

Aktuelle Debatten



Über Drachen, den Hass im Netz und was man dagegen tun kann

Lars Gräßer und Aycha Riffi

Haben Sie schon einmal vom YouTuber „Drachenlord“ gehört? Zu seiner Geschichte titelte DIE ZEIT^[1]: [„Der Drache, den das Internet heimsuchte“](#)^[2]. Nun hat ihn nicht so sehr das Internet heimgesucht als vielmehr sogenannte Hater*innen:

„Der Ausgangspunkt ist nahezu unspektakulär. Rainer W. lebt alleine [...]. Er nimmt Videos von sich selbst auf und stellt sie ins Netz, häufig streamt er sogar live. Das macht der 29-Jährige seit vielen Jahren, hauptsächlich auf YouTube und unter dem Namen Drachenlord [...]. In vielen Videos erzählt W. aber auch einfach aus seinem Alltag oder antwortet auf Fragen seiner Zuschauer. Er ist oder war außerdem auch auf anderen Kanälen aktiv [...]. So ist über die Jahre ein kaum zu überblickendes Sammelsurium an Videos und anderen Inhalten entstanden.“ (ebenda)

Das mündete zunächst in Hohn und Spott aus der Netzcommunity. Seine Reaktionen darauf waren nicht humorvoll, sondern zunehmend aggressiv. Die Kommunikation entwickelte eine Eigendynamik und die Kommentare schlugen bald in blanken Hass um. Es kam zu konzertierten Aktionen rund um sein Haus und irgendwann wurden der Drachenlord und seine Hater*innen sogar zu einem Problem für das gesamte Dorf. Das ganze Ausmaß lässt sich in der ZEIT (ebenda) oder in anderen Medien nachlesen (z. B. Felix Keßler: [„Alle gegen den Drachenlord“](#)^[3] auf [spiegel.de](#) (kostenpflichtig))^[2] und nachschauen (z. B. Y-Kollektiv: [„RABIAT! Drachenlord & seine Hater - Hass ist ihr Hobby“](#)^[3] auf YouTube)^[3].

Studien zu online hate speech

Die Drachenlord-Geschichte mag ein spezieller Einzelfall sein, der Hass im Netz ist es nicht, wie Umfragen der *Landesanstalt für Medien NRW* Jahr für Jahr belegen. Die aktuellen Ergebnisse einer forsa-Umfrage ([PDF online](#)^[4] bei der *Landesanstalt für Medien NRW*, Erhebungszeitraum: Juni 2018) verdeutlichen, dass die Wahrnehmung von Hassrede bzw. Hasskommentaren im Internet im Vergleich zu den Vorjahren zugenommen hat (+ 11 %) und vor allem Jüngere (im Alter zwischen 14 und 24 Jahren) davon betroffen sind.^[4]

Zu ähnlichen Ergebnissen kommt im November 2018 auch die U25-Studie des *Deutschen Instituts für Vertrauen und Sicherheit im Internet* (DIVSI) in der gleichen Zielgruppe. Ergebnis: „Viele junge Men-

[1] Siehe online: <https://www.zeit.de/digital/internet/2018-08/youtuber-drachenlord-altschauenberg-cybermobbing-drachengame?page=44#comments>^[2] [zuletzt 22.11.2018]

[2] Siehe online: <http://www.spiegel.de/plus/altschauenberg-cyber-mobbing-drachenlord-im-dauerfeuer-a-0db1cd5b-6a95-461b-b8ad-07d3f4eb7703>^[3] [zuletzt 22.11.2018]

[3] Siehe online: <https://www.youtube.com/watch?v=zu9KtSvFGMI>^[3] [zuletzt 22.11.2018]

[4] Ergebnisbericht einer forsa-Umfrage (2018) im Auftrag der *Landesanstalt für Medien NRW*, siehe online: https://www.medienanstalt-nrw.de/fileadmin/user_upload/lfm-nrw/Foerderung/Forschung/Dateien_Forschung/forsaHate_Speech_2018_Ergebnisbericht_LFM_NRW.PDF^[4] [zuletzt 22.11.2018]

schen stellen [...] eine starke ‚Verrohung‘ der Umgangsweisen im Netz fest und verhalten sich entsprechend vorsichtig und zurückhaltend. Zwei Drittel der 14- bis 24-Jährigen nehmen das Internet als Raum wahr, in dem diejenigen, die sich äußern, damit rechnen müssen, beleidigt oder beschimpft zu werden. Für 38 Prozent ist diese wahrgenommene ‚Beleidigungskultur‘ ein Grund, auf die Äußerung der eigenen Meinung im Internet zu verzichten.“ ([Pressemitteilung des DIVSI zur Studie](#))^[5]

Eine ebenfalls repräsentative Untersuchung^[6] im Auftrag von Campact e. V. in Hessen ([Zusammenfassung als PDF](#)) online bei campact.de) kommt zu ähnlichen Ergebnissen und fächert auf, wen der Hass im Netz – der Wahrnehmung nach – adressiert.



Grafik 1. Wahrnehmung von Hassrede (2018)^[7]

Fast immer sind es Minderheiten, gegen die sich der Hass richtet, und besonders häufig wahrgenommen wird der Hass im Netz gegenüber Menschen mit Migrationshintergrund und Geflüchteten (mit jeweils 75%).

Kampagnen, Aktivitäten und Projektarbeit gegen online hate speech

Wie umgehen also mit der zunehmenden Hassrede im Netz? Dieser Frage widmen sich mittlerweile zahlreiche Kampagnen, Aktivitäten und Projektarbeiten auf ganz unterschiedlichen Ebenen und mit sehr unterschiedlichen Ansätzen.^[8] Zu den Bürgerrechtsbewegungen im Netz zählen das 2017 [mit](#)

[5] Pressemitteilung zur DIVSI-U25-Studie, siehe online: <https://www.divsi.de/presse/pressemitteilungen/19313/>

[6] Zusammenfassung einer repräsentativen Untersuchung (2018) „#Hass im Netz: Der schleichende Angriff auf unsere Demokratie“ des Instituts für Demokratie und Zivilgesellschaft im Auftrag von Campact e. V., siehe online: https://blog.campact.de/wp-content/uploads/2018/10/executive_summary.pdf [zuletzt 22.11.2018]

[7] ebenda, Grafik 1. Wahrnehmung von Hassrede (2018), S. 1

[8] Siehe hierzu die exemplarische Auflistung in: Kai Kaspar, Lars Gräßer, Aycha Riffi (Hrsg.): *Online Hate Speech. Perspektiven auf eine neue Form des Hasses. Schriftenreihe zur Digitalen Gesellschaft NRW*, Band 4, München/Düsseldorf 2017, S. 171–180.

einem [Grimme Online Award ausgezeichneten](#) ^[9] Projekt #ichbinhier ^[10] oder auch „Reconquista Internet“. Es finden sich nationale Kampagnen, wie etwa #NichtEgal/@NichtEgal_yt oder auch @nohate_speech, daneben Bildungsprojekte auf EU-Ebene, die sich in erster Linie an jüngere Zielgruppen wenden, wie das „No Hate Speech Movement“, aber natürlich auch auf nationaler Ebene bzw. Länderebene wie z. B. #denk_net ^[10].

Zu den Bildungsprojekte auf EU-Ebene, die sich in erster Linie an jüngere Zielgruppen wenden, zählt auch „BRICKS – Building Respect on the Internet by Combating Hate Speech“, an dem sich das Grimme-Institut beteiligte, neben fünf weiteren europäischen Institutionen aus Italien, Spanien, Belgien und Tschechien. Das Projekt lief von November 2014 bis Dezember 2016.



Jugendliche Teilnehmerinnen im BRICKS-Projekt, CC BY 4.0 Grimme-Institut

Online hate speech präsentierte sich hier nicht als nationales, sondern als europäisches (und im Prinzip weltweites) Phänomen, was eine internationale Vernetzung interessant machte. Zwar hatte jedes Land seine eigenen Schwerpunkte und spezifischen Formen, virulent erschien es aber in allen. Deut-

[9] Siehe online: <https://www.grimme-online-award.de/archiv/2017/preistraeger/p/d/ichbinhier-1/> [zuletzt 22.11.2018]

[10] Markus Gerstmann, Lea Güse und Lisa Hempel: *Wir müssen die rechte Gehirnhälfte erreichen*, S. 144. In: Kai Kaspar, Lars Gräßer, Aycha Riffi (Hrsg.): *Online Hate Speech. Perspektiven auf eine neue Form des Hasses. Schriftenreihe zur Digitalen Gesellschaft NRW*, Band 4, München/Düsseldorf 2017, S. 141–148.

lich wurde dies in überblickhaften Reports, sogenannten „Nationalen Studien“, welche die beteiligten Projektpartner*innen in einem ersten Schritt für ihre Länder und die jeweilige Situation vor Ort erstellten (Hofer von Lobenstein, Schneider 2017).

In einem zweiten Schritt wurden – gemeinsam mit Social-Media-Expert*innen und Medienpädagog*innen – Trainingsmodule und Hilfsmittel entwickelt, die als praktische Materialien in Form einer Modulbox in der schulischen und außerschulischen Jugendarbeit genutzt werden können. Schwerpunkt war hierbei die kreative, mediale Auseinandersetzung: Audio- und Videospots, Musikclips, Interviews und Onlinepräsentationen (vgl. Wenzel 2017). Sowohl die „Nationalen Studien“ als auch die Modulbox sind online kostenfrei abrufbar unter [bricks-project.eu](https://www.bricks-project.eu/)^[11]. Letztere wurden für die Abteilung „Politische Jugendbildung“ des Deutschen Volkshochschulverbands im Bereich *hate speech* aktualisiert und weiterentwickelt sowie um den eng verwandten Begriff „Fake News“ ergänzt. Die aktualisierte Fassung steht seit Anfang 2019 allen deutschen Volkshochschulen zur Verfügung.

Learnings

Ein Learning aus den eigenen Erfahrungen im Projekt BRICKS war: Die Auseinandersetzung mit den unangenehmen Seiten des Internets erachteten vor allem junge Teilnehmende als relevant, spannend und auch hilfreich. Eine Herausforderung ist aber sicher, und das gilt altersunabhängig für alle Zielgruppen: In der Auseinandersetzung mit den Themen sind ganz unterschiedliche moralische, ethische, soziale, politische und auch juristische Kompetenzen gefragt. Denn was definieren wir überhaupt als Hass bzw. als einen Hasskommentar? Bevor über Maßnahmen gesprochen werden kann, muss eine Auseinandersetzung geführt werden, wann Onlinekommentare vielleicht nur vereinzelte Grenzüberschreitungen sind, mit denen eine demokratische Gesellschaft umzugehen lernen muss, und wann Hasskommentare durchaus Gefahren bergen. Gefahren für unsere Gesellschaft entstehen etwa dann, wenn öffentliche Debatten plötzlich durch Hassreden geprägt werden und moderate Stimmen zum Schweigen gebracht werden oder bestimmten Minderheiten die Stimme genommen wird. Gefährlich wird es für Einzelne, wenn aus Sprache Taten werden – siehe das Beispiel um YouTuber Drachenlord.

Strategien und Regeln – und das ist eine weitere Herausforderung – können nur dann entwickelt werden, wenn die Bedingungen und Möglichkeiten des Mediums verstanden werden. Sich mit *online hate speech* zu befassen heißt, die Funktionsweisen von Social-Media-Angeboten zu kennen und mit ihrer scheinbar permanenten Weiterentwicklung Schritt zu halten. Oder mal ganz praktisch: Wer eine Kommentarfunktion anbietet, muss sich vorher die Frage stellen, welche Kanäle er oder sie anbieten will, ob und wie eine Betreuung der Kanäle zu leisten ist. Denn einfach so nebenbei einen YouTube-Account oder eine Facebook-Seite anzulegen kann bedeuten, „die eigene Haustür“ auch potenziell unliebsamen Gästen zu öffnen.

Eine Frage der Kommunikationskultur

Welche Kommunikationskultur möchte ich auf meiner eigenen Seite fördern und schützen? Diese Frage muss von Konzernen, Firmen, Institutionen, Einzelpersonen (beruflich wie privat) beantwortet werden, um entsprechende Regeln dann zu kommunizieren. Wer auf seiner eigenen Seite moderierend tätig ist und darauf hinweist, dass diskriminierende und beleidigende Kommentare umgehend gelöscht

[11] Online unter: <https://www.bricks-project.eu/> [zuletzt 22.11.2018].

werden, schränkt damit weder die Meinungsfreiheit ein noch zensiert er oder sie das Netz. Eine konsequent und transparent geführte Moderation zeigt die „Hausregeln“ des eigenen Angebotes auf und wendet diese an – nicht mehr und nicht weniger. Dadurch verlagert sich zuweilen der Hass eventuell nur auf andere Seiten. Allerdings ist es wichtig, selbst keinen Raum für Hasskommentare zu bieten, weil dieser wie ein Inkubator wirkt.

Am Ende muss klar sein, dass es für uns alle, also für jede und jeden – online wie offline – eine ganze Reihe von Aufgaben gibt: Justiziables über entsprechende Meldemöglichkeiten anzeigen, sich die Gegenrede zutrauen (am besten mit anderen gemeinsam), wenigstens die (geringe) Macht als Verbraucher*innen nutzen und kontrollieren, ob die professionellen Akteur*innen ihre Aufgaben erfüllen.

Und natürlich: Zivilcourage zeigen. Daran kommen wir nicht vorbei.

Autor und Autorin

Lars Gräßer ist wissenschaftlicher Mitarbeiter und Pressesprecher des Grimme-Instituts, erst als Community-Manager eines Netzwerks für Medienkompetenzförderung tätig, später Projektmitarbeiter beim *Grimme Online Award* und der Grimme-Akademie sowie im Bereich der Medienbildung. Er forscht am Grimme-Forschungskolleg an der Universität zu Köln zur politischen Meinungsbeeinflussung durch YouTuber, ist Autor zahlreicher Fachartikel und Herausgeber von Sammelbänden zu aktuellen Fragen der Digitalisierung, vielfach mit Blick auf politische Bildung.

Aycha Riffi ist Leiterin der Grimme-Akademie im Grimme-Institut. Nach dem Studium der Theater-, Film- und Fernsehwissenschaften, Germanistik und Pädagogik an der Ruhr-Uni Bochum folgten berufliche Stationen beim ZDF, WDR, SDR und DSF. Ab 2002 beim *Grimme Online Award* und 2005 Wechsel zur Grimme-Akademie. Hier war sie u. a. für die europäischen Projekte Media4us und BRICKS („Building Respect on the Internet by Combating Hate Speech“) in der Projektleitung. Mit Kai Kaspar und Lars Gräßer ist sie Herausgeberin der Publikation „Online Hate Speech. Perspektiven auf eine neue Form des Hasses“.

Quellen

- Gerstmann, Markus, Lea Güse und Lisa Hempel: *Wir müssen die rechte Gehirnhälfte erreichen*. In: Kai Kaspar, Lars Gräßer, Aycha Riffi (Hrsg.): *Online Hate Speech. Perspektiven auf eine neue Form des Hasses*. Schriftenreihe zur Digitalen Gesellschaft NRW, Band 4, München/Düsseldorf 2017, S. 141–148.
- Kaspar, Kai: *Hassreden im Internet – ein besonderes Phänomen computervermittelter Kommunikation*. In: ders., Lars Gräßer, Aycha Riffi (Hrsg.): *Online Hate Speech. Perspektiven auf eine neue Form des Hasses*. Schriftenreihe zur Digitalen Gesellschaft NRW, Band 4, München/Düsseldorf 2017, S. 63–70.
- Lobenstein, Marie-Joelle Hofer von, Annette Schneider: *Das Projekt BRICKS: Auswertung von Hate Speech-Fallbeispielen*. In: Kai Kaspar, Lars Gräßer, Aycha Riffi (Hrsg.): *Online Hate Speech. Perspektiven auf eine neue Form des Hasses*. Schriftenreihe zur Digitalen Gesellschaft NRW, Band 4, München/Düsseldorf 2017, S. 127–133.

- Schmitt, Josephine: *Online Hate Speech: Definition und Verbreitungsmotivationen aus psychologischer Sicht*. In: Kai Kaspar, Lars Gräßer, Aycha Riffi (Hrsg.): *Online Hate Speech. Perspektiven auf eine neue Form des Hasses*. Schriftenreihe zur Digitalen Gesellschaft NRW, Band 4, München/Düsseldorf 2017, S. 135–140.
- Wentzel, Johannes: *Gemeinsam gegen Hate Speech – Workshops mit Jugendlichen*. In: Kai Kaspar, Lars Gräßer, Aycha Riffi (Hrsg.): *Online Hate Speech. Perspektiven auf eine neue Form des Hasses*. Schriftenreihe zur Digitalen Gesellschaft NRW, Band 4, München/Düsseldorf 2017, S. 135–140.
- Die mehrfach hier aufgeführte Publikation Kai Kaspar, Lars Gräßer, Aycha Riffi (Hrsg.): *Online Hate Speech. Perspektiven auf eine neue Form des Hasses*. Schriftenreihe zur Digitalen Gesellschaft NRW, Band 4, München/Düsseldorf 2017, ist in voller Länge und kostenlos online verfügbar unter: https://www.grimme-institut.de/fileadmin/Grimme_Nutzer_Dateien/Akademie/Dokumente/SR-DG-NRW_04-Online-Hate-Speech.pdf [zuletzt 22.11.2018]



Fact-Checking und Desinformation in Deutschland – Eine Wasserstandsmeldung

Karolin Schwarz

Weltweit wird über Auswirkungen und Gefahren gezielt gestreuter Falschmeldungen diskutiert. Die Motive sind unterschiedlich. Verbreitet werden falsche und manipulierte Meldungen zum Beispiel aus politischen oder finanziellen Motiven. Nicht selten wird über die Beeinflussung von Wahlen spekuliert. Auch in Deutschland diskutierte man vor der Bundestagswahl 2017 über eine mögliche Intervention politischer Akteur:innen aus dem In- und Ausland. Nach der Bundestagswahl folgte die Erleichterung: Der Wahlkampf wurde nicht durch politisch motivierte Falschmeldungen dominiert, wie zuvor etwa in den USA. Im Folgenden soll eruiert werden, ob die Erleichterung berechtigt war und welche Rolle verstärkt auch Videoinhalte spielen.

Desinformation in Deutschland

Ein erheblicher Teil der politisch motivierten Falschmeldungen in Deutschland ist in den Themenfeldern innere Sicherheit, Migration, Asyl und Islam zu verorten. Das lässt sich auch der Erhebung der *Stiftung Neue Verantwortung* zu Desinformation im Bundestagswahlkampf 2017 entnehmen: Von den zehn untersuchten Fällen fiel lediglich einer in einen anderen Themenbereich (Sängerlaub et al. 2018). Die meisten dieser Fälle werden vor allem im konservativen und rechtspopulistischen sowie rechtsextremen Spektrum verbreitet. Und auch wenn Menschen mit linken und sozialliberalen Ansichten keineswegs immun gegen Falschmeldungen im Internet sind, so belegt eine Studie unter Führung des Anthropologen Daniel Fessler, dass sozial konservativ eingestellte Personen Falschmeldungen und den damit verknüpften vermeintlichen Bedrohungen eher auf den Leim gehen (Fessler et al. 2017). Sein Team aus Forscher:innen der University of California und des Max-Planck-Instituts für evolutionäre Anthropologie konfrontierte 540 Menschen mit unterschiedlichen politischen Ansichten mit Falschmeldungen zu verschiedenen Themenbereichen. Fessler und sein Team erklären, dass Menschen, die sozial konservativ sind, einer Warnung eher Glauben schenken, als ein Risiko einzugehen. Selbst wenn die Warnung falsch ist. Zudem seien positive Falschmeldungen sowohl unter sozial Konservativen als auch Liberalen weitaus seltener erfolgreich als solche, in denen eine Bedrohung formuliert wird. Dabei besteht insgesamt kein Zusammenhang mit dem Bildungsgrad.

Im Bundestagswahlkampf wurden Falschmeldungen durch parteiliche sowie außerparteiliche Akteur:innen verbreitet. Ein Ausmaß wie in den USA, wo eine Falschmeldung über die Unterstützung des Kandidaten Trump durch den Papst nahezu eine Million Mal verbreitet wurde, erreichte man jedoch nicht. Einige fabrizierte Meldungen erreichten dennoch jeweils Zehntausende Menschen. Eine Falschmeldung über einen angeblichen Fahndungsauftrag der Polizei im Rahmen des G20-Gipfels in Hamburg wurde beispielsweise mehr als 130 000-mal geteilt.

hier: Hamburg. 1 STD. • HAMBURG •

Das ist der "Demonstrant" welcher mit einem Böller einem Polizisten das Augenlicht nahm. Findet Ihn! Bitte teilen. Für die Ergreifung ist eine hohe 5 stellige Belohnung ausgesetzt wurden.



*** BITTE TEILEN! ***

Like Comment Share

1.7K

132,559 shares 988 Comments

View previous comments 6 of 988

Pech gehabt. Nennt sich Berufsrisiko. Hätte er was vernünftiges gelernt wäre das nicht passiert. Hab ich kein Mitleid. Like Reply · 13 mins

replied · 2 Replies · 2 mins

<https://twitter.com/PolizeiHamburg/status/883690330658410496>

Polizei Hamburg on Twitter
"Es ist kein Polizist erblindet..."
TWITTER.COM

Like Reply · 11 mins

Dumme Lüge... Polizei dementiert selbst!



Write a comment...

Screenshot des falschen Fahndungsaufrufs zum G20-Gipfel in Hamburg, 08.07.2017

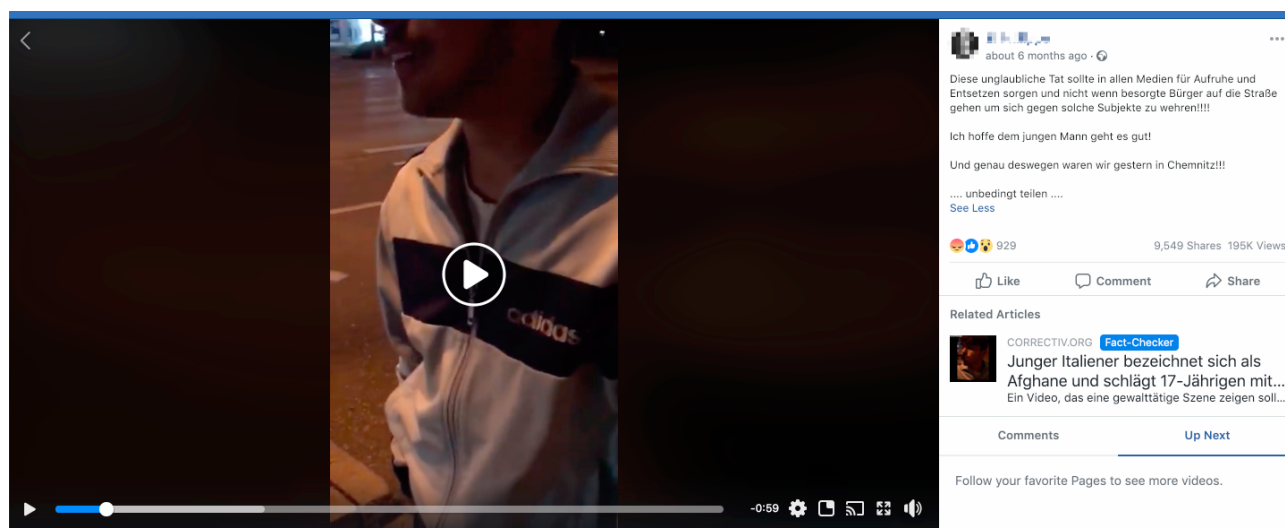
Anders als in den Vereinigten Staaten gibt es in Deutschland eher weniger Alternativmedien^[1], die fast ausschließlich erfundene Inhalte verbreiten. Stattdessen handelt es sich oft um eine Mischung aus selektiv ausgewählten Berichten, gezieltem Weglassen von Informationen und einem Teil erfundener Fakten. Artikel und Blogposts werden auf Facebook, Twitter und über Messenger-Apps wie WhatsApp verbreitet. Zusätzlich werden Falschmeldungen in Form von Videos und Fotos verbreitet. Diese machen einen erheblichen Teil der Desinformation im deutschsprachigen Raum aus und werden in sozialen Medien und Messengern verteilt. Neben Themen wie Asyl, Migration und innere Sicherheit, die auf politischer und gesellschaftlicher Ebene oft hitzig und häufig in diskriminierender Art und Weise diskutiert werden, sind auch Falschmeldungen zu medizinischen Themen verbreitet. Nahezu täglich werden Berichte über neue Wunderheilmittel und angebliche Nebenwirkungen von Impfungen in die Welt gesetzt, oft mit potenziell verheerenden Folgen.

[1] Der Begriff *Alternativmedien* suggeriert, es handle sich um Medienangebote, die eine Gegenöffentlichkeit zu etablierten Medien schaffen. In der Regel handelt es sich bei Blogs und anderen Angeboten aus diesem Spektrum um Publikationen, die sich auf ein sehr enges Themenfeld beschränken. Meist geht es um Migration und Asyl, die politische Elite oder andere Themen, die bei populistischen Akteur:innen beliebt sind.

