



Medienimpulse
ISSN 2307-3187
Jg. 63, Nr. 4, 2025
doi: 10.21243/mi-04-25-24
Lizenz: CC-BY-NC-ND-3.0-AT

„Also wo soll man es lernen,
wenn nicht in der Schule?“
Fallstudie eines handlungsorientierten
Unterrichtsprojekts zu Social Media
als politischer, sprachlicher
und digitaler Lerngegenstand

Ina Maria Maahs

Cedric Lawida

Vor dem Hintergrund der digitalen Transformation und der zunehmenden Bedeutung sozialer Medien für politische Kommunikation wird im vorliegenden Beitrag herausgearbeitet, dass digitale, fachliche und sprachliche Kompetenzen eng miteinander verknüpft werden müssen, um Schülerinnen und Schüler zu

mündigen Bürgerinnen und Bürgern zu erziehen. Im Fokus steht das Schulprojekt „politik.informiert“, in dem Schülerinnen und Schüler eines deutschen Gymnasiums eigenständig einen Instagram-Kanal zu politischen Themen betreiben. Mittels einer qualitativen Fallstudie, bestehend aus Beobachtungen, einem Gruppeninterview mit den Schülerinnen und Schüler sowie einem Expertinnen- und Experteninterview mit der Lehrkraft, werden die organisatorische Zusammenarbeit, die Content-Entwicklung sowie die sprachlichen Anpassungsprozesse von Inhalten an die Zielgruppe der Lernenden analysiert. Die Ergebnisse zeigen, dass diese Form des projektorientierten Arbeitens in und mit Social Media ein lebensweltnahes Lernen ermöglicht, das sowohl die Auseinandersetzung mit politischen Themen und die Entwicklung produktiver wie rezeptiver digitaler Sprachkompetenzen fördert als auch eine kritische Reflexion der Wirkmechanismen von Social Media anregt. Das Projekt demonstriert die Potenziale handlungsorientierter, digitalitätsbezogener (Sprach-)Bildung für die politische Teilhabe von Jugendlichen und bietet Impulse für die Gestaltung innovativer, fächerübergreifender Unterrichtskonzepte sowie für die Professionalisierung von Lehrkräften.

Against the backdrop of digital transformation and the increasing importance of social media for political communication, this article highlights the need to closely link digital, technical, and linguistic skills in order to educate students to become responsible citizens. The focus is on the school project “politik.informiert” (politics.informs), in which students at a German high school independently run an Instagram channel on political topics. Using a qualitative case study consisting of observations, a group interview with the students, and an expert interview with the teacher, the organizational collaboration, content development, and linguistic adaptation processes of content to the target group of learners are analyzed. The results show that this form

of project-oriented work in and with social media enables real-life learning that promotes both engagement with political topics and the development of productive and receptive digital language skills, as well as encouraging critical reflection on the mechanisms of social media. The project demonstrates the potential of action-oriented, digitally-related (language) education for the political participation of young people and provides impetus for the design of innovative, interdisciplinary teaching concepts and for the professionalization of teachers.

1. Einleitung: Social-Media-Kompetenz als Ziel politischer Bildung?!

Gesellschaftlich erleben wir derzeit eine tiefgreifende digitale Transformation, die sich in vielfacher Hinsicht auf verschiedene Lebensbereiche auswirkt. Für viele Bereiche eröffnen sich neue Potenziale, aber auch Herausforderungen, die nur Personen mit bestimmten Kompetenzen nutzen bzw. bewältigen können. Für den politischen Diskurs bedeutet die Digitalisierung unter anderem, dass politische Nachrichten zunehmend über digitale Kanäle verbreitet werden und Social Media an Bedeutung gewinnt (Heyen/Manzel 2023; Schmitt 2024). Dies führt zur Erschließung neuer Zielgruppen sowie einer Diversifizierung des Diskurses (Mahrt 2024; Theocharis 2023: 6): Mehr Menschen agieren als eigenständige Content-Produzentinnen und -Produzenten und können mit ihren Beiträgen ein potenziell sehr großes Publikum weltweit erreichen (Maier 2024). Insbesondere die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen ist heute stark durch die Nutzung von Social Media geprägt. Das gilt vor allem für den Konsum von Content

entsprechender Plattformen (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) 2024: 30–37); gleichzeitig bieten digitale Netzwerke Kindern und Jugendlichen heute viel einfachere Möglichkeiten, sich als eigenständige Akteurinnen und Akteure mit selbstbewussten Stimmen produktiv in öffentliche Diskurse einzubringen, als dies noch Anfang des Jahrtausends der Fall war.

