

Über Wirksamkeit von Webvideos in der politischen Bildung

Politische Bildungsangebote finden längst nicht mehr nur in pädagogischen Settings (z. B. Schule) Anwendung, sondern auch in sozialen Medien wie YouTube oder Instagram. Doch kann politische Bildung in sozialen Medien gelingen? Oder ist politische Bildung aufgrund der Anforderungen digitaler Medien an die Nutzerinnen und Nutzer (z. B. Angebotsvielfalt, Algorithmen) weiterhin auf pädagogische face-to-face Kommunikationen angewiesen?

Einführung

Jugendliche Mediennutzerinnen und -nutzer verbringen einen Großteil ihrer Freizeit online; Bewegtbilder sind dabei aus ihrem medialen Alltag nicht wegzudenken, die Video-Plattform YouTube gilt als wichtigstes Online-Angebot¹. Eine Studie des Rats für kulturelle Bildung bezeichnet YouTube gar als „Leitmedium und digitale[n] Kulturort von Jugendlichen“.² Laut dieser Studie

Laut dieser Studie nutzen Jugendliche YouTube nicht nur zu Unterhaltungszwecken, sondern vor allem auch als digitalen Lernort.

nutzen Jugendliche YouTube nicht nur zu Unterhaltungszwecken, sondern vor allem auch als digitalen Lernort. Auf dem Smartphone gehört vor allem die Plattform Instagram zu den beliebtesten Angeboten bei Jugendlichen – insbesondere bei Mäd-

chen.³ Aufgrund dieser Beliebtheit werden inzwischen auch die verschiedenen Funktionalitäten (z. B. Insta-Stories, IGTV) von Instagram mit dem Ziel (politische) Bildungsprozesse zu initiieren eingesetzt (siehe z. B. der Account von fluter oder tagesschau).⁴ Dabei kommen sowohl Fotos, sogenannte Memes⁵ als auch Bewegtbildangebote zum Einsatz.

Diese Vorzüge digitaler Plattformen – sowie der, dass die Produktion und Verbreitung von Inhalten deutlich einfacher und schneller geworden ist – machen sich nicht nur (professionelle) Anbieter von Bildungsangeboten (z. B. bpb) zu Nutze. Auch Laien oder gar extremistische Akteure nutzen diesen Medien als Vermittler ihrer Perspektiven. Durch die algorithmische Verschränkung von Inhalten⁶ in sozialen Medien – etwa über gemeinsame Stichworte – können so (wünschenswerte) Bildungsinhalte mit Inhalten problematischer Akteure verknüpft sein und ggf. Radikalisierungsprozesse beschleunigen.⁷

Zudem kann auch die Verbindung von Online-Inhalten und abwertenden Nutzerkommentaren die Wahrnehmung und Wirksamkeit dieser Inhalte beeinflussen.⁸ Letztlich kann die Vielzahl möglicher Informations- und Unterhaltungsangebote im Internet enorm herausfordernd für das Orientierungswissen der Nutzenden sein; viele Menschen fühlen sich sogar von der Angebotsvielfalt psychisch unter Druck gesetzt⁹.

Vor dem Hintergrund der genannten Herausforderungen stellen sich für Webvideo-Formate wie „Say My Name“ – die über die Plattformen YouTube und Instagram ausgespielt werden – Fragen nach ihrer Eignung für eine gelingende politische Bildung: Können Webvideo-Formate Bildungsprozesse im Netz initiieren? Inwiefern können sie für selbstgesteuerte, informelle Lernprozesse unabhängig von einer pädagogischen Einbettung stehen?

Inwiefern können Webvideos in der politischen Bildung wirksam sein?

Doch zunächst: Was genau bedeutet „Wirksamkeit“ in diesem Kontext? Politische Bildung „initiiert und organisiert Bildungsprozesse, in denen es darum geht, unser individuelles Verhältnis zum Politischen zu bestimmen.“¹⁰ In anderen Worten gilt es Wissen über und Verstehen von politischen Sachverhalten zu fördern sowie die Bereitschaft zur politischen Partizipation zu stärken.¹¹ In diesem Sinne sollte auch die jeweilige Zielgruppe möglichst effektiv erreicht werden. Neben einer möglichst genauen Definition und Kenntnis der Zielgruppe sind dafür die Auswahl von relevanten Themen, die Verwendung einer geeigneten (Bild-)Sprache sowie die Glaubwürdigkeit der produzierten Inhalte von höchster Bedeutung.¹²