Steigende Bedeutung von Videoinhalten

Zunehmend gewinnen Falschmeldungen in Videoform an Bedeutung. Vor der Bundestagswahl 2017 verbreitete eine Facebook-Seite ein Video, das etwa 20 Menschen – die meisten von ihnen in langen, weißen Gewändern – an einer Leipziger Straßenbahnhaltestelle zeigt. Das Video sollte als „Beweis“ für die angebliche „Islamisierung“ Deutschlands dienen und wurde mehr als 10 000-mal geteilt. In einer Stadt wie Leipzig mit mehr als 580 000 Einwohner:innen kann bei 20 Personen wohl kaum von einer drohenden „Islamisierung“ gesprochen werden. Zudem handelte es sich um eine Übertreibung bzw. Falschdarstellung. Denn bei den Personen im Video handelte es sich noch nicht einmal um Muslim:innen, sondern um Christ:innen aus Eritrea, die einer Taufe beigewohnt hatten (Wonnemann 2017).

Im Spätsommer 2018 wurde ein Video über mehrere Konten auf sozialen Medien verbreitet, das einen jungen Mann zeigt, der einem anderen eine Flasche auf den Kopf schlägt. Vor der Tat sagt er: „Ich bin von Afghanistan.“ Das Video wurde als Legitimation für rechte, asylfeindliche Demonstrationen in Chemnitz herangezogen und mit einer Reihe gewaltverherrlichender Kommentare versehen. Auf Facebook teilten mehr als 10 000 Menschen das Video. In der Beschreibung des Videos fehlt allerdings ein wichtiges Detail: Der Täter ist kein Afghane. Es handelt sich um einen italienischen Staatsbürger (Pezet 2018).



Screenshot: Das Video des vermeintlichen Afghanen wurde von mehreren Accounts auf unterschiedlichen Social-Media-Plattformen geteilt. Dieser Post vom 28.08.2018 wurde allein 9549-mal geteilt. Correctiv publizierte einen Monat nach Veröffentlichung des Videos einen Faktencheck.

Nach einem Tötungsdelikt in Chemnitz hatten Falschmeldungen in sozialen Medien Konjunktur. Tage lang wurden immer neue falsche Fakten und Verschwörungstheorien verbreitet, zum Teil unter Beteiligung politischer Akteur:innen und Amtsträger:innen (Engert 2018). Viele Falschmeldungen wurden auch international verbreitet, beispielsweise von rechten Akteur:innen aus Großbritannien (Schwarz u. Gensing 2018). Auch YouTube und sein Algorithmus spielten in diesem Zusammenhang eine erhebliche Rolle – bezüglich der Darstellung von Suchergebnissen. Das Gros der Videos, die sich auf den Vorfall bezogen und besonders erfolgreich waren, enthielt falsche Angaben. Nach kritischen Berichten in überregionalen Medien und der New York Times (Fisher u. Bennhold 2018) passte YouTube die Suchergebnisse so an, dass Berichte vertrauenswürdiger Medien in den Suchergebnissen inzwischen bevorzugt angezeigt werden (Rafael 2018). Auf welche Suchanfragen und -begriffe sich diese Änderung auswirkt, ist unklar. YouTube hat dazu keine Angaben gemacht. Sucht man beispielsweise

nach „Münster“, wo im April 2018 ein Mann mehrere Menschen tötete, indem er einen Kleinbus in eine Menschengruppe lenkte, ergibt sich ein anderes Bild. In den ersten Suchergebnissen tauchen neben Videos, die das Thema nicht aufgreifen, weiterhin vor allem Inhalte von Akteur:innen auf, die Falschmeldungen und Verschwörungstheorien verbreiten. Bereits in den Tagen nach der Tat waren eine Reihe von Falschmeldungen oder veraltete Berichte und keine korrigierten und gesicherten Informationen zu finden (Schwarz 2018).

Der Erfolg dieser Inhalte auf YouTube lässt sich keiner monokausalen Erklärung zuordnen. Vielmehr liegt es an einer Reihe von Faktoren: Der YouTube-Algorithmus begünstigt Inhalte, die Reaktionen wie Up- und Downvotes oder Kommentare auslösen. Reißerische, zugespitzte und erfundene Inhalte lösen solche Reaktionen in der Regel häufiger aus als eine ausgewogene, nüchterne Berichterstattung. Zudem werden solche Inhalte häufig vergleichsweise schnell nach Ereignissen wie Anschlägen, Amokläufen und anderen Gewalttaten hochgeladen. Häufig noch bevor oder unmittelbar nachdem die Ermittlungsbehörden erste Erkenntnisse bekannt geben. Vertrauenswürdige Medien veröffentlichen ihre Inhalte eher später oder weisen auf die Vorläufigkeit ihrer Informationen hin. Und selten sind diese Inhalte speziell auf YouTube oder andere Plattformen zugeschnitten. Die meisten Videos sind eher kurz, seltener werden Kommentare veröffentlicht. Zwar veröffentlichen einige Medien auf YouTube auch Reportageformate, die durchaus hohe Reichweiten erzielen. Meistens erfolgt die Veröffentlichung aber nicht unmittelbar nach einem Vorfall. Die Lücke, die Verbreiter:innen von zielgerichteter und oft politisch motivierter Desinformation für sich nutzen, kann auf diese Weise nicht geschlossen werden.

Fact-Checking in Deutschland

Fact-Checking ist im deutschsprachigen Raum insgesamt noch ein eher jüngeres Arbeitsfeld. Selbstredend gelten für Inhalte von Medien Qualitätsstandards und sie sollten vor ihrer Veröffentlichung noch einmal auf ihren Wahrheitsgehalt hin überprüft werden. Journalistische Fehler werden in Deutschland in besonders schweren Fällen vom Presserat geahndet. Fact-Checking oder Debunking bedeutet hingegen eine Reaktion auf Inhalte, die vor allem in sozialen Medien, Messengern oder auf anderen Wegen online verbreitet werden. Bis 2016 taten sich in diesem Feld unter anderem das österreichische Portal Mimikama, der Hoax-Info-Service der Technischen Universität Berlin und das Portal Hoaxmap.org^[2] hervor, das Falschmeldungen über Geflüchtete und nicht weiße Personen aggregiert. Vor der Bundestagswahl 2013 rief das ZDF zudem den #ZDFcheck ins Leben, das Aussagen von Politiker:innen im Wahlkampf überprüfte. Zur Bundestagswahl 2017 gab es eine Neuauflage des Formats.

Im Jahr 2017 sah die Fact-Checking-Landschaft in Deutschland deutlich vielfältiger aus. Das war unter anderem Folge der Befürchtung, in Deutschland könnte vor der Wahl Desinformation in ähnlichem Maße verbreitet werden wie zuvor im Wahlkampf in den USA. Sowohl die ARD-Tagesschau als auch das gemeinnützige Medium Correctiv.org gründeten eigene Fact-Checking-Teams. Auch beim Bayerischen Rundfunk und dem WDR wurden ähnliche Projekte ins Leben gerufen. Zusätzlich überprüften einzelne Journalist:innen bei verschiedenen Medien sowie die ehrenamtlichen Faktenchecker:innen von stimmtdas.org Inhalte aus sozialen Medien und Aussagen von Politiker:innen.

[2] Die Autorin ist Gründerin der Plattform Hoaxmap.org.

Nach der Bundestagswahl und der damit einhergehenden Erleichterung, dass Falschmeldungen nicht das befürchtete Ausmaß erreichten, wurden einige Projekte gänzlich eingestellt oder das Personal zunächst verringert. ^[3]

Fazit und Ausblick

Obwohl Desinformation im Bundestagswahlkampf keine allzu große Rolle spielte, sollten mögliche Konsequenzen von Falschmeldungen nicht unterschätzt werden. Im Zusammenhang mit dem Tötungsdelikt in Chemnitz und einem Vorfall in Köthen wurden kurze Zeit später massiv Falschmeldungen und Verschwörungstheorien in sozialen Medien und Messengern geteilt. Sie wurden von einer Vielzahl von Akteur:innen aus dem rechten Spektrum, aber auch von Politiker:innen unterschiedlicher Parteizugehörigkeit aufgegriffen und verbreitet. Nicht nur Journalist:innen und Medien, auch verschiedene Institutionen werden vermehrt angegriffen. Ihre Glaubwürdigkeit soll in Misskredit gebracht werden. Der Kern der Desinformation ist weniger, jemanden dazu zu bringen, seine politischen Ansichten ins Gegenteil zu verkehren. Vielmehr soll Misstrauen geschürt und polarisiert werden. Zudem sollen Zweifel an politischen Gegner:innen genährt werden, sodass ihre Anhänger:innen davon absehen, ihre Stimme bei künftigen Wahlen abzugeben.

Der eingeschränkte Blick auf die Frage nach Einflussnahme von Wahlen führt jedoch dazu, dass mögliche Konsequenzen für die Gesellschaft als solche nicht in gleichem Maße betrachtet werden. Dass sich Akteur:innen, die fabrizierte Informationen und Verschwörungstheorien verbreiten, nicht allein auf den Wahlkampf konzentrieren, hat das Beispiel Chemnitz ausreichend belegt. Zudem werden die Werkzeuge, mit denen sich Informationen in Form von Videos und Audioaufnahmen manipulieren lassen, immer besser und immer mehr Menschen werden Möglichkeiten eröffnet, täuschend echt wirkendes Material anzufertigen. ^[4] Das impliziert zugleich neue Ansprüche an Faktenchecker:innen, Videos und Soundaufnahmen hinsichtlich ihrer Echtheit zu überprüfen. Das funktioniert nicht ohne entsprechende technische Lösungen, die hierfür erst noch geschaffen werden müssen. Es wäre wenig konstruktiv, hinsichtlich der Reichweite und Konsequenzen von Desinformation Panik zu verbreiten. Grund zum Durchatmen bietet die Lage allerdings auch nicht.

Autorin

Karolin Schwarz ist freiberufliche Journalistin, Factcheckerin und Trainerin. Sie arbeitet unter anderem für den *Faktenfinder*, *Kontraste* und *Buzzfeed News* und hält Vorträge und Schulungen zu Desinformation und Hass im Netz. Sie ist Fellow am Institute for Strategic Dialogue. Im Februar 2016 gründete sie das Projekt Hoaxmap.org, das falsche Berichte über Geflüchtete und People of Color sammelt. Das Projekt wurde für den *Grimme Online Award* und den Journalistenpreis „Der lange Atem“ nominiert.

[3] Sowohl der #ZDFCheck als auch das Team des WDR und später auch das Faktencheckportal stimmtdas.org stellten nach der Bundestagswahl ihre Arbeit ein.

[4] Ein beeindruckendes Beispiel für eine solche Manipulation ist ein Video von BuzzFeed News, das in Kooperation mit dem US-Komiker Jordan Peele produziert wurde: <https://www.youtube.com/watch?v=cQ54GDm1eL0>

Quellen

- Engert, Marcus: *Tagesschau-Chef Gniffke wirft Verfassungsschützer Maaßen vor, im Bundestag die Unwahrheit gesagt zu haben*. 2018. Online: <https://www.buzzfeed.com/de/marcusengert/tagesschau-chef-gniffke-wirft-maassen-unwahrheit-vor> [03.10.2018].
- Fessler, Daniel M. T., Anne C. Pisor und Colin Holbrook: *Political Orientation Predicts Credulity Regarding Putative Hazards*. In: *Psychological Science*. Vol 28, Issue 5, 2017, S. 651–660. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0956797617692108> [01.09.2018].
- Fisher, Max und Katrin Bennhold: *As Germans Seek News, YouTube Delivers Far-Right Tirades*. 2018. Online: <https://www.nytimes.com/2018/09/07/world/europe/youtube-far-right-extremism.html> [03.10.2018].
- Pezet, Jacques: *Faktencheck: Junger Italiener bezeichnet sich als Afghane und schlägt 17-Jährigen mit einer Flasche*. 2018. Online: <https://correctiv.org/echtjetzt/artikel/2018/09/24/junger-italiener-bezeichnet-sich-als-afghane-und-schlagt-17-jahrigen-mit-einer-flasche/> [02.09.2018].
- Rafael, Simone: *Youtube ändert Nachrichten-Anzeige: Verlässliche Quellen vor rechten Blogs*. 2018. Online: <http://www.belltower.news/artikel/youtube-%C3%A4ndert-nachrichten-anzeige-ver-%C3%A4ssliche-quellen-vor-rechten-blogs-14248> [03.10.2018].
- Sängerlaub, Alexander, Miriam Meier und Wolf-Dieter Rühl: *Fakten statt Fakes – Verursacher, Verbreitungswege und Wirkungen von Fake News im Bundestagswahlkampf 2017*. Stiftung Neue Verantwortung 2018. Online: https://www.stiftung-nv.de/sites/default/files/snv_fakten_statt_fakes.pdf [01.09.2018].
- Schwarz, Karolin: *Die YouTube Trends boten Verschwörungstheorien über Münster tagelang eine Plattform*. 2018. Online: <https://motherboard.vice.com/de/article/paxx9z/die-youtube-trends-boten-verschwörungstheorien-uber-munster-tagelang-eine-plattform> [03.10.2018].
- Schwarz, Karolin und Patrick Gensing: *Das Trauerspiel von Chemnitz*. 2018. Online: <http://faktenfinder.tagesschau.de/inland/chemnitz-fakes-trauerspiel-101.html> [03.10.2018].
- Wonnemann, Inga: *Von Christen und Muslimen*. Faktencheck 2018. Online: <https://correctiv.org/echtjetzt/artikel/2017/09/12/muslime-christen-leipzig/> [02.09.2018].

Aus der Forschung



Gegenrede und Gegenkommentar – zur Dynamik von Hassrede und Moderation in Kommentarspalten am Beispiel von „Begriffswelten Islam“ und Empfehlungen für eine gelingende Moderation

Josephine B. Schmitt und Julian Ernst

Einführung

Um extremistischen Botschaften im Netz – also da, wo sie vielfach verbreitet werden – etwas entgegenzusetzen, produzieren zivilgesellschaftliche Akteur*innen sogenannte Gegenreden oder -botschaften. Auf einer allgemeinen Ebene können Gegenreden als positive Botschaften (im Sinne unseres demokratischen Grundverständnisses) definiert werden, die sich gegen extremistische Ideologien als Ganzes oder auch einzelne Narrative dieser Ideologien wenden (Schmitt, Ernst, Frischlich u. Rieger 2017). Dies kann auf ganz unterschiedliche Weise passieren. Zum Beispiel indem ein alternatives Narrativ geboten, also betont wird, wofür wir als Gesellschaft stehen wollen (z. B. für Toleranz und Offenheit). Manche Gegenbotschaften (Gegennarrative) setzen sich aber auch gezielt mit der extremistischen Haltung, ihren Narrativen und Inhalten auseinander, dekonstruieren und entlarven diese.

Die Formate sind vielfältig. Neben etwa Comics (z.B. vom *Bundesamt für Verfassungsschutz* „*Andi – Tage wie dieser*“ [↗](#)^[1]), Theaterstücken (z.B. „*Djihad*“ [↗](#)^[2] im *Theater RadiX* in Braunschweig) und Bildern lassen sich vor allem Onlinevideos anführen. Eine Vielzahl von Institutionen setzt auf die Produktion und Verbreitung von audiovisuellen Botschaften insbesondere über YouTube, um vor allem junge Nutzer*innen – als wichtige Zielgruppe extremistischer Gruppierungen – zu erreichen.

Die Ende des Jahres 2015 sowie Anfang des Jahres 2016 auf der Videoplattform YouTube veröffentlichten Videos der Webvideoreihe „*Begriffswelten Islam*“ [↗](#) der *Bundeszentrale für politische Bildung* (bpb) in Kooperation mit verschiedenen damals bekannten deutschen YouTuber*innen sind ein gelungenes Beispiel derartiger Angebote. Im Rahmen der Videos sollen „eindimensionale[n] und stereotypisierende[n] Darstellungen [muslimischer Lebenswelten] in den Medien“ (bpb 2015a) vielfältige Deutungsmuster und Erklärungen von Begriffen wie etwa „dschihad“ und „halal/haram“ gegenübergestellt werden. Darüber hinaus konnten interessierte Nutzer*innen der Videos in den Kommentarspalten zu den Videos mit Nutzer*innen und Expert*innen der bpb über die Themen der Videos sowie über darüber hinausgehende Fragen und Inhalte diskutieren bzw. sich weitergehend informieren. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Interaktionen der Nutzer*innen (Aufrufe, Likes, Dislikes, Kommentare) mit dem Format.

[1] Siehe online: Bundesamt für Verfassungsschutz: *Andi – Tage wie dieser*. <https://www.verfassungsschutz.de/de/oeffentlichkeitsarbeit/publikationen/pb-rechtsextremismus/publikationen-landesbehoerden-rechtsextremismus/broschuere-nw-2017-10-comic-andi-1> [↗](#) (21.02.2019)

[2] Siehe online: Theater RadiX: *Djihad*. <http://www.theater-radix.de/projekte/djihad/> [↗](#) (21.02.2019)

Überblick über die Statistiken zu den Videos der Reihe (Stand 12.07.2016) ^[3]

Video	Veröffentlichungsdatum	Dislikes	Likes	Anzahl der Aufrufe	Anzahl der Nutzer*innenkommentare
Info Islam: Was bedeutet Dschahiliyya? #whatIS	28.10.2015	243	2884	64.405	1664
Info Islam: Was bedeutet KALIFAT? #whatIS	12.11.2015	285	10.898	131.406	1288
Islam und Wissen #whatIS	16.01.2016	310	7402	85.744	1240
Info Islam: Was bedeutet Dschihad? #whatIS	11.12.2015	842	1460	23.179	539
Was bedeutet UMMA? #whatIS	12.10.2015	221	4852	56.129	525
Info Islam: Was bedeutet halal/haram? #whatIS	10.01.2016	75	1874	23.823	257
Info Islam: Was bedeutet Bid'a?	27.11.2015	33	345	5977	159
Info Islam: Was bedeutet „Gebiet des Krieges“?	19.12.2015	64	640	8245	126

Neben zahlreichen Chancen bietet diese Form der Onlinekommunikation jedoch eine Reihe von Herausforderungen – sowohl für die Nutzer*innen der Angebote als auch für die Plattformbetreiber*innen und diversen Akteur*innen (z. B. Produzent*innen, Social-Web-Multiplikator*innen, Akteur*innen der politischen Bildung etc.). Der richtige Umgang etwa mit Hassrede (*hate speech*) und Unhöflichkeit (*incivility*) ist insbesondere bei derartigen kontroversen und polarisierenden Themen heikel und mit großen Mühen verbunden. ^[4]

Welche Empfehlungen sich in diesen Fällen für eine gelingende Moderation ableiten lassen, möchten wir vor dem Hintergrund der aktuellen kommunikationswissenschaftlichen und medienpsychologischen Forschung diskutieren. Dazu möchten wir zunächst einen allgemeinen Überblick über die Bedeutung von Nutzer*innenkommentaren im Internet, ihre Chancen und Herausforderungen vor allem für den politischen Diskurs geben. Dieser Überblick wird ergänzt durch einen vertieften Einblick in die Analyse von Nutzer*innenkommentaren zu acht Webvideos der Reihe „Begriffswelten Islam“.

Die Bedeutung von Nutzer*innenkommentaren im Internet für den politischen und gesellschaftlichen Diskurs

Die Möglichkeit, Kommentare zu Onlineinhalten jeglicher Art zu verfassen, ist eine Standardfunktion des Web 2.0. Jedoch: Nicht unter jedem Beitrag (z. B. Text, Video) und nicht auf jeder Internetseite ist diese Funktion aktiviert. Ferner unterscheiden sich die Kommentarspalten verschiedener Onlineangebote und -plattformen darin, ob und inwiefern eine Moderation der Nutzer*innenäußerungen stattfindet, ob also etwa Beiträge vor ihrer Veröffentlichung erst durch Administrator*innen freigegeben werden, Moderator*innen in die Diskussionen eingreifen, sie lenken und gegebenenfalls strafrechtlich relevante Inhalte von der Seite entfernen.

[3] Zeitpunkt der Erhebung für die im weiteren Verlauf berichtete Inhaltsanalyse von Ernst und Kolleg*innen (2017).

[4] Sowohl das Konzept der Hassrede, zuweilen vielleicht bekannter unter der englischsprachigen Bezeichnung *hate speech*, als auch das Konzept der Inzivilität ist von umfangreichen Debatten über die konkrete Definition der Begrifflichkeiten begleitet. Diese Debatten im Detail aufzugreifen bzw. ihnen ausführlich Raum zu geben, würde den Rahmen dieser Ausarbeitung sprengen. Kapitel 3 stellt die Definition von Hassrede (bzw. *hate speech*) zur Verfügung, die der später diskutierten Studie zugrunde liegt. Eine ausführlichere Diskussion zur Konzeptionalisierung von Inzivilität findet sich u. a. bei Coe, Kenski und Rains (2014).

Auf einer abstrakten Ebene können Nutzer*innenkommentare als eine computervermittelte Variante von Anschlusskommunikation über einen konkreten Medieninhalt verstanden werden. Im Hinblick auf die Diskussion von politischen Themen gilt Anschlusskommunikation als eine Form politischer Partizipation, welche schließlich zu einem Gewinn an politischem Wissen (Eveland u. Schmitt 2015; Trepte u. Schmitt 2017) und weiteren Formen politischen Engagements (z. B. Beteiligung an (Online-)Petitionen, Demonstrationen; Gil de Zúñiga, Diehl u. Ardévol-Abreu 2017) führen kann. Denn die medial vermittelten Fakten und Konzepte können durch die (idealtypische) Auseinandersetzung wiederholt, erweitert, intensiver verarbeitet und somit mental verankert werden; zudem können Unklarheiten diskutiert und gegebenenfalls ausgeräumt werden (Eveland 2004).

In Diskussionen und Konversationen über politische Sachverhalte werden jedoch nicht nur Fakten ausgetauscht und erörtert. In erster Linie äußern Menschen ihre Meinungen zu bestimmten Themen, Meinungsbildungsprozesse finden statt. Insbesondere bezogen auf kontroverse und polarisierende Themen finden sich im Netz teilweise Diskussionen, in denen nicht ausschließlich fundiert und konstruktiv diskutiert wird. In den Kommentarspalten sind zuweilen Aussagen vertreten, die sich durch eine gewisse Unhöflichkeit und Grobheit (*incivility*) auszeichnen oder gar gezielt Hass gegenüber Personen oder Gruppen, „insbesondere durch die Verwendung von Ausdrücken, die der Herabsetzung und Verunglimpfung von Bevölkerungsgruppen dienen“ (Maibauer 2013, S. 1), ausdrücken (*hate speech*). Befeuert werden derartige Äußerungen durch niedrige Barrieren der Teilnahme an den Diskussionen, Deindividualisierung des Gegenübers etwa durch die Abwesenheit von sozialen Hinweisreizen (z. B. nonverbales Verhalten der Gesprächspartner*innen) und relativer Anonymität im Vergleich zur Face-to-Face-Kommunikation im Offlinekontext (z. B. Halpern u. Gibbs 2013).

Vor allem rechte Akteur*innen nutzen die vielfältigen Kommentarmöglichkeiten im Netz für die lautstarke Verbreitung ihres Gedankengutes (Amadeu Antonio Stiftung 2016). Dies kann die Einstellungen und Verhaltensweisen der Leser*innen nachhaltig beeinflussen. Hsueh und Kolleg*innen (2015) zeigten etwa, dass Leser*innen fremdenfeindlicher und vorurteilsbehafteter Kommentare auch selbst eher fremdenfeindliche Kommentare verfassten. Werden rechte, demokratiefeindliche Meinungen in einer Diskussion (z. B. zu einem Onlineartikel, -video) schließlich als Mehrheitsmeinung wahrgenommen, werden moderate, diesen widersprechende Stimmen unterdrückt (Schweigespирale; Neubaum 2016; Springer, Engelmann u. Pfaffinger 2015). Im schlimmsten Fall kann dies das wahrgenommene Meinungsklima und damit den gesamtgesellschaftlichen Diskurs nachhaltig negativ beeinflussen und zu einer Polarisierung der Meinung bzw. der Ausbildung extremer Haltungen beitragen (Stroud 2010).

Gleichsam beeinflusst die Art und Weise der Nutzer*innenkommentare die Wahrnehmung des dazugehörigen Medieninhaltes. So führen unhöfliche Kommentare unter einem journalistischen Beitrag zu einer negativen Beurteilung seiner journalistischen Qualität (Prochazka, Weber u. Schweiger 2016). Auch die Einstellung von Leser*innen gegenüber dem Medieninhalt kann durch die Meinungen, welche in Nutzer*innenkommentaren vorherrschen, beeinflusst werden. So zeigt ein Experiment von Lee und Jang (2010), dass Nutzer*innen, welche Kommentare lasen, die dem Medieninhalt widersprachen, ihre Einstellung gegenüber dem Medieninhalt eher änderten als Personen, die keine Kommentare unter demselben Beitrag lasen bzw. Kommentare, welche die Meinung des Artikels unterstützten. Im Hinblick auf Onlineinhalte, welche das Ziel haben, extremistischen Stimmen etwas entgegenzusetzen und Reflexion zu fördern, sind derartige Mechanismen durchaus problematisch – insbesondere da die Wirksamkeit von Onlinegegenbotschaften nicht uneingeschränkt nachweisbar ist (für einen Überblick siehe Frischlich, Rieger, Morten u. Bente 2017). Umso wichtiger ist in diesem Zusammenhang schließlich die Frage, inwiefern die Moderation von Nutzer*innenkommentaren eine Unterstützung sein kann.

Hassrede und Moderation in den Kommentarspalten zu #WhatIS: der Account „experts for bpb“ im Kontext von *hate speech*

Im Rahmen einer qualitativen Inhaltsanalyse von Nutzer*innenkommentaren zu den Videos der Webvideoreihe „Begriffswelten Islam“, welche mit #WhatIS markiert sind, betrachteten Ernst und Kolleg*innen (2017) auch das Verhältnis von Hassrede (*hate speech*) und Moderation. Die Videos waren jeweils eingebettet in den YouTube-Kanal der YouTuber*innen, welche als Hauptakteur*innen die Inhalte der Videos präsentierten.

Hate speech als Phänomen findet Beachtung in den unterschiedlichsten Disziplinen. Der Diskurs wird geprägt durch sehr unterschiedliche Definitionen und Herangehensweisen u. a. in den Kommunikationswissenschaften, der Soziologie, den Rechtswissenschaften oder auch der Linguistik (eine ausführlichere Diskussion und Abgrenzung verschiedener Konzepte ist bei Ernst et al. 2017 bzw. Schmitt 2017 zu finden). Der genannten Inhaltsanalyse liegt im Wesentlichen eine linguistische Definition von *hate speech* zugrunde: Laut Maibauer (2013) kann *hate speech* definiert werden als „[...] der sprachliche Ausdruck von Hass gegen Personen oder Gruppen [...], insbesondere durch die Verwendung von Ausdrücken, die der Herabsetzung und Verunglimpfung von Bevölkerungsgruppen dienen [...]“ (S. 1).

Moderiert wurden die User*innenkommentare unter den Videos auf zweierlei Weise: (1) Die YouTuber*innen filterten oder löschten Kommentare, welche zu extrem waren, nach gemeinsam mit der bpb definierten und öffentlich kommunizierten Kriterien der Netiquette (bpb 2015b) sowie im Einklang mit den AGB von YouTube. (2) Expert*innen^[5] der bpb waren mit dem Account „experts for bpb“ in den Kommentarspalten vertreten, in erster Linie um für Fragen und weiterführende Informationen ansprechbar zu sein. Letzteres wurde in den Videoinformationen, auf der Website der bpb sowie in der Abschlusszene der Videos hervorgehoben. Während die genannte Analyse für (1) keine Befunde liefern kann, finden sich in den Kommentaren vielfältige Referenzen zu (2), dem Account „experts for bpb“ bzw. zur bpb im Allgemeinen. Es fällt auf, dass die Ansprache oft ironisch ausfällt bzw. der Expertenstatus der bpb im Hinblick auf die Themen der Videos angezweifelt wird. Darüber hinaus wird „experts for bpb“ gezielt mit Vorurteilen und Stereotypen gegenüber Muslim*innen und dem Islam, Verschwörungstheorien sowie beleidigender Sprache adressiert.

Erklärt werden können diese Tendenzen einerseits durch das Auftreten des Moderationsaccounts als Repräsentant einer öffentlichen Einrichtung bzw. als Vertreter einer staatlichen Institution. Andererseits könnte die Bezeichnung „experts for bpb“ in der Wahrnehmung als „Besserwisser von oben“ besondere Ablehnung hervorrufen. Insbesondere unter populistischen Akteur*innen ist die Elitenablehnung („die da oben“; z. B. Staat, Politik, intellektuelle Elite) ein weit verbreitetes Motiv der Abgrenzung zu „uns, dem Volk“ (Schulz et al. 2017). Gleichzeitig sind die Expert*innen der bpb nicht als einzelne Individuen erkennbar, da sie als nicht näher identifizierbares Kollektiv – Expert*innen – in Erscheinung treten.

Wie aber kann Moderation gelingen? Wäre das Entfernen abwertender und hassgefüllter Kommentare eine Lösung, da auf diese Weise keine öffentliche Abwertung sichtbar wird?

[5] Darüber hinaus übernahm das Team aus Expert*innen während der Projektdauer das Screening der Kommentare, meldete Verstöße gegen die formulierte Netiquette und die AGB von YouTube. In Einzelfällen berieten sie die YouTuber*innen im Hinblick auf die Angemessenheit von Reaktionen auf mögliche problematische Kommentare.

Empfehlungen für eine gelingende Moderation

Nicht immer ist die Kommentarfunktion zu Onlineinhalten aktiviert, obwohl dies grundsätzlich möglich wäre. Eine Sperrung beugt zwar der Verbreitung hasserfüllter Inhalte vor und ist gleichzeitig ökonomisch, da weder zeitliche noch finanzielle Ressourcen für eine Moderation investiert werden müssen. Gleichzeitig vermindert ein solches Vorgehen aber auch die Entfaltung positiver Potenziale von Anschlusskommunikationen mittels Nutzer*innenkommentaren – gerade im Kontext gesellschaftspolitischer Themen! Die Gelegenheit, Onlineinhalte zu kommentieren, ist zugleich Gelegenheit zum konstruktiven, anregenden Austausch und im Idealfall der Pflege demokratischer Diskussionskultur (auch) im Netz – es gilt also, sorgsam abzuwägen.

Entscheiden sich Plattformbetreiber*innen und Produzent*innen von Onlineinhalten für die Nutzung der Kommentarfunktion und gegen das gezielte Ausfiltern von problematischen Kommentaren, sollten sie sich Strategien zurechtlegen, wie sie mit problematischen Kommentaren umgehen wollen, und gleichermaßen die Vor- und Nachteile dieser Strategien vergleichen. Mögliche Varianten sind die Freischaltung von Kommentaren durch Moderator*innen der Kommentarspalten (Pre-Moderation) bzw. das Löschen von problematischen Inhalten (z. B. Hassrede) in Kommentarspalten durch menschliche Moderator*innen, (semi-)automatische Moderationssysteme oder eine Kombination beider (Post-Moderation).^[6]

Wie aber auch bezüglich anderer Formen extremistischer Botschaften (für einen Überblick siehe Rieger et al. 2017 sowie Schmitt et al. 2017) kann im Zusammenhang mit Hass in Kommentarspalten das Entfernen nicht als (alleiniger) Lösungsansatz betrachtet werden.^[7] Plattformbetreiber*innen und Produzent*innen von Inhalten setzen sich hierdurch dem Vorwurf der Zensur aus – dies wiederum kann in Zeiten stetig steigenden Misstrauens gegenüber Medien und staatlichen Institutionen von populistischen und extremistischen Akteur*innen für propagandistische Zwecke instrumentalisiert werden. Auch aus demokratietheoretischer Perspektive kann das Löschen von Kommentaren kritisch diskutiert werden. Auch die als problematisch wahrgenommenen Stimmen zu hören ist ein Teil demokratischer Prozesse. Sie gänzlich zu ignorieren oder eben zu löschen entzieht ihnen zwar die gewünschte Aufmerksamkeit, birgt aber die Gefahr, dass die Debatten letztlich von aggressiven Einzelpersonen und Gruppen dominiert werden (Amadeu Antonio Stiftung 2016), was in einer Schweigespirale moderater Stimmen münden kann. Zentral erscheint es zudem, die Kriterien des Entfernens von Kommentaren und deren Nachvollziehbarkeit für Nutzer*innen zu kommunizieren. Möglichkeiten, die Kriterien transparent zu machen, sind klar formulierte Regeln oder die Definition von Merkmalen, die zur Löschung führen, z. B. in Form einer „Netiquette“, wie sie im Falle der Webvideoreihe „Begriffswelten Islam“ veröffentlicht wurde (bpb 2015b).

Auf problematische Kommentare einzugehen, Hassredner zu identifizieren, zusätzliche Informationen und Quellen anzubieten sowie die Absurdität von Beiträgen etwa mittels humoristischer oder ironisierender Reaktionen zu entlarven, sind mit Sicherheit die zeitlich, finanziell und inhaltlich aufwendigsten Möglichkeiten. Ein solches Vorgehen bedarf klarer Absprachen im Moderationsteam – soll Nutzer*in-

[6] (Semi-)Automatische Systeme allein eignen sich nicht für das Aufdecken von Hassrede. Sie funktionieren nicht fehlerfrei bei verschlüsselten oder kodierten Formulierungen, welche die intendierten Inhalte beispielsweise mithilfe von Metaphern und Abkürzungen verdecken. Bei einer Kombination menschlicher und (semi-)automatischer Moderator*innen entscheiden Systeme in einem ersten Schritt über die Qualität eines Kommentars (z. B. Hassrede versus keine Hassrede), menschliche Moderator*innen überprüfen bei Unsicherheit und geben schließlich den Kommentar frei oder nicht.

[7] Selbstverständlich gilt dies nicht für eindeutig strafrechtlich relevante Inhalte.

nen etwa dezidiert erläutert werden, aus welchen Gründen eine Äußerung nun hasserfüllt und abwertend sei und damit Gefahr gelaufen werde, Hass und Verletzungen zu reproduzieren und wiederholt wirken zu lassen (Butler 2016)? Da es auf solche Fragen keine rezeptartigen Antworten gibt, bedarf die Moderation von Kommentaren zu kontroversen Themen der gewissenhaften, umfangreichen Vorbereitung und gegebenenfalls auch der begleitenden Supervision.^[8] Einer der ersten Planungsschritte sollte die Frage sein, wie, d. h. unter welchem Namen die Moderator*innen auftreten sollen. Es scheint ratsam, als Person aufzutreten, die größtmögliches Vertrauen in der Zielgruppe genießt. Es sollte vermieden werden, dass Moderator*innen als Autorität oder Expert*innen wahrgenommen werden, die „von oben herab“ agieren. Auch wenn damit eine Normalität zwischenmenschlicher Interaktionen betont wird: Auch in Onlinedebatten sollte ein respektvoller Umgang im Vordergrund stehen.

Lampe und Kolleg*innen (2014) empfehlen gar die Integration anderer Nutzer*innen in den Moderationsprozess. Sie schlagen einerseits ein Punktesystem vor, nach dem Nutzer*innen „Karma-Punkte“ – d. h. eine besonders positive Reputation – erhalten, wenn sie sich vernünftig an der Diskussion beteiligen. Ferner konnten ein positiver Umgang der Kommentierenden untereinander sowie inhaltlich angemessene Diskussionen durch ein Crowdsourcing von Moderation befördert werden. In anderen Worten, Kommentierende können ebenfalls Moderator*innen werden und sind verantwortlich dafür, Konsens und Normen im Rahmen der Diskussionen zu entwickeln und aufrechtzuerhalten.

Letztlich scheint eine Kombination verschiedener Aspekte besonders vielversprechend zu sein. So deuten Analysen von Kommentarspalten auf Nachrichtenseiten darauf hin, dass die Notwendigkeit der Registrierung, bevor Kommentieren möglich ist (das bedeutet Reduktion von Anonymität), Pre- und Post-Moderation und die Implementierung eines Reputationssystems für Kommentierende förderlich für eine wertschätzende Debattenkultur sind (Ksiazek 2015). Jedoch: Auch so wird man hasserfüllten Kommentaren nicht zur Gänze vorbeugen können – mit diesen umzugehen bleibt eine Herausforderung, der sich demokratische Diskussionskultur und damit die agierenden Nutzer*innen im Netz stellen müssen.

Autorin und Autor

Dr. Josephine B. Schmitt arbeitet am Institut für Kommunikationswissenschaft und Medienforschung der LMU München. Sie forscht u. a. zu Inhalt, Verbreitung und Wirkung von *hate speech*, extremistischer Propaganda und (politischen) Informations- und Bildungsangeboten im Internet. Zudem entwickelt sie didaktische Konzepte für die Radikalisierungsprävention u. a. im Auftrag der *Bundeszentrale für politische Bildung* (bpb) und des Innenministeriums NRW. Mehr Informationen: <https://medienundlernen.wordpress.com> 

Julian Ernst ist Doktorand am Arbeitsbereich für Interkulturelle Bildungsforschung der Universität zu Köln. Er forscht zu Medienkritik Jugendlicher im Kontext von Hass und Gegenrede im Internet sowie didaktischen Fragestellungen interkultureller Bildung. Darüber hinaus entwickelt er didaktische Konzepte für die Radikalisierungsprävention u. a. im Auftrag der *Bundeszentrale für politische Bildung* (bpb) und des Innenministeriums NRW.

[8] Die regelmäßige Konfrontation mit hasserfülltem Sprechen darf in ihren eventuellen psycho-sozialen Belastungen durch widerfahrene Verletzungen nicht unterschätzt werden (Butler 2016). Regelmäßiger kollegialer Austausch oder eben professionelle Supervision sollten fester Bestandteil von Moderationskonzepten sein.

Quellen

- Amadeu Antonio Stiftung: „Geh sterben!“ – Umgang mit Hate Speech und Kommentaren im Internet. Cottbus 2016. <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/hatespeech.pdf> (03.04.2018).
- Butler, Judith: *Haß spricht. Zur Politik des Performativen*. 5. Aufl., Berlin 2016.
- Bundeszentrale für politische Bildung (bpb): *Begriffswelten Islam*. 2015a. <http://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/medienpaedagogik/213243/webvideos-begriffswelten-islam> (03.04.2018).
- Bundeszentrale für politische Bildung (bpb): *Netiquette für die Webvideoreihe „Begriffswelten Islam“*. 2015b. <http://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/medienpaedagogik/214763/netiquette-fuer-die-webvideoreihe-begriffswelten-islam> (10.04.2018).
- Coe, Kevin, Kate Kenski, Stephen A. Rains: *Online and uncivil? Patterns and determinants of incivility in newspaper website comments*, in: *Journal of Communication*, 64 (2014), S. 658–679.
- Ernst, Julian, Josephine B. Schmitt, Diana Rieger, Ann-Kristin Beier, Peter Vorderer, Gary Bente, Hans-Joachim Roth: *Hate beneath the counter speech? A qualitative content analysis of user comments on YouTube related to counter speech videos*, in: *Journal for Deradicalization*, 10 (2017), S. 1–49.
- Eveland, William P. Jr.: *The effect of political discussion in producing informed citizens: The roles of information, motivation, and elaboration*, in: *Political Communication*, 2 (2004), S. 177–193.
- Eveland, William P. Jr., Josephine B. Schmitt: *Communication and knowledge content matters: Integrating manipulation and observation in studying news and discussion learning effects*, in: *Journal of Communication*, 65 (2015), S. 170–191.
- Frischlich, Lena, Diana Rieger, Anna Morten, Gary Bente (Hrsg.): *Videos gegen Extremismus? Counter-Narrative auf dem Prüfstand*. Wiesbaden 2017.
- Gil de Zúñiga, Homero, Revor Diehl, Alberto Ardévol-Abreu: *Internal, external, and government political efficacy: Effects on news use, discussion, and political participation*, in: *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 61 (2017), S. 574–596.
- Halpern, Daniel, Jennifer Gibbs: *Social media as a catalyst for online deliberation? Exploring the affordances of Facebook and YouTube for political expression*, in: *Computers in Human Behavior*, 29 (2013), S. 1159–1168.
- Hsueh, Mark, Kumar Yogeeswaran, Sanna Malinen: *“Leave your comment below”: Can biased online comments influence our own prejudicial attitudes and behaviors?*, in: *Human Communication Research*, 41 (4) (2015), S. 557–576.
- Ksiazek, Thomas B.: *Civil interactivity: How news organizations’ commenting policies explain civility and hostility in user comments*, in: *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 59 (2015), S. 556–573.

- Lampe, Cliff, Paul Zube, Jusil Lee, Chul Hyun Park, Erik Johnston: *Crowdsourcing civility: A natural experiment examining the effects of distributed moderation in online forums*, in: *Government Information Quarterly*, 31 (2014), S. 317–326.
- Lee, Eun-Ju, Yoon Jae Jang: *What do others' reactions to news on Internet portal sites tell us? Effects of presentation format and readers' need for cognition on reality perception*, in: *Communication Research*, 37 (2010), S. 825–846.
- Meibauer, Jörg: *Hassrede – von der Sprache zur Politik*, in: Jörg Meibauer (Hrsg.): *Hassrede/Hate Speech. Interdisziplinäre Beiträge zu einer aktuellen Diskussion*. Gießen 2013, S. 1–16. http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2013/9251/pdf/HassredeMeibauer_2013.pdf (17.04.2018).
- German Neubaum: *Monitoring and expressing opinions on social networking sites-empirical investigations based on the spiral of silence theory*. Duisburg-Essen 2016. http://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-42707/Neubaum_Diss.pdf (24.01.2018).
- Prochazka, Fabian, Patrick Weber, Wolfgang Schweiger: *Effects of civility and reasoning in user comments on perceived journalistic quality*. In: *Journalism Studies* (2016).
- Rieger, Diana, Julian Ernst, Josephine B. Schmitt, Peter Vorderer, Gary Bente, Hans-Joachim Roth: *Propaganda und Alternativen im Internet – Medienpädagogische Implikationen*, in: *merz | medien + erziehung*, 3 (2017), S. 27–35.
- Schmitt, Josephine B.: *Online-Hate Speech: Definition und Verbreitungsmotivationen aus psychologischer Perspektive*, in: Kai Kaspar, Lars Gräßer u. Aycha Riffi (Hrsg.): *Online Hate Speech: Perspektiven auf eine neue Form des Hasses. Schriftenreihe zur digitalen Gesellschaft NRW*. Marl 2017, S. 52–56.
- Schmitt, Josephine B., Julian Ernst, Lena Frischlich, Diana Rieger: *Rechtsextreme und islamistische Propaganda im Internet: Methoden, Auswirkungen und Präventionsmöglichkeiten*, in: Ralf Altenhof, Sarah Bunk, Melanie Piepenschneider (Hrsg.): *Politischer Extremismus im Vergleich*. Berlin 2017, S. 171–208.
- Schulz, Anne, Philipp Müller, Christian Schemer, Dominique Stefanie Wirz, Martin Wettstein. Werner Wirth: *Measuring populist attitudes on three dimensions*, in: *International Journal of Public Opinion Research*, 2017. doi: 10.1093/ijpor/edw037
- Springer, Nina, Ines Engelmann, Christian Pfaffinger: *User comments: motives and inhibitors to write and read. Information*, in: *Communication & Society*, 18 (2015), S. 798–815.
- Stroud, Natalie Jomini: *Polarization and partisan selective exposure*, in: *Journal of Communication*, 60 (2010), S. 556–576.
- Trepte, Sabine, Josephine B. Schmitt: *The effect of age on the interplay of news exposure, political discussion, and political knowledge*, in: *Journal of Individual Differences*, 38 (2017), 21–28.



Handlungsorientierte Förderung von Medienkompetenz im Umgang mit Propaganda der Gegenwart – deutsch- amerikanische Dialoge in einer digitalen Lernumgebung

Christian Seyferth-Zapf, Maria Seyferth-Zapf und Silke Grafe

Ausgangslage

Digitale Medien sind ein selbstverständlicher Bestandteil der Lebenswelt von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Vor allem die sozialen Netzwerke der Anbieter YouTube, Facebook, Snapchat und Instagram gehören zu den beliebtesten Onlineplattformen unter Jugendlichen, wobei YouTube mit seinem Fokus auf Bewegtbildinhalte am häufigsten konsumiert wird (vgl. z. B. mpfs 2017, S. 34).

Mit der Nutzung digitaler Medien sind verschiedene Chancen und mögliche Problemlagen verbunden. Durch eine Fülle von interessanten Inhalten eröffnen die digitalen Medien vielfältige Chancen für neue Formen des Lernens und präsentieren unterschiedliche Denkanstöße und Perspektiven zu wichtigen Fragen von Politik und Gesellschaft (Tulodziecki, Herzig u. Grafe 2018). Jedoch bieten soziale Medien auch Propagandistinnen und Propagandisten die Möglichkeit, extremistische Inhalte auf globaler Ebene zu verbreiten (vgl. Jugendschutz.net 2018a, b). In den letzten Jahren sind durch Social Bots und Fake News neue Propagandaformate und -mechanismen im Kontext sozialer Medien entstanden, deren Einfluss auf Politik und Demokratie kontrovers diskutiert wird (vgl. z. B. LfM 2017, Allcott u. Gentzkow 2017).

Vor diesem Hintergrund stellt die pädagogische Auseinandersetzung mit audiovisueller Propaganda angesichts der Bedeutsamkeit von sozialen Netzwerken für die Lebenswelt von Jugendlichen eine wichtige Aufgabe für die politische Bildung und die Medienpädagogik dar. Vertreterinnen und Vertreter der Kultusministerkonferenz fordern zum einen eine Stärkung der schulischen Demokratieerziehung, um eine fundierte Auseinandersetzung mit medial vermitteltem Extremismus zu fördern (vgl. KMK 2009, S. 4). Zum anderen ist es Ziel, die Medienbildung bzw. digitale Bildung als Pflichtaufgabe von Schule zu verankern, um „Kompetenzen für die digitale Welt“ (KMK 2016, S. 14) zu fördern (vgl. KMK 2012, S. 3). Dass vor allem Letztere bislang noch nicht hinreichend vorhanden sind, zeigen Ergebnisse der internationalen Vergleichsstudie zu computer- und informationsbezogenen Kompetenzen (ICILS), wonach lediglich 1,5 % der Schülerinnen und Schüler der achten Jahrgangsstufe die höchste Stufe V erreichen, die das sichere Bewerten und Organisieren selbstständig ermittelter Informationen umfasst (vgl. Eickelmann et al. 2014, S. 15). Entsprechende Kompetenzen sind auch im Kontext einer politischen Bildung bedeutsam, wenn es darum geht, „Quellen schnell und sicher zu bewerten sowie neue Themen und Probleme zu identifizieren und auf Politik und Gesellschaft beziehen zu können“ (Besand 2014, S. 373).

Medienkompetenz als Voraussetzung und Ziel medienbezogener Fähigkeiten und Fertigkeiten im Kontext von Propaganda

Konzeptionelle Sichtweisen und Ansätze zu medienbezogenen Erziehungs- und Bildungsaufgaben weisen auch verschiedene Bezüge zu Zielen politischer Bildung und Möglichkeiten zur kritischen Aus-

einandersetzung mit Propaganda auf. Beispielsweise sind im Rahmen einer funktional-systemorientierten Sichtweise die Befähigung zur reflektierten Nutzung von Medien für Information und Bildung als Teil einer Erziehung zu mündigen Rezipientinnen und Rezipienten sowie die Förderung von Wirtschaft, Kultur und Demokratie für eine verantwortungsbewusste Mediennutzung grundlegende Intentionen. Eine kritisch-materialistische Sichtweise verweist auf die Befähigung zur ideologiekritischen Analyse von Medien als Gesellschaftskritik und die Herstellung von Gegenöffentlichkeit durch die eigene Produktion von Medien und deren Verbreitung als grundlegende Intentionen (vgl. Tulodziecki, Herzig u. Grafe 2018). Im Rahmen einer handlungs- und kompetenzorientierten Sichtweise können die Ermöglichung einer selbstbestimmten Rezeption und Produktion von Medien im Sinne eines sozialen Handelns in lebensweltlichen Zusammenhängen und das Entwickeln von kommunikativer Kompetenz und ihre Ausprägung als Medienkompetenz in einer durch Medien mitbestimmten Gesellschaft als grundlegende Intentionen beschrieben werden. Entsprechend sind für eine kritische Auseinandersetzung mit digitaler Propaganda aus dieser Perspektive Kompetenzen bedeutsam, die dazu befähigen sollen, „in Medienzusammenhängen sachgerecht, selbstbestimmt, kreativ und sozial verantwortlich handeln zu können“ (Tulodziecki 1998, S. 700). Medienkompetenz wird als „powerful antidote to propaganda“^[1] (Hobbs u. McGee 2014, S. 59) verstanden. Eine rezeptive, interaktive oder produktive Nutzung von Medien bezieht sich auf unterschiedliche Nutzungsbereiche, wie Information und Lernen, Analyse und Simulation, Unterhaltung und Spiel, Dienstleistungen sowie Steuerung und Kontrolle. Beispielsweise steht im letztgenannten Bereich die Intention im Vordergrund, bestimmte Prozesse mit computerbasierten Möglichkeiten zu steuern, zu kontrollieren und gegebenenfalls zu optimieren. Maßnahmen reichen dabei von selbst gewählten Möglichkeiten der Steuerung des eigenen Verhaltens über einfache oder subtilere Formen der Werbung bis zu zielgerichteter Propaganda und Manipulation (vgl. Tulodziecki, Herzig u. Grafe 2018). Vor diesem Hintergrund ist eine Auseinandersetzung mit folgenden Inhaltsbereichen bedeutsam (ebd.):

- Medienlandschaft und ihre digitale Infrastruktur: Hier geht es um Medienarten, Fragen der Angebotsstruktur und Medienkonvergenz sowie Zugangsmöglichkeiten zum Medienangebot.
- Gestaltungsmerkmale und Erzeugung medialer Botschaften: In diesem Bereich spielt z. B. die Auseinandersetzung mit Darstellungsformen, Gestaltungstechniken, Gestaltungsformen, Ablauf- und Interaktionsformen sowie Medien- und Gestaltungsarten eine Rolle.
- Medieneinflüsse auf Individuum und Gesellschaft: Hier steht die Frage im Vordergrund, welche Einflüsse von der Mediennutzung auf Emotionen, Vorstellungen, Verhaltens- und Wertorientierungen und soziale Zusammenhänge ausgehen können bzw. ausgehen.
- Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung: Dieser Bereich bezieht sich auf technische, rechtliche, ökonomische, personale, institutionelle, politische und weitere gesellschaftlich-kulturelle Voraussetzungen und Rahmungen der Produktion und Verbreitung medialer Beiträge.