Zahlreiche Studien legen nahe, dass Medieninhalte Emotionen, Einstellungen, Verhalten und Wissen beeinflussen können.¹³ Dies ist jedoch einerseits abhängig von der jeweiligen Nutzungssituation und individuellen Charakteristiken der Nutzenden (z. B. Motivation, Persönlichkeitseigenschaften, Voreinstellungen). So können etwa Erfahrungen von Marginalisierung und gesellschaftlicher Ausgrenzung Personen für extremistische Ansprachen empfänglich machen („kognitive Öffnung“).¹⁴ Die Motivation sich mit bestimmten Inhalten zu befassen (also z. B. die Zuschreibung von Relevanz) wiederum bedingt die Informationsverarbeitung.¹⁵ Je relevanter Mediennutzerinnen und -nutzer beispielsweise ein Angebot einschätzen, desto eher sind sie bereit, sich mit den Inhalten zu befassen und diese kognitiv zu verarbeiten.

Andererseits können Eigenschaften des Medienangebotes dessen Wirksamkeit bedingen. So zeigen Studien, dass vor allem erzählende (narrative) Medienangebote unterhaltsamer wahrgenommen und überzeugender wirken können.¹⁶ Außerdem berichten Nutzende, dass sie sich von narrativen Inhalten eher in die Geschichte „hineingezogen“ fühlen und sich eher mit den Protagonistinnen und Protagonisten identifizieren können; dadurch kann die Attraktivität der Geschichte gesteigert, eine intensivere Informationsverarbeitung gefördert sowie Einstellungs- und Verhaltensänderungen bei den Rezipientinnen und Rezipienten angestoßen werden.¹⁷ Im Sinne der oben genannten Definition von politischer Bildung würde das etwa bedeuten, dass durch entsprechende Angebote¹⁸ die individuelle Einstellung der Nutzenden gegenüber demokratischen Werten wie Toleranz und Offenheit gefördert und politische Partizipation in unterschiedlichen Formen angeregt werden kann. Satirische Inhalte hingegen können zu Ablehnung führen und das Verständnis von Inhalten beeinträchtigen.¹⁹

Jedoch geht eine intensive Nutzung von politikbezogenen Inhalten sozialer Medien nicht unbedingt mit hoher politischer Informiertheit einher.²⁰ Notwendig ist Aufmerksamkeit bei der Nutzung und eine intensive kognitive Verarbeitung der Informationen.²¹ Für die Verarbeitung von politischen Inhalten scheint etwa Anschlusskommunikation über eben diese Inhalte von entscheidender Bedeutung zu sein.²² Mittels Gesprächen und Diskussionen über Inhalte können etwa Nachfragen geklärt, Irrtümer behoben und Inhalte intensiver verarbeitet werden²³ – sofern die Gesprächspartner

Für die Verarbeitung von politischen Inhalten scheint etwa Anschlusskommunikation über eben diese Inhalte von entscheidender Bedeutung zu sein.

und -partnerinnen die dafür notwendige Kompetenz und Expertise aufweisen.²⁴ Diese kann einerseits über soziale Medien erfolgen. Dies jedoch erfordert eine gewisse Moderation von

Beiträgen und ein umsichtiges Community-Management.²⁵ Nichtsdestotrotz bleiben auf diese Weise potentielle Lerneffekte unkontrollierbaren Faktoren (z. B. Nutzungskontext, Algorithmen) unterworfen. Etwas mehr „Kontrolle“ über (politische) Bildungs- und Lernprozesse bieten daher andererseits (formalisierte) face-to-face Settings.²⁶

Fazit: Wie Webvideo-Angebote als Bildungsressource gelingen können

Die Hürden für eine gelingende – durch junge Nutzerinnen und Nutzer selbstgesteuerte – politische Bildung über soziale Medien sind hoch. Über sie können Nutzerinnen und Nutzer „zufällig“ auf potentielle Bildungsinhalte stoßen, die wiederum Lernprozesse initiieren können.²⁷ Sie dienen idealerweise auch als Brücke zwischen informellen selbstgesteuerten und formalisierten Bildungskontexten: Sie machen einerseits eine lebensweltnahe politische Bildung möglich. Andererseits stellen sie eine Vielzahl an Kommunikations- und Interaktionskanälen (z. B. Foren, Wikis, Messenger-Dienste) zur Verfügung, die im Rahmen von Bildungsprozessen zur Anwendung kommen können. Etwa können hier auch für die Zielgruppe wichtige Themen angesprochen, diskutiert und zu Interaktionen (z. B. Teilen, Diskutieren) aufgerufen werden.

Die erwähnten Herausforderungen legen jedoch eine intensive Begleitung dieser Inhalte (z. B. online durch ein gewissenhaftes Community-Management) nahe. Aus einer didaktischen Perspektive scheint zudem eine Integration von online verfügbaren Bildungsinhalten in pädagogische Settings sinnvoll.²⁸ Letzteres ermöglicht zum einen Kontrolle über die Nutzung und (potentielle) Wirkung der Bildungsangebote. Kontextbedingungen wie Algorithmen und Nutzerkommentare können zum Thema gemacht und ihres möglichen schädlichen Einflusses beraubt werden. Zum anderen kann in einem pädagogischen Offline-Setting das vergleichsweise geringe Medienwissen und Medienkritikfähigkeit junger Mediennutzerinnen und -nutzer²⁹ direkt adressiert und entsprechend bearbeitet werden – unter der Bedingung, dass die entsprechenden Kompetenzen auf Seiten der Lehrenden vorliegen.

- ¹ Vgl. mpfs (2018): JIM-Studie 2018. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart.
- ² Vgl. Rat für kulturelle Bildung (2019): Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung. Horizont 2019. Abgerufen am 09. Oktober 2019 von https://www.rat-kulturelle-bildung.de/fileadmin/user_upload/pdf/Studie_YouTube_Webversion_final.pdf, S. 7.
- ³ Vgl. mpfs (2018): JIM-Studie 2018. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart.
- ⁴ Die Autorin Insa Grüning gibt auf der Seite <https://mitvergnaegen.com/2019/instagram-accounts-bildung-lernen/> [Stand 24. November 2019] einen recht guten Überblick über Instagram-Accounts, die insbesondere politische Bildungsinhalte anbieten.
- ⁵ Als Memes können in Online-Anwendungen inhaltliche Einheiten bezeichnet werden, die oft in Form eines Bildes ggf. mit einem kurzen Text Gedanken oder Gefühle zu einem bestimmten Sachverhalt zum Ausdruck bringen.
- ⁶ Auf vielen Plattformen agieren im Hintergrund sogenannte Algorithmen. Diese können die Art, Diversität und Relevanz von Informationen bedingen, denen Nutzerinnen und Nutzer im Internet begegnen. Indirekt können sie dadurch auch langfristig das gesellschaftliche Klima und die öffentliche Meinung beeinflussen.
- ⁷ Vgl. Schmitt, J. B./Rieger, D./Rutkowski, O./Ernst, J. (2018): Counter-messages as prevention or promotion of extremism?! The potential role of YouTube recommendation algorithms. *Journal of Communication*, 68, S. 780–808.
- ⁸ Vgl. Ernst, J. et al. (2017): Hate beneath the counter speech? A qualitative content analysis of user comments on YouTube related to counter speech videos. *Journal for Deradicalization*, 10, 1-49; Weber, P./Prochazka, F./Schweiger, W. (2017). Why user comments affect the perceived quality of journalistic content: The role of judgment processes. *Journal of Media Psychology*. Online first.
- ⁹ Vgl. z. B. Schmitt, J. B./Debbelt, C. A./Schneider, F. M. (2017): Too much information? – Predictors of information overload in the context of online-news exposure. *Information, Communication, & Society*, 21, S. 1151–1167.
- ¹⁰ bpb (2017). Dossier Politische Bildung. Abgerufen am 30. Oktober 2019 von <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/politische-bildung/>
- ¹¹ Siehe auch bpb (2016): Demokratie stärken – Zivilgesellschaft fördern. Abgerufen am 31. Oktober von <http://www.bpb.de/die-bpb/51743/demokratie-staerken-zivilgesellschaft-foerdern>
- ¹² Vgl. Braddock, K./Horgan, J. (2016): Towards a guide for constructing and disseminating counternarratives to reduce support for terrorism. *Studies in Conflict and Terrorism*, 39, S. 381–404.
- ¹³ Vgl. z. B. Eveland, W. P., Jr./Schmitt, J. B. (2015): Communication and knowledge content matters: Integrating manipulation and observation in studying news and discussion learning effects. *Journal of Communication*, 65, S. 170–191; Schemer, C. (2012): The influence of news media on stereotypic attitudes toward immigrants in a political campaign. *Journal of Communication*, 62, S. 739–757; Slater, M. D. (2007): Reinforcing spirals: The mutual influence of media selectivity and media effects and their impact on individual behavior and social identity. *Communication Theory*, 17, S. 281–303.
- ¹⁴ Vgl. Ostwald, J./Coquelin, M. (2018): Radikalisierung – Theoriemodelle für die Praxis. *forum kriminalprävention*, 2, S. 10–15.