Die Entwicklung des Internets und der uneingeschränkte Zugang zu digitalen Kommunikationsplattformen ermöglichen es jeder Nutzerin und jedem Nutzer, Nachrichten, Inhalte und Bilder für unterschiedliche Zwecke zu manipulieren und global zu verbreiten. Dementsprechend ist es aus medienpädagogischer Perspektive wenig zielführend, sich auf einen zu eng gefassten Propagandabegriff zu stützen, der das Vorhandensein von „totalitären Strukturen der Informationskontrolle und der Unterdrückung“

[1] „mächtiges Gegenmittel gegen Propaganda“ (Übersetzung durch Redaktion)

ckung der öffentlichen Meinung“ (Bussemer 2008, S. 32) voraussetzt. Vielmehr bietet es sich angesichts der rasanten informationstechnologischen Entwicklung an, von einer ubiquitären Propagandapräsenz quer durch alle Gesellschaftsformationen auszugehen (vgl. ebd.). Demnach sollte Propaganda in einem weit gefassten Begriffsverständnis als „communication of ideas designed to persuade people to think and behave in a desired way ... [by] persuading people to do things which benefit those doing the persuading, either directly or indirectly“^[2] (Taylor 2003, S. 6) aufgefasst werden. Dieses wertfreie Verständnis ermöglicht es, den Propagandabegriff von seiner einseitig historisch bedingten negativen Konnotation zu befreien, und lässt gleichsam den Schluss zu, dass Propaganda – in Abhängigkeit vom individuellen Standpunkt – auch für positive Zwecke eingesetzt werden kann (vgl. Hobbs 2017, S. 200). Durch diese konzeptionelle Öffnung erlangt der Propagandabegriff als Inhaltsbereich besondere Bedeutung für die Medienbildung (vgl. z. B. Tulodziecki, Herzig u. Grafe 2018) und bleibt dennoch hinsichtlich der Einflussnahme auf Prozesse politischer Willensbildung von entscheidender Relevanz für die politische Bildung (vgl. z. B. Busch 2017, S. 59).

Dass beide Disziplinen auch konstruktiv miteinander verbunden werden können, belegen z. B. Daten einer empirischen Studie von Martens und Hobbs (2015), die zeigen, dass die Förderung von Medienkompetenzen entscheidend dazu beiträgt, das politische und gesellschaftliche Engagement Jugendlicher zu steigern. Wenngleich in den letzten Jahren einige Studien zur Förderung von Medienkompetenz erschienen sind (vgl. u. a. Hobbs u. Frost 2003, Scharrer 2006, Brauner 2007), blieb der Inhaltsbereich Propaganda in diesem Kontext bislang weitgehend unberücksichtigt. Mit Ausnahme des EU-Forschungsprojekts CONTRA (vgl. Ernst et al. 2016) und eines Dissertationsprojekts zur Förderung von Medienkompetenz Jugendlicher unter besonderer Berücksichtigung medialer Propaganda (vgl. Seyferth-Zapf in Vorbereitung) existieren bislang keine Studien aus dem Bereich einer gestaltungsorientierten Bildungsforschung (vgl. Tulodziecki, Grafe u. Herzig 2013), in denen die Förderung von Medienkompetenz unter inhaltlichem Rückgriff auf aktuelle propagandistische Beispiele untersucht wird.

Zum Vorgehen bei der Förderung von Medienkompetenz im Kontext von Propaganda

In einer Vielzahl von Anwendungskontexten gilt das Prinzip der Handlungsorientierung, bei dem das selbstständige Handeln des lernenden Subjekts im Mittelpunkt steht, als bedeutsame pädagogische Vorgehensweise, um Lehr-Lern-Prozesse zu gestalten. Dies trifft auch auf Ansätze der politischen Bildung (vgl. z. B. Reinhardt 2014, S. 257 ff.) und der Medienbildung (vgl. z. B. Tulodziecki, Herzig u. Grafe 2018) zu. Dabei bietet eine medienkritische Auseinandersetzung mit digitalen Medien in Bildungsprozessen die Möglichkeit, die Lebenssituation und die Bedürfnislage von Kindern und Jugendlichen anzusprechen und zu einer Erweiterung des Wissens- und Erfahrungsstandes sowie zu einer Förderung der sozial-kognitiven Entwicklung beizutragen (Tulodziecki u. Grafe 2018). Die Auseinandersetzung mit internationaler digitaler Propaganda bietet aufgrund ihrer Widersprüchlichkeit, ihrer diversen medialen Erscheinungsformen und der Ansprache von Emotionen ein besonderes Potenzial, im Rahmen erkundungs-, problem-, entscheidungs-, gestaltungs- oder beurteilungsorientierter Vorgehensweisen (vgl. Tulodziecki, Herzig u. Grafe 2018) entsprechende Lernprozesse anzuregen:

[2] „Kommunikation von Ideen, um Menschen dazu zu bringen, in einer gewünschten Weise zu denken oder sich zu verhalten ..., [indem] Menschen bewegt werden, Dinge zu tun, die denjenigen helfen, die sie direkt oder indirekt dazu überreden“ (Übersetzung durch Redaktion)

- Ein erkundungsorientiertes Vorgehen könnte z.B. darin bestehen, wichtige Thesen und Forschungsergebnisse zum Thema Propaganda zusammenzutragen und zu dokumentieren.
- Ein problemorientiertes Vorgehen könnte beispielsweise durch die Frage angeregt werden, mit welchen Gestaltungstechniken im Rahmen internationaler digitaler Propaganda eine Ansprache von Emotionen erfolgt.
- Ein entscheidungsorientiertes Vorgehen ließe sich beispielsweise mithilfe eines Fallbeispiels anstoßen, in dem ein junger Mensch entscheiden muss, ob er seiner Freundin oder seinem Freund einen Gefallen tut und deren bzw. dessen selbst gestaltetes Beispiel von Propaganda mit rassistischen Anspielungen weiterleitet oder nicht.
- Ein gestaltungsorientiertes Vorgehen könnte sich z.B. ergeben, wenn sich eine Jugendgruppe oder eine Schulklasse entschließt, eigene Gegenbeispiele zu rassistischer Propaganda zu gestalten und im Netz zu verbreiten.
- Ein beurteilungsorientiertes Vorgehen ließe sich beispielsweise durch eine Konfrontation mit unterschiedlichen Beispielen internationaler digitaler Propaganda auf einer Videoplattform initiieren, bei der Jugendliche angeregt werden, diese Propaganda kritisch zu reflektieren und zu beurteilen.

Um dem Aspekt der internationalen Propaganda und der Bedeutsamkeit des jeweiligen Kontexts für die Analyse und Kritik von Beispielen besondere Rechnung zu tragen, bieten sich didaktische Formate an, bei denen Lernende aus unterschiedlichen Nationen mit Unterstützung digitaler Medien in Diskussion und Austausch treten. Entsprechende Vorgehensweisen haben ein hohes Potenzial, medienbezogene Kompetenzen zu fördern (vgl. Boos et al. 2016).

Gemäß dem Vorgehen einer gestaltungsorientierten Bildungsforschung (Tulodziecki, Grafe u. Herzig 2013) wurde auf der Basis der beschriebenen theoretischen und empirischen Grundlagen ein medienpädagogisches Konzept zur Förderung von Medienkompetenz unter besonderer Berücksichtigung der Diskussion internationaler Propaganda im Rahmen eines deutsch-amerikanischen Dialogs gestaltet und exemplarisch mit Lehramtsstudierenden im Rahmen der Hochschullehre umgesetzt.

Beispiel für ein Konzept zur Förderung von Medienkompetenz durch deutsch-amerikanische Dialoge in einer digitalen Lernumgebung

Das pädagogische Konzept adressiert einerseits die Nutzungsbereiche Information und Lernen, Analyse sowie Steuerung und Kontrolle, andererseits die Inhaltsbereiche Gestaltungstechniken medialer Botschaften sowie Medieneinflüsse auf Individuum und Gesellschaft unter besonderer Berücksichtigung von Emotionen und Vorstellungen, um medienbezogenes Wissen zu fördern. Es wurde in einem schulpädagogischen Seminar für Lehramtsstudierende der Julius-Maximilians-Universität Würzburg (JMU) als sechsstündige Sequenz in drei Seminarsitzungen umgesetzt. Die erste Sitzung hatte vorbereitenden Charakter, während in den weiteren beiden Sitzungen zwölf Studierende der JMU mit neun Studierenden der Kommunikationswissenschaften der Universität von Rhode Island (URI) in den USA kooperierten. Zur Umsetzung wurde eine digitale Lernumgebung konzipiert, die verschiedene Möglichkeiten für die länderübergreifende Zusammenarbeit enthielt.

In der ersten Seminarsitzung recherchierten die Studierenden der JMU im Rahmen eines erkundungsorientierten Vorgehens, auf welche Weise das Thema Propaganda in Schule und Unterricht in Deutschland und in internationalen Kontexten Eingang findet. Beispielsweise ging aus den Untersuchungen von Lehrplänen hervor, dass eine Auseinandersetzung mit dem Thema Propaganda hauptsächlich in den Fächern Deutsch und Geschichte erfolgt und dabei vor allem der nationale Kontext berücksichtigt wird. In Anbetracht der deutschen Historie zeigte sich, dass die Studierenden Propaganda vor allem mit totalitären Machtstrukturen assoziierten und damit zunächst ein eher enges Begriffsverständnis (vgl. Bussemer 2008, S. 32) sowie eine negative Konnotation des Propagandabegriffs zugrunde legten. Zur Erweiterung des Wissens- und Erfahrungsstandes mit Blick auf das Verständnis und die Wahrnehmung medialer Propaganda sollten sich die Studierenden im Rahmen der Bearbeitung eines beurteilungsorientierten Vorgehens zu Hause mit internationalen Propagandabeispielen auf der digitalen Plattform www.mindovermedia.tv auseinandersetzen.

mind over media
Analyzing Contemporary Propaganda

English

Log in

LEARN RATE BROWSE UPLOAD For Teachers Propaganda Techniques

AfD FACTS

- AfD-ANHÄNGER HABEN VOR GAR NICHTS ANGST. AUSSER VERÄNDERUNGEN, FLÜCHTLINGEN UND FOLGEN DER INZUCHT.
- AfD-ANHÄNGER SIND GUT IM SICHERN VON GRENZEN. ES KLAPPT SOGAR BEIM EIGENEN TELLERRAND.
- AfD-ANHÄNGER WISSEN ALLES ÜBER BIATHLON. SIE MÖGEN DIE KOMBINATION AUS VERFOLGUNG UND SCHIESSEN.
- AfD-ANHÄNGER SIND MEISTER DER RHETORIK. SIE KÖNNEN SICH SELBST EINREDEN, IN EINER LIBERALEN PARTEI ZU SEIN.
- AfD-ANHÄNGER LIEBEN FRAUEN. SIE SCHREIBEN POTENZIELLE WÄHLERINNEN IMMER PERSÖNLICH AN – ALLE BEIDE.

heute SHOW

53% 0% 33% 13% 0%

BENEFICIAL SEE HOW YOUR RATING COMPARES TO OTHERS HARMFUL

RATE MORE >

Abbildung 1: Screenshot von Mind Over Media – Beispiel eines deutschsprachigen Propagandabeitrags

Abbildung 1 zeigt einen Screenshot der Seite, welche als austauschorientierte Interplattform fungiert, die es Nutzerinnen und Nutzern ermöglicht, eigene digitale Propagandabeiträge für pädagogische Zwecke zu teilen und diese hinsichtlich ihrer potenziellen Wirkung zu bewerten und zu kommentieren. Darüber hinaus liefert sie pädagogische Handreichungen für den Unterricht mit und über Propaganda,

welche seit Januar 2018 in Zusammenarbeit mit der Europäischen Kommission in insgesamt elf Sprachen übersetzt wurden. Die Aufgabe der Studierenden bestand darin, begründet einzuschätzen, ob sie die dort gesammelten visuellen und audiovisuellen Materialien eher als vorteilhaft (engl. *beneficial*) oder als gefährdend (engl. *harmful*) einschätzen. Dass Propaganda im weiteren Sinn auch eine positive Seite haben kann, stellte sich für viele der Studierenden aufgrund ihres bisher engen Begriffsverständnisses von Propaganda als eine neue Erfahrung dar. Durch die Evaluation von Propaganda als „beneficial“ oder „harmful“ werden Prozesse des kritischen Reflektierens und Hinterfragens angestoßen (Hobbs 2017, S. 89) – Prozesse, die für die Medienbildung, aber auch für politische Bildung gleichermaßen von Bedeutung sind.

In der zweiten Seminarsitzung sollten die Studierenden an der JMU und der URI im Rahmen eines beurteilungsorientierten Vorgehens zwei Propagandabeispiele analysieren und beurteilen. Bei dem ersten Video handelte es sich um eine Budweiser-Werbung auf YouTube mit dem Titel „Born the Hard Way“^[3] (Budweiser Canada), die während des Superbowls 2017 ausgestrahlt wurde. In dieser Werbung wird die Geschichte von Adolphus Bush erzählt, der von Deutschland in die USA emigrierte, um dort gemeinsam mit Eberhard Anheuser eine Brauerei aufzubauen. Der Clip erinnert an eine Verfilmung des amerikanischen Traums und erzeugt durch zahlreiche emotionale Momente eine Identifikation mit der Hauptfigur und dadurch auch mit der Marke Anheuser-Bush. Das zweite Video auf YouTube, „Welcome to the Islamic State of Germany“^[4] (Secure America), zeigt auf satirische Weise, wie Deutschland von als Flüchtlinge getarnten Kämpfern des Islamischen Staats übernommen wurde. Dabei wird ein Schreckensszenario pointiert, in welchem bewusst kulturell-religiöse Vorurteile aufgegriffen werden. Zwangsehen, Kirchen, die zu Moscheen umfunktioniert werden, und ein Oktoberfest ohne Alkohol und Schweinefleisch werden als Realität verkauft, wodurch bewusst gesellschaftliche Ängste aufgegriffen und geschürt werden. Die Videos wurden in die kostenfrei nutzbare webbasierte Software VideoAnt integriert, die die Möglichkeit bietet, Anmerkungen in Videos vorzunehmen (vgl. Abbildung 2).

[3] Siehe online: <https://youtu.be/7ZmlRtpzwos> (22.02.2019)

[4] Siehe online: <https://youtu.be/aDMZRiYrcuE> (22.02.2019)

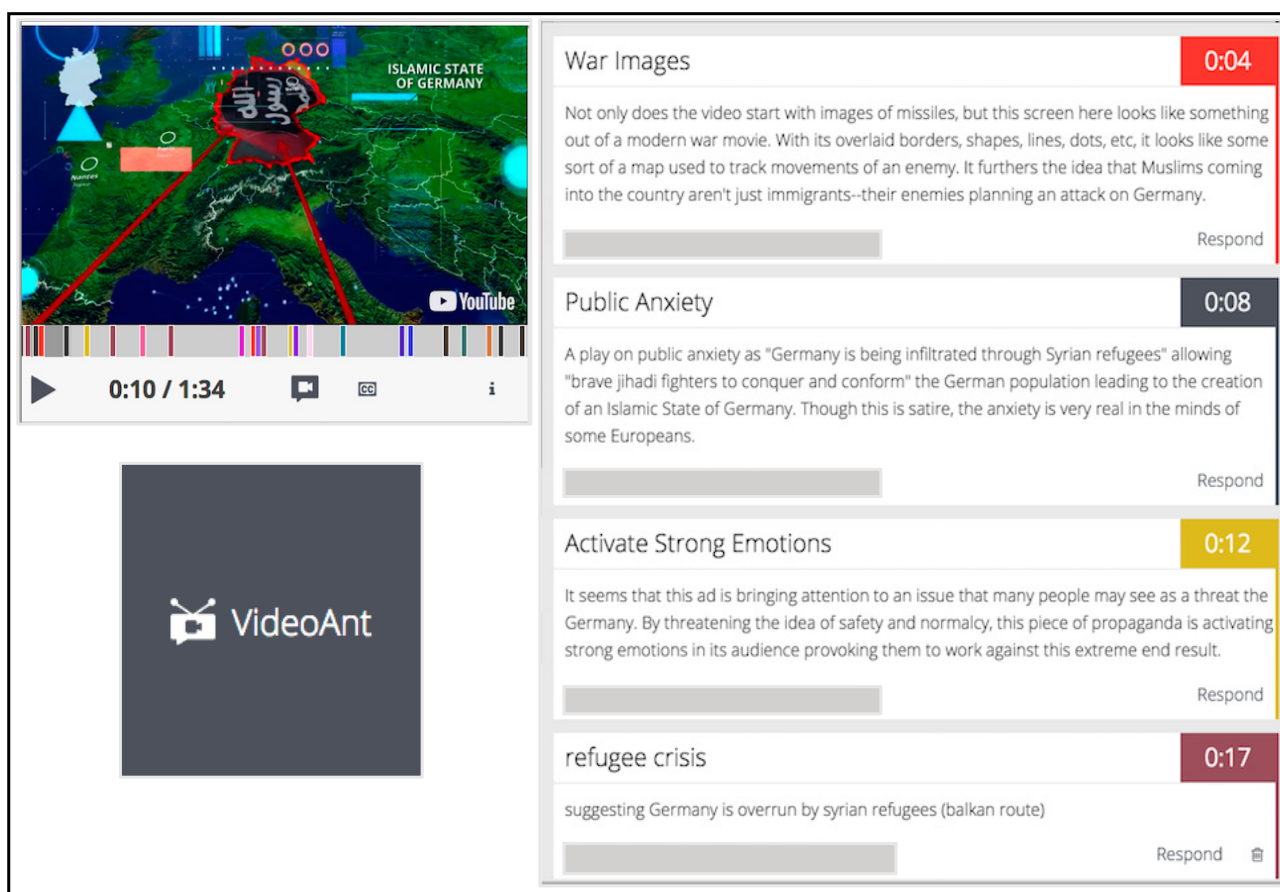


Abbildung 2: Screenshot von VideoAnt – asynchrone Analyse audiovisueller Propaganda

Die Kursteilnehmenden der JMU und der URI konnten auf diese Weise gemeinsam asynchron Propagandabeispiele diskutieren. Mithilfe des digitalen Tools ließ sich die in den Videos angelegte lineare Ablaufstruktur unterbrechen, wodurch die Studierenden an den notwendigen Stellen direkt am Bewegtbild kritische Analysen vornehmen konnten. In der Diskussion zeigte sich, dass beide Seiten spezifisches Kontextwissen in die Diskussion einbrachten. So erkannten die US-amerikanischen Studierenden – im Unterschied zu den deutschen – beispielsweise sofort, dass die Budweiser-Superbowl-Werbung auf das durch Donald Trump verordnete Einreiseverbot von Personen aus muslimischen Ländern anspielte. Hinsichtlich des zweiten Videobeitrags verwiesen die Studierenden der JMU hingegen auf die Balkanroute, über die viele Flüchtlinge auf illegalem Weg nach Europa gelangten, und auf islamisch motivierte Attentate, die in der Vergangenheit in Deutschland und Europa verübt wurden.

In der dritten Seminarsitzung untersuchten die Studierenden im Rahmen eines beurteilungsorientierten Vorgehens Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Interpretation aktueller Propaganda aus den USA und aus Deutschland innerhalb eines 60-minütigen Videochats mithilfe der browserbasierten Anwendung zoom.us. Das US-amerikanische Beispiel war ein Wahlwerbespot von Donald Trump während der Präsidentschaftswahlen 2016 mit dem Titel „Donald Trump’s Argument for America“^[5] (Team Trump). In diesem Video attackiert Donald Trump sehr direkt seine politischen Gegnerinnen und Gegner, wodurch eine klare Abgrenzung vom bisherigen politischen Establishment vorgenommen wird. Gleichzeitig erfolgt eine Identifikation mit den Werten des „einfachen Volkes“, sodass eine „Wir gegen die

[5] Siehe online: <https://youtu.be/vST61W4bGm8> (22.02.2019)

anderen“-Mentalität erkennbar wird. Bei dem zweiten Video handelte es sich um einen [Wahlwerbespot der AfD zur Bundestagswahl 2017](#)^[6] (AfD Kompakt TV), in dem ihre Parteichefs porträtiert sowie die politischen Ziele dargelegt wurden. Ähnlich wie das US-amerikanische Beispiel arbeitet auch der AfD-Spot mit einer kontrastierenden Darstellung von Inhalten, gekennzeichnet durch eine klare Abgrenzung zur Politik der Bundeskanzlerin auf der einen und einer überhöhten Darstellung der eigenen Gemeinschaft – den „Mutbürgern“ – auf der anderen Seite. Die Einbindung beider Clips in die Videochatplattform zoom.us ermöglichte es, die geplante Gruppenarbeit besser zu organisieren und zu administrieren. Zunächst erfolgte die Präsentation der Beispielclips als gemeinsame Diskussionsgrundlage im Videochat, an dem das gesamte Plenum teilnahm. Daraufhin wurden Kleingruppen – jeweils zusammengesetzt aus US-amerikanischen und deutschen Studierenden – gebildet, die dann innerhalb ihres eigenen Chatrooms die Clips interpretierten und darüber diskutierten. Erste Ergebnisse wurden dann in einem Padlet – einer Art digitaler Pinnwand – festgehalten und anschließend im Plenum vorgestellt und erneut diskutiert. Die Ergebnissicherung zeigte, dass die Kleingruppen viele inhaltliche Gemeinsamkeiten zwischen den Videobeiträgen wahrnahmen. Jedoch wurde im Verlauf des Videochats deutlich, dass ein Ungleichgewicht an Informationen zwischen den deutschen und den US-amerikanischen Studierenden herrschte, da die amerikanische Politik in deutschen Medien und in der Gesellschaft mehr Präsenz hat als umgekehrt. Diese Unterschiede konnten gewinnbringend als pädagogisches Moment für vertiefte Diskussionen genutzt werden.

Zur Zielerreichung des Konzepts

Die hier dargestellten Ergebnisse konzentrieren sich auf Lehramtsstudierende der JMU, da eine Erhebung von Daten der US-amerikanischen Studierenden nicht möglich war. Die deutschen Lehramtsstudierenden (n = 12) waren zwischen 19 und 45 Jahre alt (Geschlechterverhältnis: 50 % männlich, 50 % weiblich). Unmittelbar nach Abschluss des Projekts wurden sie aufgefordert, die absolvierten Seminareinheiten hinsichtlich der inhaltlichen Auseinandersetzung mit digitaler Propaganda im Netz und der Konsequenzen für ihr zukünftiges Handeln als Lehrperson zu reflektieren. Die erhobenen Daten wurden deduktiv auf der Basis der Inhaltsbereiche von Medienkompetenz nach Tulodziecki, Herzig u. Grafe (2018) inhaltsanalytisch nach Mayring (2015) ausgewertet.

Die Ergebnisse zeigen hinsichtlich des Inhaltsbereichs Gestaltungsmerkmale und Erzeugung medialer Botschaften, dass die Studierenden die Bedeutsamkeit medialer Gestaltungsmittel für Manipulationsversuche erkennen. Die Studierenden beschreiben, dass Propaganda in erster Linie deshalb wirksam ist, weil sie durch Gestaltungstechniken Emotionen hervorruft. Ein/-e Teilnehmer/-in erläuterte in diesem Zusammenhang, „dass viele Dinge, die als Ironie und Satire aufgefasst werden, bei manchen Menschen ganz andere Emotionen und eventuell auch Aktionen auslösen.“

Bezüglich des Inhaltsbereichs Medieneinflüsse auf Individuum und Gesellschaft zeigte sich, dass einigen Studierenden durch den internationalen Perspektivwechsel klar wurde, dass je nach persönlichem soziokulturellen Kontext Propaganda interindividuell ganz unterschiedliche Gefühle und Assoziationen auslösen kann. Neben den Auswirkungen von Propaganda auf Emotionen wurde auch beschrieben, dass propagandistische Inhalte Wahrheits- und Realitätsvorstellungen beeinflussen: „Durch den Videochat ist klar geworden, dass vieles, was im Internet steht und hochgeladen wird, nicht unbedingt der Wahrheit entspricht. Auch wenn es erst so scheint, als hätte man den Hintergrund eines Videos verstan-

[6] Siehe online: <https://youtu.be/RRoHZ-QKwhk> (22.02.2019)

den, so kann es jedoch auch oft sein, wie in dem Video ‚Welcome to the Islamic State of Germany‘^[7], dass man neue Erkenntnisse erhält, [...] die auch gegebenenfalls von dem ursprünglichen Wissensstand abweichen können.“ Dementsprechend hoch bewerteten die Studierenden die Möglichkeit, durch den internationalen Austausch fehlerhafte medial bedingte Wahrheitsdarstellungen berichtigen zu können.

Überdies ging aus den Reflexionsbögen hervor, dass die Studierenden Propaganda generell als ein wichtiges Thema für schulische und medienpädagogische Kontexte einschätzten. Hinsichtlich der Nutzung digitaler Lernumgebungen sahen sie beispielsweise die Plattform Padlet als eine bereichernde Erfahrung, von der Impulse für die eigene Unterrichtsgestaltung ausgehen können.

Diskussion und Ausblick

Die Ergebnisse der beschriebenen Studie zeigen, dass die teilnehmenden Studierenden ihren medienbezogenen Wissens- und Erfahrungsstand bezüglich audiovisueller Propaganda erweitern konnten. Aus forschungsmethodischer Perspektive ist jedoch einschränkend hervorzuheben, dass es sich um eine explorative Fallstudie mit nicht repräsentativer Stichprobe und ohne Kontrollgruppe handelt. Weiterhin kann keine Aussage über die Nachhaltigkeit des Lernerfolgs und die Handlungskompetenzen in zukünftigen medialen Zusammenhängen getroffen werden. Daher ist es wünschenswert, das Potenzial digitaler Propaganda für die Medienbildung und die politische Bildung im Kontext weiterer Studien im Rahmen einer gestaltungsorientierten Bildungsforschung in unterschiedlichen institutionellen Bildungsprozessen und auch nonformalen Kontexten zu untersuchen. Aus inhaltlicher Sicht beschränkte sich das Konzept aufgrund zeitlicher Rahmenbedingungen auf rezeptive und interaktive Nutzungsformen. Wünschenswert ist darüber hinaus eine Adressierung produktiver Kompetenzen, indem Lernende z. B. eigene mediale Angebote produzieren, um eine Gegenöffentlichkeit herzustellen. Für eine umfassende Förderung von Kompetenzen sollten in Projekten weitere Nutzungs- und Inhaltsbereiche in den Blick genommen werden, wie beispielsweise die Medienlandschaft und ihre digitale Infrastruktur sowie Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung.

Für eine umfassende Förderung von Medienkompetenz im Rahmen von politischer Bildung und Medienbildung könnte ein stärkerer interdisziplinärer Austausch helfen, Synergien zu erzeugen. Insgesamt sind die Entwicklungen im Bereich der Digitalisierung und Mediatisierung so komplex, dass auch eine Zusammenarbeit mit weiteren Disziplinen, wie z. B. der Informatik und der Medienwissenschaft, wünschenswert ist und erforderlich erscheint. Zudem muss im systemischen Sinne für die Umsetzung entsprechender Projekte in Bildungsinstitutionen eine unterstützende lernförderliche Infrastruktur geschaffen werden. Auch spielt die Ausbildung und Weiterbildung des pädagogischen Personals hinsichtlich notwendiger medienpädagogischer Kompetenzen eine bedeutsame Rolle für die Implementierung entsprechender Bildungsprozesse mit digitalen Medien in die Praxis.

Die Ausführungen zeigen, dass für die Gestaltung von Bildungsprozessen in einer durch Mediatisierung und Digitalisierung geprägten Welt im systemischen Sinne verschiedene Handlungsfelder bearbeitet werden müssen. Hierfür sind intensive Kooperationen zwischen Schulpraxis und außerschulischer Bildung, Universitäten, Bildungspolitik und Bildungsadministration sowie Aus- und Weiterbildungsinstitutionen erforderlich.

[7] Siehe online: <https://youtu.be/aDMZRiYrcuE> (22.02.2019)

Autor und Autorinnen

Christian Seyferth-Zapf ist Mitarbeiter und Doktorand am Lehrstuhl für Schulpädagogik der JMU Würzburg. Sein Arbeits- und Forschungsschwerpunkt ist die Förderung von Medienkompetenz von Jugendlichen im Kontext aktueller medialer Propaganda.

Maria Seyferth-Zapf ist Mitarbeiterin und Doktorandin am Lehrstuhl für Schulpädagogik der JMU Würzburg. Ihr Arbeits- und Forschungsschwerpunkt ist die Förderung interkultureller Kompetenzen von Jugendlichen durch die Verwendung digitaler Medien.

Silke Grafe ist Inhaberin des Lehrstuhls für Schulpädagogik der JMU Würzburg. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind das Lehren und Lernen mit und über digitale Medien in der Schule und der Lehrerinnen- und Lehrerbildung aus pädagogischer, internationaler und interdisziplinärer Perspektive.

Quellen

- Allcott, H., M. Gentzkow (2017): *Social Media and Fake News in the 2016 Election*. In: Journal of Economic Perspectives, 31(2) 2017, S. 211–236.
- Besand, A.: Medienerziehung. In: W. Sander (Hrsg.): *Handbuch politische Bildung*. 4. Auflage. Schwalbach 2014, S. 366–374.
- Boos, M., J. Tiede, S. Grafe, P. Hesse: *Developing Students' Pedagogical Media Competencies and Intercultural Competencies through a US-German Partnership*. In: B. De Abreu, M. N. Yildiz (Hrsg.): *Global Media Literacy in a Digital Age. Teaching Beyond Borders*. New York 2016, S. 153–168.
- Brauner, A.: Förderung von Medienkompetenz. *Formative Evaluation eines medienpädagogischen Projekts*. Göttingen 2007. Online verfügbar unter <https://ediss.uni-goettingen.de/bitstream/handle/11858/00-1735-0000-0006-ACDB-A/brauner.pdf?sequence=1>, zuletzt geprüft am 02.08.2018.
- Busch, A.: *Informationsinflation. Herausforderungen an die politische Willensbildung in der digitalen Gesellschaft*. In: H. Gapski, M. Oberle, W. Staufer (Hrsg.): *Medienkompetenz. Herausforderung für Politik, politische Bildung und Medienbildung*. Bonn 2017, S. 53–62. Online verfügbar unter: <http://www.bpb.de/shop/buecher/schriftenreihe/250676/medienkompetenz>, zuletzt geprüft am 22.11.2018.
- Bussemer, T.: *Propaganda. Konzepte und Theorien*. 2. Auflage. Wiesbaden 2008.
- Eickelmann, B., J. Gerick, W. Bos: *Die Studie ICILS 2013 im Überblick. Zentrale Ergebnisse und Entwicklungsperspektiven*. In: W. Bos, B. Eickelmann, J. Gerick, F. Goldhammer, H. Schaumburg, K. Schwippert et al. (Hrsg.): *ICIL 2013. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*. Münster 2014, S. 9–31.
- Ernst, J., J. B. Schmitt, D. Rieger, M. Trompeta, G. Bente, P. Vorderer, H.-J. Roth: *Klick, klick, Propaganda. Grundzüge eines Präventionsprogramms gegen Radikalisierung durch Internet-Propaganda an Schule im EU-Forschungsprojekt CONTRA*. In: ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integ-

ration (Hrsg.): ZMI-Magazin. Köln 2016, S. 7–9. Online verfügbar unter: https://www.project-contra.org/Contra/DE/Publikationen/publikationen_node.html, zuletzt geprüft am 01.08.2018.

- Hobbs, R.: *Create to Learn. Introduction to Digital Literacy*. Malden 2017.
- Hobbs, R., R. Frost: *Measuring the Acquisition of Media-literacy Skills*. In: *Reading Research Quarterly*, 38(2) 2003, S. 330–355.
- Hobbs, R. S. McGee: *Teaching about Propaganda. An Examination of the Historical Roots of Media Literacy*. In: *Journal of Media Literacy Education*, 6(2) 2014, S. 56–67.
- Jugendschutz.net (Hrsg.): *Bericht 2017. Islamismus im Netz*. 2018a. Online verfügbar unter http://www.jugendschutz.net/fileadmin/download/pdf/Bericht_2017_Islamismus_im_Internet.pdf, zuletzt geprüft am 22.11.2018.
- Jugendschutz.net (Hrsg.): *Bericht 2017. Rechtsextremismus im Netz*. 2018b. Online verfügbar unter http://www.jugendschutz.net/fileadmin/download/pdf/Lagebericht_2017_Rechtsextremismus_im_Netz.pdf, zuletzt geprüft am 22.11.2018.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (Hrsg.): *Stärkung der Demokratieerziehung*. 2009. Online verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Staerkung_Demokratieerziehung.pdf, zuletzt geprüft am 01.08.2018.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (Hrsg.): *Medienbildung in der Schule*. 2012. Online verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf, zuletzt geprüft am 20.07.2018.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (Hrsg.): *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz*. 2016. Online verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/Strategie_neu_2017_datum_1.pdf, zuletzt geprüft am 20.07.2018.
- Landesanstalt für Medien NRW (LfM) (Hrsg.): *Ergebnisbericht zur Wahrnehmung von Fake News*. 2017. Online verfügbar unter http://www.lfm-nrw.de/fileadmin/user_upload/Ergebnisbericht_Fake_News.pdf, zuletzt geprüft am 08.06.2018.
- Martens, H., R. Hobbs: *How Media Literacy Supports Civic Engagement in a Digital Age*. In: *Atlantic Journal for Communication*, 23(2) 2015, S. 120–137.
- Mayring, P.: *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim und Basel 2015.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (Hrsg.): *JIM-Studie 2017. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland*. 2017. Online verfügbar unter https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2017/JIM_2017.pdf, zuletzt geprüft am 08.06.2018.
- Reinhardt, S.: Handlungsorientierung. In: W. Sander (Hrsg.): *Handbuch politische Bildung*. 4. Auflage. Schwalbach 2014, S. 275–283.

- Scharrer, E.: *Measuring the Effects of a Media Literacy Program on Conflict and Violence*. In: Journal of Media Literacy Education, 1(1) 2006, S. 17–27.
- Seyferth-Zapf, C. (in Vorbereitung): *Praxis- und theorieorientierte Entwicklung und Evaluation eines medienpädagogischen Konzepts für die Sekundarstufe 1 zur Förderung von Medienkompetenz unter besonderer Berücksichtigung medialer Propaganda*. Dissertationsschrift, Julius-Maximilians-Universität Würzburg.
- Tulodziecki, G.: *Entwicklung von Medienkompetenz als Erziehungs- und Bildungsaufgabe*. In: Pädagogische Rundschau, 52(6) 1998, S. 639–709.
- Tulodziecki, G., S. Grafe: *Medienkritik angesichts von Digitalisierung und Mediatisierung aus handlungs- und entwicklungsorientierter Perspektive*. In: H. Niesyto, H. Moser (Hrsg.): *Medienkritik im digitalen Zeitalter*. München 2018, S. 125–137.
- Tulodziecki, G., S. Grafe, B. Herzig: *Gestaltungsorientierte Bildungsforschung*. Bad Heilbrunn 2013.
- Tulodziecki, G., B. Herzig: *Handbuch Medienpädagogik*. Stuttgart 2004.
- Tulodziecki, G., B. Herzig, S. Grafe (in Druck): *Medienbildung in Schule und Unterricht*. 2. Auflage. Bad Heilbrunn 2018.

Aus der Praxis

Community-Empowerment durch das Satirekollektiv „Datteltäter“

Fiete Aleksander

Als im Jahr 2015 die deutsche Medienlandschaft täglich neue Schreckensszenarien über Geflüchtete verkündete, ein sogenannter „Islamischer Staat“ im Nahen Osten entstand und Bewegungen wie Pegida die „Islamisierung des Abendlandes“ heraufbeschwörten, trafen sich in Berlin vier junge Muslim*innen und ein Christ – und machten Witze. Anders waren der Frust über die negative mediale Darstellung des Islams und die Spannungen zwischen muslimischer Community und der nicht muslimischen Mehrheitsgesellschaft nicht zu ertragen. Um diesen Status quo zu verändern, hatten Nemi, Farah, Younes, Marcel und ich eine Idee: Wir wollten Webvideos produzieren. Nicht weil wir es konnten, sondern weil wir etwas zu sagen hatten. Und weil wir Lust hatten, uns in diesem Feld auszuprobieren.



Gründungsmitglieder der „Datteltäter“: Younes Al-Amayra, Marcel Sonneck, Fiete Aleksander (v. l. n. r.), CC BY 4.0 Datteltäter

Unser Ideengeber Younes Al-Amayra sah schon lange einen großen Bedarf für muslimische Stimmen in der Medienlandschaft. Als studierter Islamwissenschaftler und Hobbyvideoproduzent engagierte er sich jahrelang in der muslimischen Community, zuletzt mit dem muslimischen Poetry-Slam-Projekt „iSlam“. Er suchte nach einem neuen Format, mit dem sich einerseits muslimische Jugendliche und junge Erwachsene identifizieren können und andererseits ein nicht muslimisches Publikum erreicht wird. Wo sollte das besser gelingen als auf YouTube, der populärsten Webvideoplattform der Welt? Für uns und unsere Zielgruppe waren YouTube und Social-Media-Plattformen weit relevanter als das Fernsehen. Hinzu kam, dass im Netz Reichweiten möglich waren, die wir in Offlineprojekten nie hätten errei-

chen können. Doch ohne das passende Konzept wäre es schwierig geworden, uns unter den vielen YouTube-Angeboten wirklich Gehör zu verschaffen.

Erster Schritt: Satirekalifat errichten!

Muslime sind unintegriert, radikal und humorlos und fühlen sich in der Opferrolle ganz wohl – mit diesen häufig bedienten Rollenbildern wollten wir „Datteltäter“ aufräumen und ein neues Bewusstsein für muslimisches Leben in Deutschland schaffen. Denn damals wie heute entsprechen diese Wahrnehmungen und Zuschreibungen nicht unserer Lebensrealität. Wir verstehen uns als heterogene Gruppe mit verschiedenen kulturellen Hintergründen, Auffassungen und Qualitäten und sehen in dieser Diversität ein Abbild der muslimischen Community, unseres gelebten Dialogs und unserer Koexistenz. Doch der Diskurs über den Islam wurde zur damaligen Zeit – und teilweise auch heute – vorurteilsbehaftet, verkrampft und emotional geführt. So emotional, dass uns Debatten und Diskurse stets als mühsam und ergebnislos in Erinnerung blieben. Um dem entgegenzuwirken, wählten wir die Satire als das Fundament unserer Videos. Hierbei stehen Lachen und Entertainment an erster Stelle. Humor ist ein universeller Eisbrecher und ermöglicht es, sich unangenehmen Themen und Fragen mit einer gewissen Leichtigkeit zu nähern. Jedoch verpflichteten wir uns, Videos zu produzieren, die nicht nur der Unterhaltung dienen, sondern auch zum Nachdenken und Reflektieren anregen sollten. Mit den schmerzhaften Wahrheiten, die Satire erzählen kann, wollten wir auf Versäumnisse sowohl innerhalb als auch außerhalb der muslimischen Community hinweisen und einen gemeinsamen Dialog anregen. In diesem Sinn riefen Farah, Nemi, Younes, Marcel und ich das muslimische Satirekalifat „Datteltäter“ auf YouTube aus und erklärten den „Bildungdschiha“d. In unserer Gruppe versammelten sich immer mehr muslimische Frauen und Männer, ein Konvertit, ein Christ, Frauen mit und ohne Kopftuch, Männer mit und ohne Bart – ein Zusammenschluss, der sich innerhalb von drei Jahren mit sehr engen Freund*innen und Bekannten immer wieder erweitert und entwickelt hat. Seit 2017 haben wir auch endlich eine Ausländerin im Team: unsere Autorin Nour ist Österreicherin.

Zweiter Schritt: Bildungdschiha für alle!

Einer der wichtigsten Bausteine unseres Erfolgs war und ist unsere Community. Nur mit ihrer Hilfe konnte unser Kanal wachsen und noch mehr Menschen erreichen. Denn anders als lineare Medienangebote ist YouTube nicht nur eine Webvideoplattform, sondern auch ein soziales Medium. Unsere Rezipient*innen kommentieren unsere Videos, diskutieren die Inhalte und geben uns ein direktes Feedback, das wir in zukünftigen Videos aufgreifen und reproduzieren können.

Obwohl unsere Community hauptsächlich muslimisch ist, könnte sie bunter und diverser nicht sein. Unser Kanal verbucht derzeit über 250 000 Abonnent*innen – eine multireligiöse, multiethnische und mehrsprachige Gemeinschaft, die unsere wöchentlich veröffentlichten Videos konsumiert und kommentiert. Hauptzielgruppe sind die 12- bis 30-Jährigen, etwa 60 % der Fanbase sind weiblich. Diese Vielfalt versuchen wir stets in unseren Videos zu porträtieren, um eine adäquate Repräsentation zu gewährleisten.

Früher fragten wir unsere Fans über die Videobeschreibungen oder am Ende eines Videos nach ihrem Feedback. Neue Videoideen sind auf diese Weise entstanden und konnten das thematisieren, was unserer Community wichtig war. Seit einiger Zeit bedienen wir auch Instagram als Kommunikationsweg, um Feedback einzubeziehen. Hier nutzen wir verschiedene Funktionen der App, um Anregungen für

geplante Videos von unserem Publikum zu erhalten, z. B. für unser erfolgreichstes „Datteltäter“-Format, die Reihe „Wenn Rassismus ehrlich wäre“. Zwei YouTube-Videos aus dieser Reihe – zu den Themen „Schule“ [↗](#) und „Bewerbungsgespräch“ [↗](#) – haben mit jeweils über einer Million Views die höchsten Aufrufzahlen auf unserem Kanal. Doch warum ist diese Reihe so erfolgreich? Einerseits weil sie provokant mit dem Thema Rassismus umgeht und mit ihrer harten Satire gezielt Grenzen überschreitet. Das ist ungewohnt und spricht vor allem junge Menschen an. Andererseits entsprechen die Inhalte dieser Videos den Lebensrealitäten eines Großteils unserer Community. Als wir damals die Idee zum Format entwickelten, wollten wir mit dem Thema „Wohnungsbesichtigung“ [↗](#) beginnen. Wir starteten auf Instagram einen Aufruf und fragten nach rassistischen und diskriminierenden Erfahrungen, die unsere Community auf dem Wohnungsmarkt gemacht hatte. Allein die Masse an Nachrichten war bereits erschreckend. Aber noch gravierender waren die Erlebnisse und Erniedrigungen, die uns die Community mitteilte. Wir erkannten unsere Verantwortung, die mit steigender Popularität und wachsender Reichweite einhergeht, und nahmen uns vor, diese Beispiele aus dem echten Leben auf die „Leinwand“ zu bringen. Die Resonanz war sehr positiv, uns erreichten zahlreiche Dankesnachrichten und weitere Vorschläge für die Reihe. Gleichzeitig mussten wir auch mit viel Kritik an unseren Darstellungen umgehen. Kritisiert wurde die mögliche Reproduktion von Rassismen, die wir auch innerhalb der Gruppe diskutierten, um unsere Videos dahingehend zu verbessern.

Dritter Schritt: Die „einzig wahre Community“

Die Interaktion und der Austausch mit den eigenen Kanalabonent*innen nennt man im Social Web üblicherweise „Community-Management“. Das beschreibt eine Form der Moderation oder Betreuung/Leitung der eigenen Community auf Onlineplattformen. Gleichzeitig würden wir als „Datteltäter“ unsere eigene Arbeit nicht nur als „Management“, sondern als „Community-Empowerment“ bezeichnen.

Im sozial-gesundheitlichen (Offline-)Bereich besteht der Begriff schon länger, in digitalen Zusammenhängen ist er eher neu und wenig erforscht. Community-Empowerment im „klassischen“ Sinne bedeutet, dass Organisationen und Vereine ausgesuchten Communitys Ressourcen und Handlungsoptionen zur Verfügung stellen, damit sie sich Selbstermächtigungsstrategien für sich und ihren Lebensraum aneignen. Damit lernen sie, sich und ihr Umfeld eigenständig zu verbessern. Community-Empowerment sorgt also auch dafür, dass eine bestimmte Gruppe lernt, sich zu organisieren, Steuerung zu übernehmen sowie Maßnahmen zu ergreifen, um sich Gehör zu verschaffen. Deswegen gehen Community-Management und Community-Empowerment einher, um nicht nur eine Repräsentanz zu schaffen, sondern auch aktive Akteur*innen im öffentlichen Diskurs heranzubilden. Als „Datteltäter“ versuchen wir, selbst ein Sprachrohr zu sein, ein Bindeglied zwischen unserem Kanal und der Community. Sie ist Adressat unserer Videos und gleichzeitig ihr thematischer Inhalt. Community-Management ist im Fall der „Datteltäter“ somit auch Community-Empowerment.

Doch manchmal bringen uns dieses anspruchsvolle Ziel und die vergleichsweise große Reichweite an unsere Grenzen. Uns erreichen mittlerweile immer mehr Nachrichten, in denen uns von persönlichen Schicksalen berichtet wird – von Zerwürfissen mit der Familie, von Perspektivlosigkeit und Selbstzweifeln. Wir versuchen mit den zeitlichen und personellen Ressourcen, die uns zur Verfügung stehen, bestmöglich auf die betroffenen Personen einzugehen. Da wir aber weder psychologisch noch theologisch ausgebildet sind, können wir meist nur mit aufmunternden Worten oder Empfehlungen für qualifiziertere Stellen wie das muslimische Seelsorgetelefon (<http://www.mutes.de> [↗](#)) helfen. Unser Ziel ist es, diesen Bereich der Community-Arbeit auszubauen und weitere Formate und Angebote zu entwickeln,

die sich noch spezifischer mit den Fragestellungen und Bedürfnissen unserer Community auseinandersetzen. Denn diese vermeintlichen spezifischen Lösungen sind der Schlüssel für eine selbstbewusste und gestärkte Community, die ihre eigenen Versäumnisse reflektieren und mit anderen Communitys interagieren kann.

Vierter Schritt: Die „Islamisierung“ des Dialogs

Ebenso wichtig wie satirische Sketche zu Migrationsdebatten, Rassismus und Radikalismus sind uns Videos, die sich mit muslimischem Leben auseinandersetzen. Zum Beispiel in unseren YouTube-Videos [„Dinge, die muslimische Eltern sagen“](#) und [„Wenn Muslime Besuch bekommen“](#). Auch für diese Videos sammelten wir mithilfe von Instagram Ideen und Inhalte aus der Community. Dieser Input macht unsere Videos noch authentischer und zu einem Spiegel der Lebensrealität unserer Rezipient*innen. Denn wir „Datteltäter“ möchten nicht nur die Stars unserer Community sein, sondern Inhalte ansprechen, die unsere Zielgruppe kennt und sie anregt, ihre eigenen Denkmuster zu hinterfragen. Das Ziel dieser Videos ist es, Jugendliche zu empowern, sich selbst zu helfen. Als Botschafter*innen religiöser und ethnischer Minderheiten in Deutschland, Österreich und der Schweiz möchten wir eine Alternative bieten, als Gegenwehr zu alten Denkstrukturen, die von vorherigen muslimischen Generationen etabliert wurden und auch den islamfeindlichen Diskurs mitgeprägt haben. Diese Debatten dürfen nicht nur Extremist*innen jeglicher Art überlassen werden. Wir möchten eine neue Generation dazu ermächtigen, das Thema Islam und Muslim*innen in Gegenwart und Zukunft anders zu beleuchten und differenziert zu besprechen. Mittels unserer Reichweite im Social Web appellieren wir an unsere Community, den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu stärken und eine gesunde Diskussionskultur anzustreben bzw. aufrechtzuerhalten, denn letzten Endes sind Rassismus und Sexismus gepaart mit Gewalt oder Identitätssuche immer noch ein gesamtgesellschaftliches Problem.

Aber auch hier ergeben sich natürlich Herausforderungen: Wir wählen bei unseren Videos gern überzogene Darstellungen, da wir Rollenbilder, Verhaltensweisen und Strukturen kritisch hinterfragen wollen. Doch nicht alle verstehen diese Form der satirischen Überspitzung, sodass es auch Personen gibt, die uns in diesem Zusammenhang eine negative Darstellung der muslimischen Community und des Islams unterstellen.



Esra Karakaya in der Produktion, CC BY 4.0 Datteltäter

Doch die Inhalte unserer Videos sind nicht ausschließlich satirisch konzipiert, sie bieten auch Lösungsvorschläge, wie man beispielsweise im heutigen politischen, häufig auch islamophoben und fremdenfeindlichen Milieu als junger Mensch agieren kann. Das ist vor allem beim Thema *hate speech* wichtig, dem wir schon viele Videos widmeten. Deswegen engagieren wir uns auch bei der #NichtEgal-Kampagne von YouTube. Im Rahmen dieser Bildungsinitiative besuchten wir Schulklassen in Berlin und zeigten beispielhaft, wie wir in unserer Community-Arbeit mit Hass und Diskriminierung umgehen und diese von Kritik unterscheiden. Denn mit rhetorischen Verallgemeinerungen, wie sie tagtäglich in Medien und Politik Verwendung finden, werden die vielen individuellen Mosaiksteine dieser heterogenen Gesellschaft übersehen und es wird daraus eine homogene Masse geschaffen. Für uns als Identifikationsfiguren für deutsche Muslim*innen ist es daher umso wichtiger, auf die zahlreichen Facetten des muslimischen Lebens in Deutschland hinzuweisen und diese darzustellen. Wir kreieren Content, der sich aus der Realität speist, und wir empowern damit gleichzeitig betroffene Menschen. Nur so kann man sich als Community selbst helfen und dabei Aufmerksamkeit schaffen, um auf gesellschaftliche Missstände hinweisen zu können.

Autor

Fiete Aleksander, Jahrgang 1991, ist Gründungsmitglied der „Datteltäter“ und seit Anfang 2018 hauptberuflicher Künstler und Unternehmer im Bereich Videoproduktion. Zuvor absolvierte er an der Hochschule für angewandte Pädagogik in Berlin ein duales Studium der Sozialpädagogik und schloss 2018 erfolgreich mit einem Bachelor of Arts ab. In seiner Abschlussarbeit widmete er sich dem Thema Video-

produktion als medienpädagogisches Mittel für die inter- und transkulturelle Bildung und erhielt dafür die Bestnote. Während seines Studiums arbeitete er als Erzieher in einer Ganztagsgrundschule.

Quellen

- Muslimisches Seelsorgetelefon: <http://www.mutes.de>
- Datteltäter: Wenn Rassismus ehrlich wäre – Schule: <https://youtu.be/NHKPREtHYDE> (Abrufdatum 11.04.2019)
- Datteltäter: Wenn Rassismus ehrlich wäre – Wohnungsbesichtigung: <https://youtu.be/KuBNboBBYTc> (Abrufdatum 11.04.2019)
- Datteltäter: Wenn Rassismus ehrlich wäre – Bewerbungsgespräch: <https://youtu.be/q8onp5KjqIs> (Abrufdatum 11.04.2019)
- Datteltäter: Wenn Muslime Besuch bekommen: <https://youtu.be/KRIgeHFeiKA> (Abrufdatum 11.04.2019)
- Datteltäter: Dinge, die muslimische Eltern sagen: <https://youtu.be/hWl7PSiLCWg> (Abrufdatum 11.04.2019)



After #gamergate – Politische Jugendbildungsarbeit, die nicht geklappt hat – und aus der wir lernen können

Christian Kirschner und Dana Meyer

„It’s a privilege party and most of you are not invited“^[1]

Manchmal wird aus den tollsten Projektvorhaben – trotz finanzieller Ressourcen, kompetenter Projektpartner*innen und attraktiver Infrastruktur – einfach mal nichts! Warum? Weil auch erfahrene Akteur*innen der politischen Jugendbildung nicht immer den Nagel auf den Kopf treffen, vor allem wenn es um (jugend-)kulturelle, szenespezifische Themen geht. Dies durfte der Fachbereich Politische Bildung bei *basa e. V. / Bildungsstätte Alte Schule Anspach* 2016 erleben. Wir hatten eine tolle Projektidee zum Thema Sexismus im Gaming, ein erfahrenes Team und – wenn auch recht kurzfristig – sogar eine Finanzierung. Doch das Projekt ist nicht so gelaufen, wie wir hofften. Worum ging es im Projekt? Was war die Idee? Und ja, es ist schiefgegangen, aber warum? Und wie ging/geht es seither weiter?