- ¹⁵ Vgl. Lang, A. (2006). The Limited Capacity Model of Mediated Message Processing. *Journal of Communication*, 50, S. 46–70.
- ¹⁶ Slater, M.D./Rouner, D. (2002): Entertainment–education and elaboration likelihood: understanding the processing of narrative persuasion. *Communication Theory*, 12, S. 173–191.
- ¹⁷ Vgl. Braddock, K./Dillard, J. P. (2016): Meta-analytic evidence for the persuasive effect of narratives on beliefs, attitudes, intentions, and behavior. *Communication Monographs*, 83, S. 446–467.
- ¹⁸ Diese sollten sich an den fachlichen Prinzipien des Beutelsbacher Konsens orientieren (siehe auch <http://www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens/>).
- ¹⁹ Vgl. Bower, B. T./Kahne, J. T. (2017): Youth comprehension of political messages in YouTube videos. *New Media & Society*, 19, S. 522–541; Frischlich, L./Rieger, D./Morten, A./Bente, G. (2017): Wirkung. In L. Frischlich, D. Rieger, A. Morten, & G. Bente (Hrsg.). *Videos gegen Extremismus? Counter-Narrative auf dem Prüfstand* (S. 81–140). Wiesbaden: Griesch und Rochol Druck GmbH, Hamm.
- ²⁰ Vgl. Shehata, A./Strömbäck, J. (2018): Learning Political News From Social Media: Network Media Logic and Current Affairs News Learning in a High-Choice Media Environment. *Communication Research*, online first.
- ²¹ Vgl. Park, C./Kaye, B. (2019): Mediating Roles of News Curation and News Elaboration in the Relationship between Social Media Use for News and Political Knowledge. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 63, online first.
- ²² Vgl. Amsalem, E., & Nir, L. (2019). Does interpersonal discussion increase political knowledge? A meta-analysis. *Communication Research*, online first.
- ²³ Eveland, W. P. Jr. (2004): The effect of political discussion in producing informed citizens: The role of information, motivation and elaboration. *Political Communication*, 21, S. 177–193; Sommer, D. (2010): Nachrichten im Gespräch: Wesen und Wirkung von Anschlusskommunikation über Fernsehnachrichten. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- ²⁴ Hefner, D. (2012): Alltagsgespräche über Nachrichten. Medienrezeption, politische Expertise und die wissensbildende Qualität von Anschlusskommunikation. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- ²⁵ Schmitt, J. B./Ernst, J. (2019). Gegenrede und Gegenkommentar – Zur Dynamik von Hassrede und Moderation in Kommentarspalten am Beispiel von ‚Begriffswelten Islam‘ und Empfehlungen für eine gelingende Moderation. In *Netzwerk Bewegtbildung.net/bpb* (2019), *Bewegtbildung denken – Beiträge zu Webvideo und politischer Bildung im Social Web*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung/bpb.
- ²⁶ Vgl. Tan, E. (2013): Informal learning on YouTube: exploring digital literacy in independent online learning. *Learning, Media and Technology*, 38, S. 463–47.
- ²⁷ Vgl. Kumpel, A. S. (2019). Nachrichtenrezeption auf Facebook. Vom beiläufigen Kontakt zur Auseinandersetzung. Wiesbaden: Springer VS.
- ²⁸ Gelungene Beispiele für eine entsprechende didaktische Kontextualisierung von digitalen Bildungsangeboten finden sich etwa begleitend zu Formaten wie „Jamal Al-Khatib“ oder auch der Reihe „Begriffswelten Islam“.
- ²⁹ Vgl. z. B. Metzger, M. J./Flanagin, A. J./Medders, R. B. (2010): Social and heuristic approaches to credibility evaluation online. *Journal of Communication*, 60, S. 413–439; Stanford History Education Group (2016): Evaluating information: The cornerstone of civic online reasoning. Abgerufen März 2017 von <https://sheg.stanford.edu/upload/V3LessonPlans/Executive%20Summary%2011.21.16.pdf>

Impressum

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

Redaktion: Katharina Max-Schackert

Autorenschaft: Dr. Josephine Schmitt, Julian Ernst

Gestaltung und Design: Mohr Design

Urheberrechte: Texte und Illustrationen sind urheberrechtlich geschützt. Das Material kann in Schulen und zu Unterrichtszwecken vergütungsfrei vervielfältigt werden.

Redaktionsschluss: 01.12.2019

Diese Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung der Bundeszentrale für politische Bildung dar. Für die inhaltlichen Aussagen tragen die Autorin und der Autor die Verantwortung.