Das Projekt wollte #gamergate und dessen Nachwirkungen thematisieren. #gamergate bezieht sich auf eine Abfolge von Ereignissen in der Spieleszene zwischen 2012 und 2014 in den USA, in der es um Sexismus, Hassrede und sogar Vergewaltigungs- und Morddrohungen ging. Da Diskussionen in der Spieleszene nicht auf die USA beschränkt sind, hatten die Ereignisse um #gamergate auch Auswirkungen auf die deutsche Spieleszene. Die Debatte polarisierte enorm. Einerseits ging es um Spieldesign und die Frage, welche Rolle darin Frauen*^[2] bzw. weiblich gelesene Körper einnehmen, sowie um die Situation von Spielerinnen*. Andererseits ging es überhaupt nicht um Videospiele, sondern viel allgemeiner um Hassrede im Internet. Zoë Quinn, Spieleentwicklerin und Programmiererin, die im Zentrum der Auseinandersetzung stand und massiv belästigt wurde, kommentierte später: „It was a flash point for radicalized online hatred that had a long list of targets before.“^[3] (Quinn 2017, 5)

Vier Jahre nach Beginn des „Phänomens“ – es ist in der Tat schwierig, einen angemessenen Begriff zu finden, der die Gemengelage an Diskussionen, Verunglimpfungen, Beleidigungen, Drohungen usw. zusammenfasst, daher probieren wir es mal vorsichtig mit „Phänomen“ (ebd., 4) – wollten wir gemeinsam mit spielaffinen Jugendlichen und relevanten Akteur*innen aus der Let’s-Play-Szene schauen, wie der Stand der Dinge ist. Und wie wir weitermachen können. Ziel im Kontext politischer Bildung war es herauszustellen, dass es in der Spieleszene auch um Privilegien geht und dass viele Menschen an dieser „Privilegienparty“ nicht teilnehmen dürfen, weil sie nicht eingeladen sind – so zumindest formulierte es die feministische Medienkritikerin, Spielerin und Videobloggerin Anita Sarkeesian (YouTube-Kanal: [feministfrequency](#)^[4]). Oder anders: Die Spieleszene ist – egal ob on- oder offline – Teil von Gesellschaft und ist

[1] „Das ist eine Privilegienparty und die meisten von euch sind nicht eingeladen!“ (Übersetzung durch Redaktion)

[2] Das Gendersternchen zur reflektierten Sprache im Kontext von geschlechtlicher Vielfalt wird hier auch zur Kennzeichnung sozialer Konstruktionen von Geschlechtszuschreibungen genutzt. Das „*“ als Ergänzung zu den Begriffen „Frauen“ und „Männer“ macht deutlich, dass es sich hierbei um sozial konstruierte Kategorien handelt und die Begriffe keiner biologistischen Zuschreibung folgen.

[3] „Dies war ein Brennpunkt für radikalisierten Onlinehass, der schon vorher eine lange Liste von Zielen hatte.“ (Übersetzung durch Redaktion)

von den gleichen Disparitäten und Ausschlüssen durchzogen. Das wollten wir sicht- und besprechbar machen, indem die Teilnehmenden im Rahmen einer Veranstaltung gemeinsam mit Let's-Player*innen kurze Webvideos zum Umgang mit *hate speech*, Sexismus und gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) produzieren und veröffentlichen.

Hexenjagd, Clown-Convention oder Nickelback-Marathon?

Sechs Jahre sind eine Ewigkeit in der Geschichtsschreibung des Internets. Wir möchten insofern in gebotener Kürze und ohne Anspruch auf Vollständigkeit zusammenfassen, worum es bei #gamergate überhaupt ging. Alles begann mit einem Blogeintrag. Der Exfreund der Spieleentwicklerin Zoë Quinn warf ihr in seinem Blog vor, im Tausch für positive Spiele-Reviews mit Spielejournalisten geschlafen zu haben. Eine Aussage, die zwar in kürzester Zeit widerlegt wurde, aber trotzdem die größte Hasskampagne lostrat, die die Spieleszene je gesehen hat. Es entbrannte eine hitzige Debatte über Bestechungen und „Bettgeflüster“ im Spielejournalismus. Unter dem Vorwand, sich für „Ethik im Videospieljournalismus“ einzusetzen, entstand eine öffentliche Schlammschlacht und machte das Hashtag #gamergate über Monate hinweg zu einem globalen Trend. Es wurden unzählige Videos, Tweets, Blogbeiträge usw. produziert, die Zoë Quinn für alle möglichen Dinge verurteilten – auch für Dinge, die nichts mit ihr zu tun hatten. Personen, die sich mit Quinn solidarisierten oder sich nur kritisch mit Sexismus in Videospielen beschäftigten, gerieten sofort in den Fokus der Schmutzkampagne. Insbesondere Entwicklerinnen* und Journalistinnen* erfuhren Todes- und Vergewaltigungsdrohungen in den sozialen Medien.

Mediale Aufmerksamkeit erlangte #gamergate insbesondere durch Phänomene wie *doxxing*, *swatting* und Bombendrohungen. *Doxxing* bedeutet das Entwenden persönlicher Daten, z. B. durch *hacking*, und deren öffentliche Verbreitung. Es werden Privatadressen, Fotos, Konto- und Sozialversicherungsdaten in Erfahrung gebracht und einer breiten Masse zur Verfügung gestellt. Dadurch bewegt sich die Onlinekampagne aus dem digitalen Raum heraus und dringt tief in die Leben der Betroffenen ein. Mit *swatting* ist das Rufen der Polizei zur Privatadresse der Betroffenen mit der Unterstellung einer Straftat gemeint. Oft wird angegeben, die Betroffenen seien „armed and dangerous“, also gewaltbereit, was zu verschärften Maßnahmen seitens der Polizei beim Zugriff führt: Es werden Straßen abgesperrt, Türen mit gezogener Waffe eingetreten und Personen festgesetzt – und das Vorgehen wird zudem teils öffentlichkeitswirksam dokumentiert.



Speakerin Anita Sarkeesian 2013, CC BY-SA 2.0 Susanne Nilsson

Anita Sarkeesian, bekannt durch das Videoprojekt Feminist Frequency und ihre feministische Kritik an Videospielen,^[4] war schon vorher ein populäres Ziel reaktionärer Hasskampagnen. Sie unterstützte Zoë Quinn öffentlich, was sie erneut ins Visier der Hater*innen rückte. Bei öffentlichen Auftritten bekamen und bekommen die Veranstalter*innen regelmäßig Bombendrohungen. Wie [ABC News berichtete](#), wird zusätzlicher Polizeischutz gebraucht und enormer Druck ausgeübt. Sponsor*innen von kritischen Spielwebsites wurden angeschrieben, damit sie den Sites ihre Unterstützung entziehen. Daneben wurden Blacklists von Websites, Journalist*innen und Twitteraccounts erstellt, was letztlich die tiefe Spaltung in der Szene sichtbar machte. Nicht zuletzt spielten die Plattformen und Akteur*innen der *Alt-right*-Bewegung eine wichtige Rolle in dieser Hasskampagne, weshalb nicht wenige im Agitieren und Hetzen rund um #gamergate einen wichtigen Schritt Trumps zur Präsidentschaft sehen (vgl. [CBC 2017](#)).

Quinn beschreibt #gamergate und alles, was folgt, als hasserfüllte Hexenjagd. Anita Sarkeesian spricht 2017 retrospektiv zynisch von einer „Clown-Convention“ (verstanden als Treffen von Horrorclowns) oder einem „24-Stunden-Nickelback-Marathon“ (verstanden als Folter, so schlimm wie 24 Stunden lang Musik der Band Nickelback hören) (vgl. [Feminist Frequency 2018](#)). Eins ist klar: Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit artikuliert sich in dieser Debatte in jeder erdenklichen Art und Weise.^[5] Und gerade das zeigt, dass #gamergate mehr als ein Phänomen in der Spieleszene war und ist.

[4] Besonders wichtig und sehenswert in diesem Zusammenhang ist die Videoreihe „[Damsel in Distress](#)“ von Anita Sarkeesian.

[5] Zoë Quinns Perspektiven finden sich in ihrem Buch (2017) und als sehr gute Zusammenfassung in ihrer [Buchvorstellung](#).

Antrag, Ansprachen, Absagen

#gamergate brachte uns schließlich auf die Idee, Jugendliche zusammenzubringen, mediale Inhalte zu produzieren und zusammen mit bekannten Let's-Player*innen zu verbreiten. Das Projekt wollte den Austausch zu Fragen von (nicht) sexistischem Gamedesign und *hate speech* online und offline fördern. Wir setzten vor allem auf einen *Peer-to-peer*-Ansatz und wollten das Lernen voneinander ermöglichen. Der Austausch sollte in konkreten Strategien und Handlungsoptionen zur Entwicklung solidarischer Verhaltensweisen im digitalen Raum und in Maßnahmen zur Bekämpfung von *hate speech* münden. Gemeinsam mit Let's-Player*innen sollten die Teilnehmenden Kurzbeiträge und Videostatements zu *hate speech* und Sexismus produzieren, die im Nachgang der Veranstaltung veröffentlicht werden sollten. So wurde ein Projektteam zusammengestellt, das sowohl Barcamp- als auch Gaming erfahrungen mitbrachte, und ein entsprechender Antrag an die *Bundeszentrale für politische Bildung* (bpb) zur Förderung des Barcamps auf den Weg gebracht. Der Bewilligung des Antrags folgte als Erstes die Akquise der Let's-Player*innen. Let's-Plays sind populäre Webvideoformate. Im Regelfall filmen sich Spieler*innen beim Spielen eines Spiels und kommentieren, was sie sehen, empfinden und tun. Das unterhaltsame Kommentieren und Beschreiben steht bei Let's-Plays oft im Vordergrund. Aus sozialwissenschaftlicher Sicht lässt sich dieses Videoformat als Diskursort beschreiben, an dem Spiele nicht nur rezensiert, sondern vielmehr aus der individuellen Perspektive der jeweiligen Let's-Player*innen in ihrer gesellschaftlichen Wirkung und Bedeutung verhandelt werden – wenn auch nicht immer sonderlich reflektiert. Wie andere YouTube-Stars haben auch bekannte Let's-Player*innen eine unglaubliche Reichweite: Gronkh etwa hat 4,8 Millionen Abonnent*innen und 2,8 Milliarden Videoaufrufe. Let's-Player*innen sollten mit ihren Kanälen sowohl als Expert*innen in unserer Veranstaltung auftreten als auch Anreize bei der Teilnehmendenakquise schaffen.

Wir wollten vor allem weibliche* YouTube-Aktive einbinden, um der männlich* dominierten Gaming- und Let's-Play-Szene etwas entgegenzusetzen. Wir nahmen Kontakt zu den weniger bekannten Let's-Playerinnen* bzw. zu deren Managements und einer bekannten Let's-Player*innen-Agentur auf, die bei der Korrespondenz mit den YouTube-Stars Unterstützung anbot. Leider folgte jedoch keine Reaktion. Es gab auch keine Antworten auf Mailanfragen und Rückrufe. Entsprechend wurden sowohl unsere Ansprechpartner*innen im Netzwerk als auch die einzelnen Let's-Player*innen wiederholt kontaktiert. Und dann gab es tatsächlich Rückmeldung von zwei Personen. Beide jungen Frauen* zeigten Interesse am Projekt, befürworteten das Vorhaben, wollten aber selbst nicht teilnehmen. Auf das Bemühen seitens des Projektteams, in einen Austausch zu kommen oder Fragen zu klären, gab es leider keine weiteren Reaktionen. Ähnliches vermeldete kurze Zeit später dann auch die Agentur. Alle angefragten Personen hätten kein Interesse, an der Veranstaltung teilzunehmen. Die Begründungen waren terminliche Überschneidungen und das Honorar, das aus Sicht der angefragten Personen viel zu gering sei. Rückmeldungen von unterschiedlichen Seiten machten uns aber auch klar, dass viele Akteur*innen, insbesondere aufgrund der massiven Auseinandersetzung rund um das Phänomen #gamergate, nur wenig Interesse an einer politischen Positionierung hatten – nicht zuletzt aus Angst vor den Konsequenzen.

Das Projektteam suchte nach neuen Handlungsoptionen und tauschte sich mit Medien- und Szeneexpert*innen aus. Wir begaben uns auf eine erste Fehlersuche. In diesem Zusammenhang wandten wir uns auch Rat suchend an die bpb. In Absprache entschieden wir gemeinsam, das Vorhaben anzupassen. So beendete das Team die Akquise der Let's-Playerinnen* und kontaktierte andere, für Gamer*innen möglichst interessante Akteur*innen. Hier kamen Blogger*innen, Spielejournalist*innen, Entwickler*innen usw. infrage. Ziel war es nun, ein breites, attraktives Sessionangebot zu gewährleisten. Der spielerische, kreative Austausch sollte nun mehr in den Vordergrund gerückt werden, während der

bisweilen abschreckende politische Diskurs etwas mehr in den Hintergrund treten sollte. Hiermit wollten wir vor allem die Hürde zur Teilnahme an einer politischen Bildungsveranstaltung absenken und gleichzeitig der in diesem Feld existierenden Tabuisierung der Sexismusthematik Rechnung tragen.

Es folgten weitere Ernüchterungen: Blogger*innen waren erst interessiert, dann aber plötzlich doch von der Bildfläche verschwunden. Kontakte rissen immer wieder ab. Gleiches geschah bei bekannten journalistischen Plattformen mit Videospielfokus.

Einzig und allein die schon von Anfang an kontaktierte Szeneexpertin* und eine dem Projektteam bekannte Illustratorin*, die sich auf geschlechterreflektierte und stereotypenkritische Illustrationen spezialisiert hat, konnten fix für das Barcamp gewonnen werden. Gemeinsam mit beiden Frauen* waren wir bereit, einige sehr attraktive Sessionangebote zu kreieren, und konnten mit der Teilnehmendenakquise für die Veranstaltung endlich beginnen. Es folgte eine umfangreiche, bundesweite Werbeaktion mit dem Titel #aftergamergate inklusive Einbindung von zentralen Mediennetzwerken und Jugendverbänden sowie Verbreitung der Ankündigung bei Gamingplattformen.

Nachdem sich aber nach einiger Zeit nur eine einzige Person anmeldete, bemühten wir uns auch um entferntere Zielgruppen und sprachen Organisationen wie Fachhochschulen und Akademien mit Angeboten im Bereich Gamedesign, Genderfachstellen und Hochschulen mit Angeboten im Bereich Genderstudies an. Wir platzierten die Ankündigung in der Barcampszene und sprachen deren Protagonist*innen im Bildungssektor an. Die Ansprache dieser Netzwerke und Institutionen erfolgte nicht nur per E-Mail, sondern auch auf telefonischem Wege und persönlich vis-à-vis. Leider führten die Bemühungen nicht zu einem Anstieg der Teilnehmendenzahl. Daher schien eine Absage des Vorhabens nun unumgänglich zu sein.

Zu diesem Zeitpunkt hatten aber sowohl die gewonnenen Referent*innen als auch das Projektteam bereits umfangreiche und wertvolle Vorarbeiten geleistet. Neben einem Eröffnungsvortrag der Szeneexpertin* waren bereits Sessions konzipiert und das Rahmenprogramm vorbereitet. Im Rahmen der Vorbereitungen konnte das Team selbst umfangreiche Erkenntnisse zum Gegenstand erlangen. Um das gesammelte Wissen, die entwickelten Methoden und gewonnenen Referent*innen mit der Absage nicht in der Schublade verschwinden zu lassen, entschieden wir uns für ein ausführliches Treffen, um die gemachten Beobachtungen und Erkenntnisse ausgiebig zu reflektieren.

Zeit für eine Lehrstunde

Von Anfang an war das Team hoch motiviert, sich dieses spannenden Projekts anzunehmen. Die Recherchen liefen gut und die Ideen sowie das Konzept kamen allen unglaublich attraktiv vor. Kaum ein Mitglied des Projektteams hatte mit den Komplikationen gerechnet, mit denen das Vorhaben schon kurz nach dem Start konfrontiert wurde.

Auch Probleme wurden schnell erkannt und es wurde gegengesteuert. Wir tauschten uns sowohl intern als auch mit Medien- und Szeneexpert*innen aus und zeigten uns sehr selbstkritisch in der Reflexion des Prozesses. Insgesamt gesehen liefen einige Aspekte des Projektes daher ganz gut, aber einiges eben auch nicht. Genau diese Punkte wollen wir benennen:

Wir haben das Interesse der Zielgruppe am Thema deutlich überschätzt. Gaming ist eben nicht unbedingt ein Medium, um über gesellschaftspolitische Verhältnisse ins Gespräch zu kommen, auch wenn sie sich darin genuin widerspiegeln oder in sie verstrickt sind. Viele Spieler*innen wollen einfach „in Ruhe“ spielen.

Wir haben aber auch das exkludierende Potenzial gesellschaftspolitischer Positionierung und politischer Artikulation innerhalb der Szene deutlich unterschätzt. Die Absagen oder Nichtreaktionen der Let's-Player*innen und Gamer*innen liegen neben den monetären Aspekten auch in der Furcht begründet, eine Auseinandersetzung oder Positionierung könne bei diesem Thema rufschädigend sein. Auch gibt es die berechtigte Angst vor öffentlicher Demütigung, Diskreditierung und Bedrohung durch Gamergater*innen. Auch bei einem kleinen Bildungsprojekt sind die realen gesellschaftlichen Verhältnisse eben nicht außen vor. Da wir den Let's-Player*innen mit der überschaubaren Förderung weder Communitymanagement noch Beratung über die Veranstaltung hinaus anbieten konnten, schufen wir keinen geschützten Raum für die Auseinandersetzung. Sexismus und *hate speech*, die wir mit dem Projekt thematisieren wollten, haben genau diese Auseinandersetzung verhindert.

Zudem gab es konzeptionelle Fehler. Das Team selbst war sehr videospieलाffin und im Genderdiskurs verortet. Aber diese Affinität reichte möglicherweise nicht aus, um eine Szene zu verstehen und gezielt ansprechen zu können. Gerade der Bezug zur Let's-Play-Szene war nicht gegeben. Darüber hinaus hätte das Projekt viel mehr Vorlaufzeit gebraucht, um Netzwerke und Kooperationen aufbauen zu können. Im optimalen Fall hätten wir das Projekt gemeinsam mit der Zielgruppe partizipativ konzipiert. Aber die Möglichkeit der Förderung des Projekts ergab sich kurzfristig mit lediglich 8 Wochen Vorlauf und wir nutzten die Gelegenheit. Jetzt müssen wir leider sagen, dass es uns nicht gelungen ist, mit einem Konzept der politischen Bildung spielaffine Jugendliche entlang der Themen Let's-Play und #gamergate zu erreichen und Sexismus und *hate speech* zu thematisieren.

We have hope. Rebellions are built on hope. ^[6]

Wir haben viel aus dem Projekt gelernt. Und wir glauben weiter daran, dass wir an den Themen Sexismus, Gaming und Webvideo dranhängen müssen. Und damit nicht genug: Heute würden wir diese Auseinandersetzung um die intersektionale Ebene ergänzen und z. B. auch auf Rassismen und die Leerstelle Schwarzer Frauen* im Diskurs eingehen wollen. Klar, wir sind weiter im Austausch mit den Beteiligten und überlegen, ob und wie wir einen weiteren Versuch starten. Wir haben neue Seminare und Seminarformate zum Thema *hate speech*, Medienkritik und Sexismus entwickelt und durchgeführt. Wir legen unseren Fokus auf *gamification* und versuchen weiter, spielaffine Jugendliche zu erreichen. Wir arbeiten auch an Zugängen über andere in der Gamingszene bekannte Formate wie LARP (= *live action role playing*) und Cosplay. Aber auch Escape-Rooms und Augmented-Reality-Games werden bei uns entwickelt.

Aus unseren Erkenntnissen und Erfahrungen werden zudem weitere Bildungsaufträge ersichtlich. Einerseits zeigte sich ein Bedarf an empowernden Angeboten für Frauen* in der Gamingszene – in einem geschützten Rahmen. Andererseits scheint eine Vernetzung und Förderung derjenigen notwendig, die die Machtstrukturen des gameaffinen digitalen Raums aufdecken und aufbrechen wollen.

Aber auch was #gamergate selbst angeht, gibt es Positives zu berichten: [Feminist Frequency](#) hat sich von einer kleinen, ständigem Hass ausgesetzten Initiative zu einer über Crowdfunding gut finanzierten Organisation mit echter Reichweite und nachhaltigem Einfluss entwickelt. Mit ihren Videos leistet sie einen großartigen Beitrag für mehr feministische Perspektiven in der Videospieleszene. Zoë Quinn hat das [Crash Override Network](#) gegründet, das von Onlinemissbrauch Betroffenen Unterstützung in beraterischen wie technischen Belangen bietet. Im deutschsprachigen Raum gibt es leider noch keine

[6] „Wir haben Hoffnung. Aufstände bauen auf Hoffnung.“ (Übersetzung durch Redaktion)

Angebote dieser Art.^[7] Hier braucht es Unterstützung und Rückhalt für die Aktiven der Szene. Für mehr Hoffnung und für mehr Rebellion.

Autor und Autorin

Christian Kirschner ist Referent für politische Bildung bei *basa e. V.* Er arbeitete bereits in zahlreichen Einrichtungen und Verbänden der außerschulischen politischen Bildungsarbeit in ganz Deutschland. Sein gegenwärtiger Schwerpunkt liegt im Bereich Digitalisierung, informationelle Selbstbestimmung, Medienarbeit und Didaktik der politischen Bildung. Er legt großen Wert auf interdisziplinäre Netzwerkarbeit und entwickelt stetig neue Methoden für das außerschulische Feld.

Dana Meyer ist Referentin für politische Bildung bei *basa e. V.* Seit rund 10 Jahren ist sie bundesweit in der außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung tätig. Sie spezialisierte sich vor allem auf die Sensibilisierung für Ungleichwertigkeitsideologien, Partizipation und Nachhaltigkeit. Darüber hinaus beschäftigt sie sich mit der Entwicklung und Förderung lebensweltorientierter Bildung.

Quellen

- CBC: *The dangerous game: Gamergate and the "alt-right"*, 2017. <http://www.cbc.ca/radio/ideas/the-dangerous-game-gamergate-and-the-alt-right-1.3874259> (03.05.2018)
- Feminist Frequency: *It's a Privilege Party and Most of You Are Not Invited | The FREQ Show 02.01*, 2017. <https://www.youtube.com/watch?v=wMliUgUmarE> (03.05.2018)
- Quinn, Zoë: *Crash Override: How Gamergate (Nearly) Destroyed My Life. And How We Can Win the Fight Against Online Hate*, New York 2017.

[7] Im Bereich *hate speech* gibt es bereits einige Angebote und Aktionen im deutschsprachigen Onlineraum, etwa [#ichbinhier](#). Diese decken aber weder Videospiele noch den technischen und den Nichtonlinebereich bei Onlineübergriffen ab.



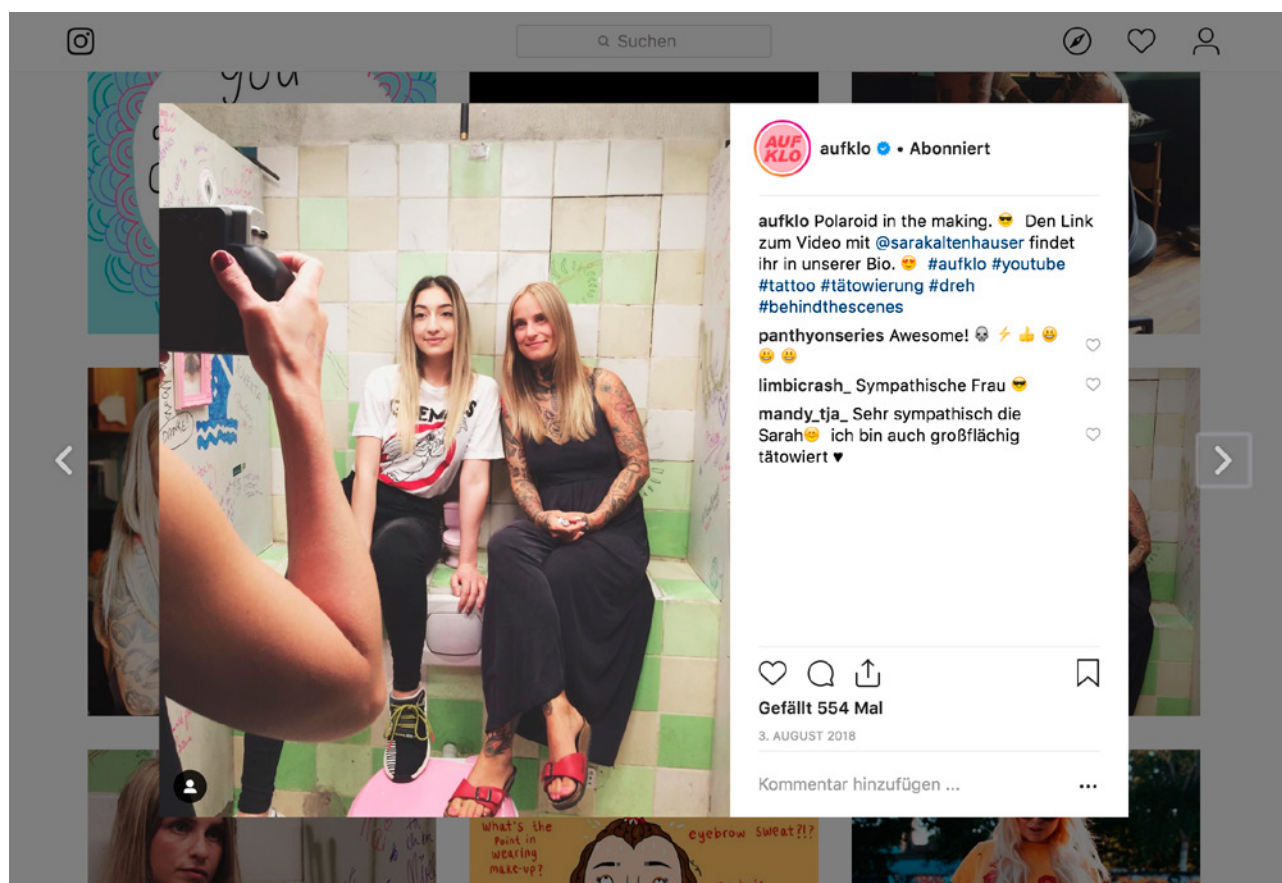
Agil bleiben. Für die Community. Gegen *hate speech*. – Zur Kanalentwicklung von „Auf Klo“

Lydia Meyer

Who the fuck is Dr. Sommer? Hier kommt „Auf Klo“

„Auf Klo“ ist ein Aufklärungsformat, das die KOOPERATIVE BERLIN seit 2016 für *funk* produziert. Zuerst nur auf eine Staffel angelegt, zählt das Webvideoformat nach knapp zwei Jahren 150 000 Abos auf YouTube und ca. 2 Millionen Klicks monatlich. Das Konzept ist eigentlich ganz einfach: Jeden Donnerstag treffen sich zwei Menschen in unseren Studioräumen – sozusagen in einer öffentlichen YouTube-Toilette – und reden. Über Körper, Menstruieren, Depressionen und Make-up, Brüste und Borderline, Beziehungen und Liebeskummer, guten und schlechten Sex, Geschlechterrollen, Stereotype und Klischees. Aber wieso eigentlich dieser Name? „Auf Klo“ ist eine Antwort auf die nervige Frage: „Warum gehen Mädchen eigentlich immer zu zweit aufs Klo?“ Na, um entspannt in einem für sie sicheren Raum über die wichtigen Dinge und Probleme des Lebens zu reden.

„Auf Klo“ ist ein Format für Mädchen und junge Frauen zwischen 14 und 20 Jahren, das vor allem eine Message hat: Du bist o.k. Und weil die Menschen, die wir damit erreichen möchten, vor allem in den sozialen Netzwerken unterwegs sind, findet „Auf Klo“ genau dort statt: In zwei veröffentlichten YouTube-Videos pro Woche werden Reizthemen behandelt, Tabus oder Alltägliches, und über Instagram und Facebook weitergesponnen. Wieso redet auf YouTube eigentlich niemand über [Fehlgeburten](#)? Bin ich [pansexuell](#)? Was heißt eigentlich [nonbinär](#)? Und wieso ist die [Flüssigkeit in Tamponwerbungen](#) immer noch blau?



Screenshot: Eda Vendetta und Sara Kaltenhäuser am Set von „Auf Klo“

Die Kanalidee entstand im Zuge einer öffentlichen Ausschreibung von *funk* – damals noch unter dem Arbeitstitel „Junges Angebot von ARD und ZDF“. In Fokusgruppenworkshops mit Mädchen zwischen 14 und 16 begaben wir uns auf die Suche nach möglichem Kitt für die Lücke, die zwischen öffentlich-rechtlichen Angeboten in Deutschland und der YouTube-Welt klappte. Was unserer Einschätzung nach fehlte, waren positive Identifikationsangebote für eine Zielgruppe in der Betaphase, die von Erwachsenen gern als Pubertät bezeichnet wird. Ein offenes und ehrliches Aufklärungsformat ohne Stereotype und erhobenen Zeigefinger sollte es werden, das mit Betroffenen spricht statt nur über sie – und somit Identifikationsangebote macht. Held*innengeschichten, die Jungs so oft vermittelt werden, fanden sich in Angeboten, die sich an eine weibliche Zielgruppe richten, bis dato kaum. Wir wollen sie erzählen. Scheitern, zweifeln, von vorn anfangen erlaubt.

Am Anfang war der hate

Als wir mit unserem Format im Oktober 2016 an den Start gehen, erreichen wir aber nicht unsere Zielgruppe (und sind noch nicht mal nah dran). Irgendwie scheinen wir mit der ersten Folge vor allem alte Männer anzusprechen. Und die sind vor allem eins: getriggert! Die Trolle und wir? It's a match!

Eine dicke, nonbinäre Person erlaubt es sich, auf einer Toilette Baklava zu essen und über Feminismus und *fat shaming* zu reden – finanziert von Ihrem Rundfunkbeitrag in einer Sendung, die „Auf Klo“ heißt und auch dort stattfindet. Und die sich auf die Fahne geschrieben hat, mit Stereotypen zu brechen.

Das sind die Triggerpunkte, die wir mit unserer ersten Folge drücken. So ziehen wir zu Beginn nicht nur antifeministische Kommentare auf unseren Kanal, sondern auch Gegner der Öffentlich-Rechtlichen. Schlicht durch die Tatsache, dass „Auf Klo“ mit A beginnt und deshalb in der ersten Reihe auf der alphabetisch geordneten *funk*-Website auftaucht, müssen wir in Sachen Communitymanagement die ersten Wochen ordentlich Überstunden kloppen.

Da stehen wir also. Ein einziges Video online, keine Community, ein Shitstorm nach dem anderen, Beleidigungen, Morddrohungen, *hate* auf YouTube, Twitter und Facebook. Wir diskutieren, legen uns Argumente zurecht, antworten immer und von überall, glauben an uns und an das bessere Argument. Denken, dass wir – wenn wir nur klug und nachvollziehbar genug argumentieren – ein paar von denen auf die richtige Seite ziehen können. Spoiler: Selten so viel Zeit verschwendet.

Haters gonna hate

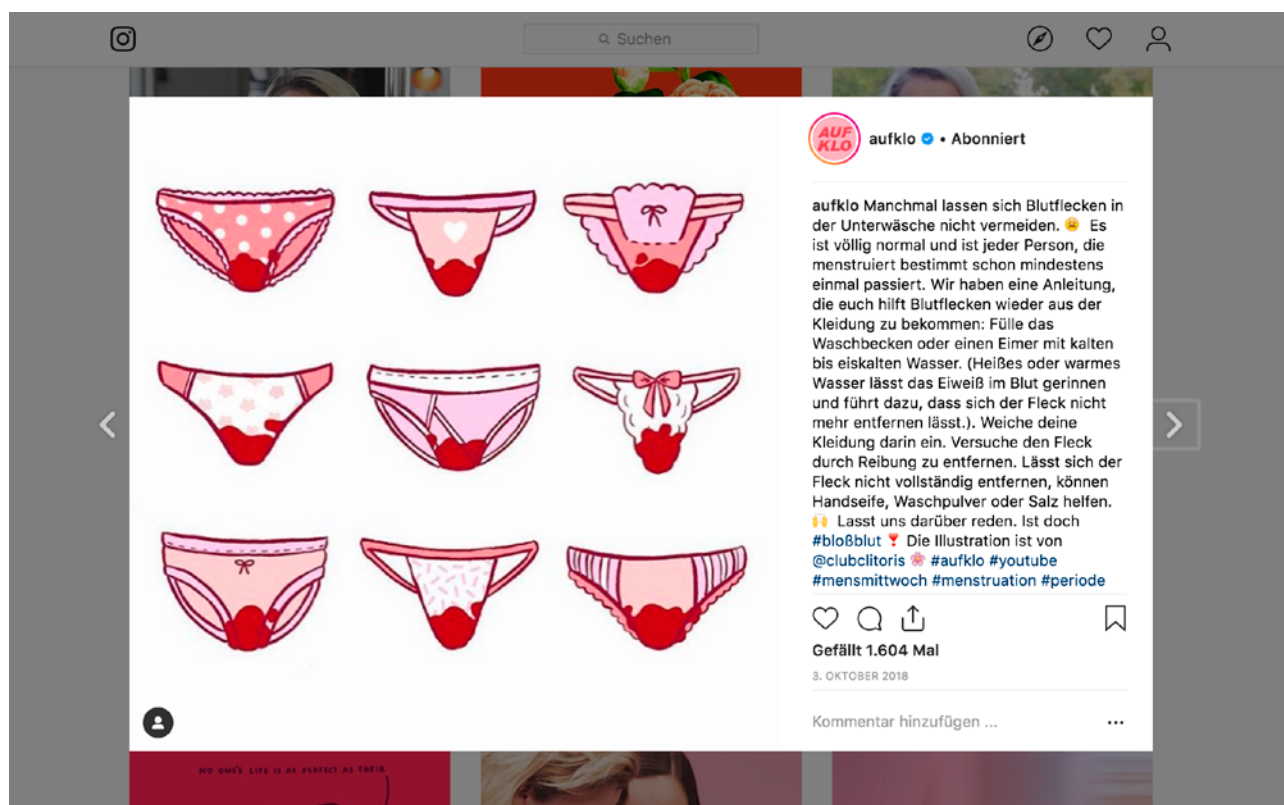
Wir stellen fest: Das führt zu nichts, und ändern unsere Kommunikationsstrategie. Statt uns mit dem Ausdiskutieren von antifeministischen Kommentaren zu beschäftigen, entscheiden wir uns für einen Kurswechsel. Wir beginnen, den *hate* zu ignorieren und diejenigen zu umarmen, die Positives schreiben. Wir gehen nicht mehr nur in Privatenachrichten ausführlich auf unsere Community ein und fangen an, uns auch öffentlich mehr mit denjenigen zu beschäftigen, die verstehen und gut finden, was wir da machen: mit der Zielgruppe! Die wollen wir schließlich eh erreichen.

Lovers gonna love – all eyez auf die Community

Nach und nach wird „Auf Klo“ bekannter, Abonnent*innen und Klickzahlen wachsen und damit auch die Community. Jede Woche erreichen uns unzählige Nachrichten und Fragen – per Mail, YouTube, Facebook und Instagram. Wir beantworten jede einzelne von ihnen und bleiben bei der Strategie: Statt viel Energie in die Bekämpfung von *hate speech* zu stecken, kümmern wir uns um diejenigen, die sich konstruktiv und fragend an uns wenden. Wir beziehen die Community über Q&As direkt in die Sendung ein, beantworten jede Privatenachricht, setzen Themenvorschläge aus der Community um, Herzen positive Kommentare – umarmen diejenigen, die uns supporten, und bauen auf diese Weise eine starke Community auf. Und langsam realisieren wir, was wir da gemacht haben: Mit unseren Inhalten haben wir eine Community aufgebaut, die sich von dem, was sie auf dem Kanal findet, so ernst genommen fühlt, dass sie selbst empowernd wirken kann. Die Kommentarkultur verändert sich hin zu einer wertschätzenden, konstruktiven, liebevollen. Wir haben eine konstruktive Kommentarkultur geschaffen, in der Kritik erlaubt und erwünscht ist, Support großgeschrieben wird und in der *hate* (fast) keinen Platz mehr hat. Gäste bekommen Komplimente, die nichts mit dem Thema zu tun haben, es wird geherzt und gelikt – und falls sich mal ein*e Hater*in in unsere Kommentarspalte verirren sollte, nimmt die Community das mittlerweile selbst in die Hand.

Wir denken die Community von Anfang an mit und binden sie aktiv in die Weiterentwicklung unseres Formats ein. Was anfangs vor allem über Fokusgruppenworkshops *in reality* passierte, funktioniert heute vor allem über die Plattformen selbst. Durch Umfragen, Themenvorschläge und Hinweise über Privatenachrichten sowie per Mail kommen wir als Redaktion ein Stück näher ran an die Community – und häufig auch auf neue, auf den ersten Blick vielleicht abwegige Ideen. Themen wie [Morbus Crohn](#) und [Autismus](#) wären auf den ersten Blick keine „Auf Klo“-Themen gewesen – wäre da nicht der vermehrte Wunsch aus der Community gekommen. Manchmal schlagen sich Gäste selbst vor und landen dann

selbst mit ihrer Geschichte in der Sendung – eben weil wir mit der Community sprechen wollen und nicht nur über sie.



Screenshot: Grafik zum Thema Periode auf dem Instagramauftritt von „Auf Klo“

Das bringt natürlich auch Komplikationen mit sich. Wenn ein Thema ein großes Identifikationspotenzial bietet, ist auch die Fallhöhe sehr hoch. Wenn wir uns auf die Fahne schreiben, inklusiv und intersektional zu sein, muss sich das auch in der Gäste- und Themenauswahl widerspiegeln – und auch in der Produktion mitgedacht werden. Sind unsere YouTube-Videos, unser Studio, unser Instagram-Auftritt barrierefrei? Muss unsere Redaktion diverser werden? Können wir unserem eigenen Anspruch gerecht werden, ein Aufklärungsformat ohne erhobenen Zeigefinger zu sein? Wo ist die Grenze zwischen Aktivismus, Journalismus und Medienpädagogik?

Das sind einige der Fragen, die wir uns fortlaufend und immer wieder stellen müssen. Wir haben gemeinsam mit der Community einen *space* geschaffen, den die Zielgruppe als *supportive* wahrnimmt und den sie sich nicht kaputt machen lässt. „Auf Klo“ findet sie Themen, die sie beschäftigt oder die neu für sie sind, und findet Antworten auf Fragen, die sie sich sonst vielleicht nicht öffentlich zu stellen traut. Die Community unterstützt uns aktiv beim Gegenhalten und dadurch können wir uns als Redaktion mehr Zeit für unsere eigentliche Aufgabe nehmen: gute Inhalte machen. Aber wir müssen uns auch immer wieder selbst hinterfragen und mit der Community wachsen. Auch wenns manchmal wehtut.

PS Unsere 10 Gebote für erfolgreiches Communitymanagement

- Nimm deine Community ernst. Vor allem wenn sie jünger ist als du selbst. Das Schlimmste, was passieren kann, ist, wenn ein Produkt klingt wie ein Produkt, das erwachsene Menschen für „junge Leute“ gemacht haben.
- Glaub an deine Zielgruppe.
- Mach Inhalte, die einen Mehrwert für die Zielgruppe haben, und teste das immer wieder. Wenns nicht mehr passt, dann weg damit.
- Nimm dich selbst ernst. Aber sei ruhig auch manchmal selbstironisch.
- Antworte auf konstruktive Posts. Auch wenn sie weder Fragen noch Kritik beinhalten.
- Denk die Community bereits bei der Recherche mit.
- Mach Komplimente.
- Bedank dich!
- Lieber 1 Like zu viel als zu wenig.
- Hab keine Angst vor der Löschaste. Und wenns ganz schlimm wird: screenshotten & anzeigen.

Autorin

Lydia Meyer lebt als Autorin, Redakteurin und Formatentwicklerin in Berlin. Für die KOOPERATIVE BERLIN konzipierte sie unter anderem den Aufklärungskanal „Auf Klo“ sowie das queerfeministische Format „softie“ für *funk*. Beide Kanäle betreut sie seit ihrem Start redaktionell und beobachtet mit großer Freude, wie Community und Formate sich miteinander weiterentwickeln. Vorher studierte sie Kulturwissenschaften und Gesellschafts- und Wirtschaftskommunikation in Leipzig und Berlin.

Quellen

- Auf Klo: Das passiert bei einer Fehlgeburt: <https://www.youtube.com/watch?v=xsdAJFUqC7c> (Abrufdatum 11.02.2019)
- Auf Klo: Bist Du pansexuell? So findest Du es raus: <https://www.youtube.com/watch?v=g0XblGoSnn0> (Abrufdatum 11.02.2019)
- Auf Klo: Non-Binary: Kein Mann & keine Frau!: <https://www.youtube.com/watch?v=DSbvnHosCUo> (Abrufdatum 11.02.2019)
- Auf Klo: Lasst uns bluten. Hacks und Tipps mit Lu Likes: <https://www.youtube.com/watch?v=dk98YW4PZol> (Abrufdatum 11.02.2019)

- Auf Klo: Morbus Crohn: „Ich kacke in einen Beutel“:
<https://www.youtube.com/watch?v=t-2KPoskMhU> (Abrufdatum 11.02.2019)
- Auf Klo: Autismus: Ich habe das Asperger Syndrom:
<https://www.youtube.com/watch?v=tTTYaPjCBHk> (Abrufdatum 11.02.2019)



Markierung von geflüchteten Menschen in der Bewegtbildarbeit – Auswirkungen und Schlussfolgerungen für die medienpädagogische Arbeit mit Webvideo

Robert Behrendt, Birte Frische und Jan Rooschütz

Einleitung

Die asylpolitischen Entwicklungen seit den 1990er-Jahren (zum [Asylkompromiss](#) online bei bpb.de), die zunehmende Anerkennung Deutschlands als Einwanderungsland sowie die zugespitzte gesellschaftliche Situation seit dem „Summer of Migration“ im Jahr 2015 haben deutlich gemacht, dass Geflüchtetenarbeit in der Medienpädagogik einen besonderen Stellenwert erfahren sollte.

Diesem Ziel widmete sich eine Arbeitsgruppe aus Medienpädagog*innen, die sich 2015 im Netzwerk bewegtbildung.net gebildet hat, u. a. mit diesem Artikel. In den vergangenen drei Jahren ist deutlich geworden, dass sich die gesellschaftlichen Umstände stark verändert haben. Die [Asylbewerberzahlen](#) sind seit August 2016 rückläufig, viele Geflüchtete sind nicht mehr von existenziellen Fragen bedroht und die Kräfteverhältnisse im Deutschen Bundestag haben sich seit der Bundestagswahl 2017 verschoben.

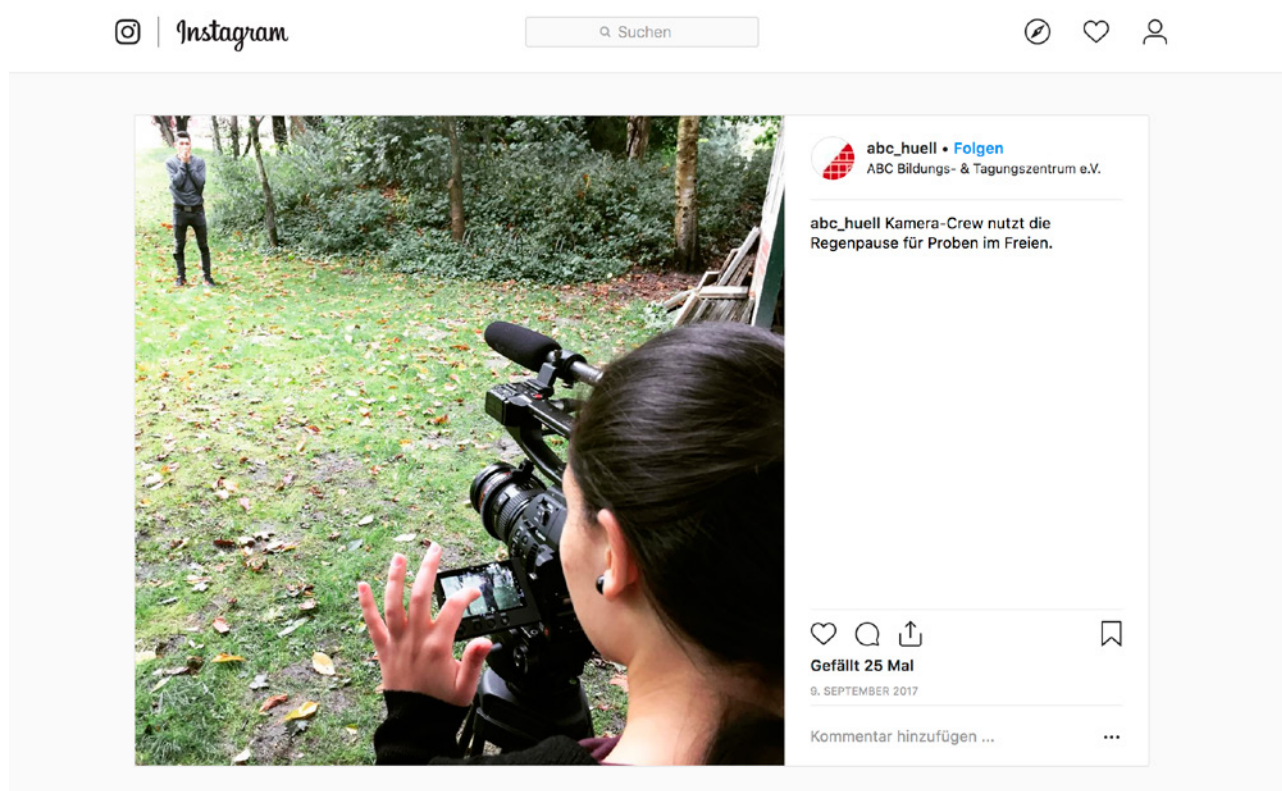
Nichtsdestotrotz oder gerade deswegen sind die Begriffe „Asylbewerber“, „Flüchtling“ und „Geflüchteter“ politisch aufgeladen und die so bezeichneten Menschen werden besonderen Herausforderungen ausgesetzt. Das hat entscheidende Konsequenzen für die medienpädagogische Arbeit mit Webvideo.

In der themenzentrierten Webvideoarbeit mit geflüchteten Menschen bewegen sich diese im Spannungsfeld von Markierung, d. h. der Zuschreibung von Kategorien wie „Geflüchtete“, „Refugees“ und „Flüchtlinge“, und medialer Selbstrepräsentation. Sie können und sollen einerseits als Menschen mit Fluchterfahrung an Projekten teilnehmen, andererseits möchten wir als politische Bildner*innen diese Zielgruppe nicht auf diese Rolle reduzieren. Sie changieren zwischen Fremd- und Selbstzuschreibung. Wenn wir in diesem Beitrag von der Markierung von Geflüchteten sprechen, dann stehen auch wir vor der Herausforderung, sie nicht durch Stigmatisierungen und durch die Reproduktion von Stereotypen und Klischees auf ihren Aufenthaltsstatus oder ihre Herkunft festzuschreiben. Gleichzeitig sind aber gerade ihr Aufenthaltsstatus und ihre Herkunft in der Aufnahmegesellschaft für sie selbst zentrale Themen, die nicht einfach übergangen werden können.

Dieses Dilemma wollen wir in unserem Artikel diskutieren und auf unsere gewonnenen Erfahrungen als Medienpädagog*innen zurückgreifen. Das heißt aber auch, dass wir uns nur ausschnittsweise mit dem Komplex beschäftigen können, sowohl aufgrund seines Umfangs als auch wegen unserer spezifischen Perspektiven. Dennoch können wir aus unserer Praxis und Reflexion einige Konsequenzen ableiten, die für die aktive Medienarbeit im Allgemeinen und Webvideoarbeit mit Geflüchteten im Besonderen für künftige Projekte von Interesse sein können.

Online oder offline

Seit 2015 hat die Schärfe der Auseinandersetzungen in den sozialen Medien zusehends zugenommen, sodass seitdem *hate speech* als Begriff und Phänomen auch in Deutschland in der Breite wahrgenommen wird (vgl. Monitoringbericht 2015/16: *Rechtsextreme und menschenverachtende Phänomene im Social Web*, Amadeu Antonio Stiftung 2016). Diese Entwicklungen haben entscheidenden Einfluss auf Projekte in der Medienpädagogik genommen. Bildungsformate gegen Hassrede gehören seitdem zum medienpädagogischen Standard. Bewegtbildprojekte mit Geflüchteten trifft diese Entwicklung besonders schwer, weil diese Gruppe zu den am häufigsten von *hate speech* Betroffenen gehört. Die Konsequenzen für eine Projektarbeit reichen entsprechend weit.



Screenshot: Junge Geflüchtete in der Produktion, CC BY 4.0 ABC Bildungs- und Tagungszentrum e. V.

Grundsätzlich muss ein Projekt, in dem Geflüchtete als Urheber*innen auftreten bzw. vor der Kamera stehen, darum projektintern die Frage beantworten, ob es seine Bewegtbildprodukte in den sozialen Medien als Webvideo veröffentlichen möchte. Diese Frage kann nicht ohne die Teilnehmenden beantwortet werden und diese sollten eine informierte Entscheidung treffen können. Wenn es den Projektzielen dient oder die Projektziele gefährdet, kann von einer Veröffentlichung jederzeit abgesehen werden. Im Falle einer Umsetzung der Produkte als Webvideos sollten folgende Fragen im Vorfeld beantwortet werden, um diskriminierenden Markierungen begegnen zu können:

1. Welche Plattformen und Kanäle (YouTube, Vimeo, Facebook, Twitter, Instagram etc.) möchte das Projekt mit seinen Inhalten bespielen und welche eignen sich, um die Projektziele zu erreichen?

2. Wie werden Fragen des Datenschutzes und Jugendmedienschutzes im Projekt thematisiert und umgesetzt?
3. Welche Ressourcen kann das Projekt zur Verfügung stellen, um ein regelmäßiges, verbindliches, sachliches und skalierbares Communitymanagement zu gewährleisten?
4. Welche Regeln helfen der Moderation in den Kommentarräumen der Kanäle (Verhaltenskodex, Leitlinien zum Antwortverhalten, zum Löschen, Melden und Blockieren von diskriminierenden Accounts)?
5. Welche Strukturen und Ressourcen bietet das Projekt, um Teilnehmende und Fachkräfte in Krisenfällen zu unterstützen?

Schutzauftrag

Bei jedem Medienprodukt, das Protagonist*innen deutlich erkennbar abbildet, muss das Persönlichkeitsrecht gewahrt werden. Grundsätzlich wird das Einverständnis der abgebildeten Personen benötigt, und zwar nicht nur für die Aufnahme selbst, sondern auch für die Veröffentlichung und Verbreitung des aufgenommenen Materials im Internet. Zusätzlich zum Einverständnis sollten sich Bewegtbildner*innen immer fragen, welche weiteren Informationen über die Personen neben der reinen Abbildung veröffentlicht werden.

In Einzelfällen kann es sinnvoll sein, trotz des Einverständnisses zur Veröffentlichung Abstand von der Angabe des Klarnamens und Wohnortes zu nehmen oder sogar von der Veröffentlichung selbst. Geflüchtete können in Deutschland zwar dem Zugriff eines Regimes entkommen sein, nicht mitgekommene Angehörige, Freund*innen und Mitstreiter*innen ggf. aber nicht. Mit geflüchteten Teilnehmer*innen sollte daher auch thematisiert werden, inwieweit eine Veröffentlichung sie oder andere gefährdet.

Insbesondere im ländlichen Raum und in Kleinstädten ließe sich die Identität der abgebildeten Personen einfach feststellen; das gefährdet vor allem Geflüchtete. Einige Organisationen kommunizieren aus diesen Gründen in ihrer Öffentlichkeitsarbeit generell keine Klarnamen der abgebildeten Personen, sondern ersetzen sie durch Pseudonyme, um ihrem Schutzauftrag für besonders gefährdete Zielgruppen nachzukommen. Folgende drei Punkte kommen hinzu:

1. Bestenfalls identifiziert sich die abgebildete Person positiv mit dem Medienprodukt, z. B. aus Stolz auf das selbst produzierte Webvideo oder aufgrund der vermittelten Botschaft. In der Regel möchte die abgebildete Person als Urheber*in dann auch namentlich genannt werden, was wiederum mit dem oben genannten Gefährdungspotenzial Geflüchteter kollidieren kann.
2. Gegenüber den Teilnehmenden sollte dieses Problem so mitgeteilt werden, dass daraus nicht eine Selffulfilling Prophecy wird und ein Gefühl von Angst und Bedrohung erzeugt wird, das positive Erfahrungen und Erwartungen der Teilnehmenden überlagert. Empowerment sollte ein Kern aktiver Medienarbeit bleiben.
3. Mit Projektteilnehmenden produzierte Webvideos sind selten Hochglanzprodukte und können kaum mit professionell produzierten Medien mithalten. Sie sind Ergebnisse eines pädagogischen

Prozesses. Diesen Prozess gilt es zu schützen und Geflüchtete sollten durch die Machart oder Inhalte ihrer Produkte nicht angreifbar gemacht werden.

Teilnehmendenakquise

Ein zentraler Widerspruch bestimmt die Projektarbeit mit Geflüchteten, der sich nicht unkritisch lösen lässt. Einerseits soll diese Zielgruppe konkret zur Teilnahme angesprochen und eingeladen werden, andererseits möchten wir als politische Bildner*innen sie nicht auf ihren Aufenthaltsstatus reduzieren und nicht mit positiven Diskriminierungen arbeiten. Welche Möglichkeiten bestehen also neben der Einordnung der Zielgruppe als „Geflüchtete“, „Refugees“ oder „Flüchtlinge“, um sie trotzdem zu erreichen? Drei Aspekte scheinen hierfür entscheidend.

Sprache

Eine Ansprache ohne explizite Markierung ist vor allem durch den gezielten Einsatz der Herkunftssprachen machbar. Dafür müssen im Projektdesign notwendige Bedingungen vorliegen: Projektsprachen müssen definiert sein (z. B. Arabisch, Türkisch, Paschtu, Tigrinya, Französisch oder Englisch) und Mittel für Dolmetschen zur Verfügung stehen. Eine schriftliche Ansprache in der Herkunftssprache reicht gegebenenfalls jedoch nicht aus, da eine umfassende Alphabetisierung nicht vorausgesetzt werden kann. Um die Zielgruppe Geflüchteter letztlich zu erreichen, braucht es mehr als die Bestimmung der Projektsprache.

Inhalte

Bewegtbildprojekte brauchen einen inhaltlichen Rahmen – dieser kann helfen, die Zielgruppe zu erreichen. Bei der Bestimmung des Rahmens können also spezifische Lebenslagen Geflüchteter einfließen und in der Ansprache auch kommuniziert werden. Zum Beispiel könnte Sozialraumerkundung ein Thema sein, das Vorstellen von Willkommens-Orten, interkultureller Austausch, musikalische Vorlieben oder die Benennung eines bestimmten Erfahrungshorizonts ohne Ausschluss, wie etwa „für Menschen mit und ohne Fluchterfahrung“.

Netzwerke

Projektarbeit mit Geflüchteten benötigt Vorlaufzeit, um diese Zielgruppe zu erreichen. Vor allem müssen bestehende Netzwerke mit Erfahrungen in der Arbeit mit Geflüchteten in die Teilnehmendenakquise eingebunden werden. Bezugspersonen, die Kontakt zu informellen Strukturen herstellen können, sind genauso wichtig wie der Einsatz sozialer Medien. Wenn Vertrauenspersonen in der Community und in Einrichtungen erreicht werden oder digitale Kanäle bespielt werden, in denen sich diese Menschen bewegen, dann entstehen interessante Kontakte und viele Gelegenheiten, sie in die Projektarbeit einzubinden.

Die Verknüpfung dieser drei Bereiche in der Teilnehmendenakquise kann bestenfalls eine markierungsfreie Ansprache von geflüchteten Projektteilnehmenden gewährleisten. Das schließt nicht aus, dass es dennoch zu Markierungen z. B. durch die Themenwahl kommen kann oder die Ansprache zu unspezi-

fisch wird. Hier ist im Einzelfall und auf Grundlage des Projektdesigns zu entscheiden, welches Vorgehen die anvisierte Zielgruppe am besten erreicht.



Präsentation während der Projektarbeit, CC BY 4.0 ABC Bildungs- und Tagungszentrum e. V.

Formatwahl

Webvideoformate bieten vielfältige Möglichkeiten für Geflüchtete, ihre Ansichten und Ideen einzubringen und ihre Anliegen vorzutragen. Ob sie dabei als Geflüchtete bezeichnet werden wollen bzw. selbst diesen Status kommunizieren, sollte in ihrer Hand liegen. Oft ist es eher hinderlich, Geflüchtete als solche zu markieren, denn dann können entsprechende Stereotype verstärkt werden, andererseits wünschen sie teils eine Auseinandersetzung mit ihrer Rolle als Geflüchtete.

Bei schauspielerischen Webvideoformaten bzw. dem Einnehmen einer anderen Rolle (z.B. Kurzfilm, Stop-Motion/Trickfilm) tritt die eigene Person und damit verbundene Erfahrungen in den Hintergrund. Etwa können negative Erfahrungen humoristisch bearbeitet und dadurch relativiert oder zugespitzt werden. Geflüchtete Teilnehmende können in fiktionalen Formaten Vorurteile gegen sie oder Deutsche persiflieren. Genauso kann das Vertreten eigener tatsächlicher Positionen und das Sich-als-reale-Person-Zeigen (z.B. Talking Heads, Statements, Doku, Interview, Reportage) empowernd wirken. Zu beachten ist, dass bei sensiblen Themen gegebenenfalls Traumatisierungen getriggert werden. Unter Umständen kann es auch rechtlich problematisch werden, wenn Geflüchtete in einem laufenden Aufenthaltsverfahren über ihre Flucht sprechen. Folgende Formate bieten sich in der Arbeit mit Geflüchteten an:

Kurzdefinition mit Beschreibung der Vor- und Nachteile

Format	Vorteile	Nachteile
Dokumentarfilm nicht fiktionaler Lang- oder Kurzfilm ohne Schauspieler*innen	• Realitäten abbilden und erklären • Wissensvermittlung • eigene Erfahrungen • themenzentriert • Teilnehmende (TN) nicht zwingend im Bild	• sprachliche Hürden • hoher Aufwand in der Postproduktion • Rechercheaufwand
Journalistische Formate nicht fiktionale Kurzformate des Berichtens wie z. B. Interview, Vox-Pop, Statement/Kommentar, Reportage, Instagram-Story etc.	• Wissensvermittlung • themenzentriert • TN nicht zwingend im Bild • neue Kontakte • Bring-your-own-device-Ansatz	• sprachliche Hürden • Planung mit Interviewpartner*innen • Rechercheaufwand
Trickfilm thematisch offene Formate auf Grundlage der Stop-Motion-Technik wie Draw your life, Legetrick, Puppentrick etc.	• niedrigschwellig • keine sprachlichen Hürden • TN nicht im Bild • Bring-your-own-device-Ansatz • niedrige Kosten • weite Bildsprache • kaum Postproduktion • gestalterische Freiheiten • einfache Nachvertonung • digitale und analoge Teamarbeit	• gute Planung nötig • gute Ausstattung mit Farben, Figuren und Werkstoffen nötig
Erklärvideo inhaltlich fokussierte Kurzformate, die ein Thema mit Redebeiträgen („Talking Head“), Grafiken, Animationen etc. aufbereiten	• lebensweltbezogene Erklärungen • Wissensvermittlung • themenzentriert • inhaltliche Vielfalt • gestalterische Freiheiten • einfache Nachvertonung	• sprachliche Hürden • hoher Produktionsaufwand • Rechercheaufwand
GIF animierte/wiederholbare Abfolge von Einzelbildern in einer Datei	• niedrigschwellig • niedrige Kosten • kaum Postproduktion • gestalterische Freiheiten • Lebensweltbezug • Bring-your-own-device-Ansatz • unterhaltsam	• kaum inhaltliche Tiefe
Bilderfilm/Slideshow Vertonte Abfolge von Grafiken und Fotografien	• niedrigschwellig • niedrige Kosten • Bring-your-own-device-Ansatz • keine sprachlichen Hürden • einfache Nachvertonung	• strenge Chronologie • weniger Komplexität
Kurzspielfilm fiktionaler Kurzfilm mit klar umrissener Handlung und Schauspieler*innen	• Rollen ausprobieren • eigene Erfahrungen • Stereotype thematisieren (pars pro toto) • Sprachlernen und/oder Dreh in Muttersprache	• hoher Produktionsaufwand • Reproduktion von Stereotypen • kulturelle Aneignung

Geflüchtete als Teamer*innen

Eine hohe Fluktuation unter den Teilnehmenden ist aufgrund der besonderen Lebenslagen von Geflüchteten nicht ungewöhnlich. Darum ist Kontinuität im Team essenziell und seiner Zusammenstellung sollte besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden.

Ein gut abgestimmtes Team kann diskriminierenden Markierungen vorbeugen und Herausforderungen in der Arbeit mit Geflüchteten begegnen. Im Team und mit den Teilnehmenden sollten Alltagsrassismus, Rollenbilder und Stigmatisierungen selbstreflexiv thematisiert und hinterfragt werden: Wer wird wie dargestellt und was verstärkt vielleicht Stereotype? Mit welchen Bildern stigmatisiert man Geflüchtete? Wo kann vielleicht auch mit Klischees gespielt werden, um sie bewusst zu brechen? Die Perspektiven und das Urteilsvermögen der Teilnehmenden selbst sollten einbezogen werden, statt von oben herab zu definieren, wie etwas „zu sein hat“.

Pädagogische Teams sollten heterogen und sprachlich divers aufgestellt sein und bestenfalls durch Trainer*innen mit Fluchterfahrung verstärkt werden. Diese können das Projekt um wertvolle Perspektiven bereichern, Sprachkenntnisse einbringen und geflüchtete Teilnehmende durch geteilte Erfahrungen besser begleiten. Eigene Grenzen und die der Teilnehmenden wahrnehmen zu können, ist für alle eine wichtige Kompetenz: Wann belaste ich mich und andere zu sehr? Welche Zeichen gibt es für Überlastung und Traumabelastung? Eine gute Mischung aus Empathie und professionellem Abgrenzungsvermögen ist wichtig.

Bei der Auswahl der Teammitglieder sollten verschiedene Kriterien berücksichtigt werden, die in Bezug auf die spezifische Zielgruppe angepasst werden sollten. Folgende Kompetenzen sind hierbei zentral:

- 1. Sprachliche Kompetenzen:** Die Teamer*innen beherrschen die Zielsprache des Projektes und bestenfalls auch die Sprache der Zielgruppe. Alternativ können Sprachbrücken gebaut werden, sodass Fragen im Team und mit Teilnehmenden gegenseitig erklärt werden können. Englisch als Vermittlungssprache – wie jede andere Sprache, die von allen Beteiligten gesprochen wird – ist oft hilfreich. Fehlende Medienkompetenz aufseiten der Sprachmittler*innen kann zu Übersetzungsverlusten führen, die den pädagogischen Prozess beeinträchtigen.
- 2. Transkulturelle Kompetenzen:** Die Teamer*innen sollten in der Lage sein, auf individuelle Fragen und Bedürfnisse der Teilnehmenden aufmerksam zu werden und darauf einzugehen. Dabei sollte ein weiter Kulturbegriff angelegt werden, der neben ethnischen Besonderheiten auch andere kulturelle Unterschiede anerkennt, wie: Musik- und Jugendkultur, Kunst-, Wirtschafts- und Wissenskultur. Diversitytrainings können Teamer*innen für diese Fragen sensibilisieren.
- 3. Medienpädagogische Kompetenzen:** Die Vermittlung technischer und künstlerischer Fertigkeiten sollte durch die Teamer*innen geleistet werden können. Mit Blick auf die Zielgruppe sind auch niedrigschwellige Ansätze empfehlenswert, die auch intuitiv oder bildlich erfassbar sind.
- 4. Moderationskompetenzen:** Es ist hilfreich, wenn im Team Erfahrungen mit Gruppenmoderation vorhanden sind. Nicht selten gestaltet sich die Kommunikation aufgrund verschiedener Ausgangs- und Zielsprachen unübersichtlich und braucht eine behutsame Steuerung.
- 5. Psychologische Kompetenzen:** Aufgrund akuter Krisensituationen, Traumatisierungen oder existenzieller Fragen, die in der Arbeit mit Geflüchteten auftreten können, ist es sicher hilfreich, wenn

psychologische Kompetenzen im Team vorhanden sind. Nichtsdestoweniger kann dies in der medienpädagogischen Arbeit nicht vorausgesetzt werden. Hier empfiehlt es sich, bei entsprechenden Fachkräften Rat oder Unterstützung zu suchen bzw. Informationsmaterial und Telefonnummern von Beratungsstellen in der Projektdurchführung parat zu haben.

Mittelakquise und Themenwahl

Die Markierung „Geflüchtete“ kann bei der Arbeit in Webvideoprojekten erforderlich sein, um, wie bereits beschrieben, die Zielgruppe zu erreichen. Aber eben auch, um Fördermittel einzuwerben – vor allem in der Ansprache bestimmter Akteur*innen, in unserem Bereich z. B. die öffentliche Hand, Stiftungen und Unternehmen, außerdem Projektträger*innen von Webvideoprojekten sowie die allgemeine Öffentlichkeit.

Im deutschen Fördersystem zieht sich die Frage der Markierung Geflüchteter somit durch mehrere Ebenen. Aus der Benennung von Förderprogrammen wird in der Regel deren Zielsetzung ersichtlich (z. B. Flüchtlingshilfe), was eine Markierung im Titel erfordert. Die Markierung ist darüber hinaus ein Mittel, damit Förderinstitutionen wie Stiftungen oder Hilfsorganisationen Gelder für ihre Förderbudgets einwerben können. Geldgeber sind in erster Linie Politik und Verwaltung (z. B. Ministerien), Großspender*innen (z. B. Unternehmen im Rahmen ihrer Corporate-Responsability-Programme) sowie Kleinspender*innen. Projektträger*innen wiederum sind dazu gezwungen, in Förderanträgen ihre Zielgruppe zu benennen, und Förder*innen erwarten, dass dieser die Mittel auch zugutekommen. Zusätzlich obliegt den Projektträger*innen oft der Nachweis, die Förderung zweckgebunden zu verausgaben, was dazu führen kann, dass Geflüchtete ihren Status nachweisen müssen, um am Projekt teilnehmen zu können.

Darüber hinaus wird durch Förder*innen nicht selten die inhaltliche Thematisierung von Flucht und den daraus resultierenden individuellen Schicksalen gewünscht. Die Markierung endet also nicht beim Förderziel, sondern nimmt auch Einfluss auf die inhaltliche Gestaltung von Projekten. Die plakative Benennung von Förderprogrammen oder -projekten („Kinderrechte für Kinderflüchtlinge“) und die Markierung Geflüchteter bei im Rahmen dieser Programme entstehenden Webvideos haben also Gründe, die zum einen in der Logik des deutschen Fördersystems, zum anderen in den Zielen der Öffentlichkeitsarbeit liegen.

Politik, Medien und Akteur*innen wie Förder*innen und Projektträger*innen wollen Einblicke in die einzelnen Schicksale und Fluchtgründe geben und schließlich – durch das Aufzeigen von Fluchtursachen wie Krieg, Verfolgung und Repression – ein gesellschaftliches Verständnis ermöglichen. Hierdurch werden jedoch unter Umständen gängige Stereotype über „Flüchtlinge“ erst medial erzeugt bzw. reproduziert. Geflüchtete werden primär auf ihre Fluchtgeschichte reduziert und weniger als aktiv Handelnde dargestellt. Es braucht also zudem eine beständige kritische Auseinandersetzung mit den Inhalten von Webvideos, um dieses Dilemma nach und nach aufzulösen.

Das Für und Wider der Markierung

Es gibt gute Gründe sowohl für als auch gegen die Markierung Geflüchteter im Rahmen von Bewegtbildungsarbeit, eine einfache Antwort ist hier, wie so oft, nicht möglich. Im Rahmen von Webvideoprojekten sollten die Teilnehmenden ermächtigt werden, selbstständig eine Korrektur medial reproduzierter Stereotype vorzunehmen. Sie sollten eine Stimme erhalten, die auch als ihre Stimme wahrgenommen

wird, sowie die Möglichkeit, ein Bild von sich zu entwickeln und zu vermitteln, das ihnen als Personen gerecht wird. Man könnte in diesem Rahmen unter Umständen sogar von einer positiven Markierung als Geflüchtete sprechen.

Mediale Selbstrepräsentation und Medienkompetenz ist zu dieser Frage der entscheidende Schlüssel. Dazu kann medienpädagogische Arbeit mit und in Webvideo einen entscheidenden Beitrag leisten. Zum einen in der konkreten Projektarbeit mit Geflüchteten, zum anderen auf öffentlichen Webvideo-Plattformen selbst – hierbei muss klar werden können, wer mit wem und über wen spricht, um Selbst- und Fremdzuschreibungen unterscheidbar zu machen. Stereotype Rollenbilder können nur dann überwunden werden, wenn sie als solche identifiziert und benannt werden.

Voraussetzung ist dafür allerdings, dass Projekte, die in Webvideos themenzentriert mit der Zielgruppe Geflüchteter arbeiten, einen sowohl geschützten als auch selbstkritischen und ergebnisoffenen Bildungsprozess anstreben. Anlässe, die Markierung und Reproduktion überkommener Rollenbilder zu thematisieren, sollten unbedingt wahrgenommen werden, Feedback aller Beteiligten zu Inhalten und Prozess sollte jederzeit möglich sein und die Teilnehmenden sollten politische Bildung und Medienbildung als sich gegenseitig ergänzende Aspekte der Bewegtbildungsarbeit verstehen.

Da der Großteil der medienpädagogischen Projekte mit und für Geflüchtete durch öffentliche Fördermittel finanziert wird, gehorchen diese Projekte bis zu einem gewissen Grad der Logik dieses Fördersystems und machen das Benennen der Zielgruppe notwendig. Das muss jedoch nicht zwangsläufig eine Markierung der Zielgruppe Geflüchteter zur Folge haben, die Stereotype verstärkt. Hier wäre eine selbstkritische Bearbeitung des Themas durch die Ebenen des Fördersystems hindurch wünschenswert, vor allem um Geflüchteten das Ankommen hierzulande zu erleichtern und ihnen neben ihrem Aufenthaltsstatus eine emanzipierte Selbstrepräsentation zu ermöglichen.

Hierfür müsste vor allem das Potenzial an medienpädagogischen Fachkräften mit Migrationsgeschichte gehoben werden und Peeransätze mit Teamer*innen mit Fluchterfahrung müssten verstärkt verfolgt werden. Die Tatsache, dass Deutschland seit mehreren Jahrzehnten eine sehr lebendige Einwanderungsgeschichte hat, sollte bei diesem Unternehmen eigentlich von Vorteil sein.

Autoren und Autorin

Robert Behrendt ist Philosoph und arbeitet freiberuflich als politischer Bildner und Medienpädagoge. Er setzte sich 3 Jahre lang als Koordinator des Berliner jugendFORUMs für Beteiligung junger Menschen in Berlin ein. Seit 2015 ist er u. a. für *mediale pfade* in den Bereichen Onlinejournalismus und Webvideo tätig, entwickelt Bildungsformate und probt den Einsatz von AR/VR in der politischen Bildung.

Birte Frische (M. A. Pädagogik, Ethnologie, Geschlechterforschung) aus Hamburg konzipiert und führt Projekte und Workshops an den Schnittstellen von digitalen Medien, politischer Bildung und Partizipation durch. Sie leitet aktuell ein Projekt im *ABC Bildungs- und Tagungszentrum e. V.* bei Hamburg, das Bewegung und Sport mit Medien bzw. Film verknüpft, und ist außerdem als freiberufliche Medienpädagogin und Projektmanagerin tätig. Ein Schwerpunkt ihrer Arbeit sind die Themen Migration und Flucht.

Jan Rooschüz ist Geschäftsführer des *kijufi – Landesverband Kinder- & Jugendfilm Berlin e. V.* und Direktor des Kinderrechte-Filmfestivals. Er arbeitete in der Spiel- und Dokumentarfilmproduktion, ist Film- und Medienpädagoge und Dozent für Medienpädagogik. Jan Rooschüz ist Experte für das Thema Urheber-

recht und Creative Commons in der kulturellen Bildung und für die Erstellung von Onlinebildungsmaterialien zum Thema Medienarbeit. 2016 bis 2018 beriet er für *Save the Children* bundesweit Initiativen zur Medienarbeit mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen.

Impressum



CC BY 4.0. bewegtbildung.net, Publikation „Bewegtbildung denken – Beiträge zu Webvideo und politischer Bildung im Social Web“

Die Publikation „Bewegtbildung denken – Beiträge zu Webvideo und politischer Bildung im Social Web“ von bewegtbildung.net ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Veröffentlicht: Mai 2019

Herausgeber: Netzwerk bewegtbildung.net, Berlin/Bonn 2019

bewegtbildung.net ist ein gemeinsames Projekt der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb und mediale pfade.org – Verein für Medienbildung e. V.

Bundeszentrale für politische Bildung/bpb
Adenauerallee 86
53113 Bonn
Internet: www.bpb.de

mediale pfade.org – Verein für Medienbildung e. V.
Oranienstr. 19a
10999 Berlin
Internet: www.medialepfade.org

Redaktion: Robert Behrendt (mediale pfade.org), Ruža Renić (bpb)
Korrektorat/Lektorat: Holger Metz
Erstellung und Layout: Anja Godolt

Haftungsausschluss

Diese Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung der Herausgeber dar. Für die inhaltlichen Aussagen tragen die Autorinnen und Autoren die Verantwortung. Für den Inhalt der aufgeführten Internetseiten sind die Herausgeber nicht verantwortlich.

Redaktionelle Anmerkung

Es werden in den insgesamt acht Beiträgen unterschiedliche Varianten bei der Benennung von Personengruppen genutzt. Da es sich beim Thema Gendern bzw. der Fragen nach Repräsentation von geschlechtlicher Vielfalt um eine, auch in Bezug auf die Sprache, anhaltende gesellschaftliche Debatte und Entwicklung handelt, die zum Zeitpunkt der Veröffentlichung nicht abgeschlossen ist, haben wir es den Autorinnen und Autoren freigestellt ihre verschiedenen Haltungen zum Ausdruck zu bringen. Die Varianten wurden beibehalten und nur innerhalb der jeweiligen Artikel vereinheitlicht.

Folgende Grafiken/Bilder in der Publikation fallen nicht unter die Lizenz CC BY 4.0:

- „Über Drachen, den Hass im Netz und was man dagegen tun kann“: Grafik 1. Wahrnehmung von Hassrede, in: Der schleichende Angriff auf unsere Demokratie, Campact. e. V. (2018), S. 1
- „After #gamergate – Politische Jugendbildungsarbeit, die nicht geklappt hat – und aus der wir lernen können“: Speakerin Anita Sarkeesian 2013, CC BY-SA 2.0 Susanne Nilsson

Icons: Die Icons von [Dave Gandy](#), www.flaticon.com sind lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung 3.0 International Lizenz](#).

ISBN e-book 978-3-8389-7190-2