Zentrales Kommunikationsmittel dieser digitalen Diskurse bleibt die Sprache (Knopp 2020). Der kommunikative Gebrauch von Sprache ändert sich jedoch im Kontext der Digitalität (Woerfel 2022; Kultusministerkonferenz (KMK) 2019: 8) und folgt z. B. innerhalb von Social Media ganz anderen Regeln als in traditionellen medialen Settings (Hartmann 2024; Gabelica 2022), wie z. B. Nachrichtensendungen im Fernsehen oder Radio. Schülerinnen und Schüler müssen auf diese Veränderungen und die damit verbundenen neuen Kompetenzanforderungen vorbereitet werden, um digitale Medien für die Rezeption von und Partizipation an politischen Debatten kompetent nutzen zu können. Das verlangt eine Anpassung bzw. Erweiterung bisheriger Konzepte zur Entwicklung von Medienkompetenz in der politischen Bildung (Gutenberg/Maahs 2025), die dem Anspruch des Lebensweltbezugs folgend (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2025), verstärkt auch Social-Media-Kompetenzen aufgreifen und die sozialen Netzwerke als Kommunikations- und Informationsmedium der Jugendlichen ernst nehmen sollten (Gebauer 2021). Ebenfalls Berücksichtigung finden sollte dabei die Tatsache, dass viele digitale Handlungskompetenzen auf Sprachkompetenzen

basieren, die an „das veränderte Kommunikationsverhalten in der digitalen Welt“ (KMK 2019: 8) angepasst sind. Entsprechend bedarf es in Orientierung an einer neuen Debatten- und Lernkultur (KMK 2021: 11; Muuß-Mehrholz 2020) auch einer Innovation der Konzepte sprachlicher Bildung (KMK 2019: 8). Dabei ist zu beachten, dass die sprachlichen Herausforderungen und Kompetenzbedarfe im Digitalen fachspezifisch variieren, sodass fachliches, mediales und sprachliches Lernen eng zusammengedacht werden müssen. Das eröffnet große Potenziale für projektorientierte konstruktivistische Lehr-Lern-Prozesse, die lernerinnen- und lernerorientiert und partizipativ ausgestaltet werden (vgl. Mayrberger 2019; Mayrberger 2020), um z. B. politische Teilhabe über Social Media direkt erfahrbar zu machen.

Bislang mangelt es in diesem Bereich noch an praxiserprobten und evidenzbasierten Unterrichtskonzepten. Es existieren jedoch einige ausgewählte Projekte an deutschen Schulen, die in diesem Bereich einen Vorbildcharakter entwickeln können. Die wissenschaftliche Analyse solcher Projekte kann daher zum einen wichtige Erkenntnisse für die Forschung zur Lehrkräfteprofessionalisierung liefern und zum anderen inspirierende Impulse für die Schulpraxis bieten. Im vorliegenden Beitrag wird ein solches Pionier-Projekte vorgestellt und die Ergebnisse einer qualitativen Fallstudie dazu präsentiert.¹ Im Fokus stehen dabei sprachbildende Potenziale bei der didaktischen Nutzung von Social Media im Rahmen politischer Bildung. Um diese Untersuchung und ihre Ergebnisse besser zu kontextualisieren, wird zunächst die Bedeu-

tung von Sprache bei der Produktion und Rezeption politischer Nachrichten auf Social Media herausgearbeitet und die sich daraus ergebenden Implikationen für die fachübergreifende Förderung eines versierten Nutzungsverhaltens von Social Media durch die Lernenden aufgezeigt sowie der aktuelle Stand in Praxis und Forschung dazu skizziert (Kap. 2). Anschließend wird zunächst das untersuchte Projekt beschrieben (Kap. 3), bevor das Forschungsdesign der qualitativen Fallstudie erläutert wird (Kap. 4). Es folgt die Darstellung (Kap. 5) und Diskussion (Kap. 6) der Ergebnisse, um abschließend ein erstes Fazit zu ziehen und einen Ausblick auf mögliche Entwicklungen im Feld zu bieten (Kap. 7).

2. Die Bedeutung von Sprache in politischen Nachrichten auf Social Media: Implikationen für die fachübergreifende Förderung einer digitalen Medienkompetenz

2.1 Ausgangslage: Eine Gesellschaft in der digital-kommunikativen Transformation

In technologisch gut entwickelten Gesellschaften wie der deutschen hat sich in den letzten Jahren eine *Kultur der Digitalität* (Stalder 2016) etabliert, die mit Bezug auf den politischen Diskurs dazu führte, dass politische Inhalte heute nicht mehr nur über traditionelle Printmedien wie Bücher, Zeitungen und Fernsehen vermittelt werden, sondern zunehmend über digitale Formate – insbesondere Social Media (Heyen/Manzel 2023). Der digitale Wandel der Gesellschaft (Kistler et al. 2023) führt daher zu neuen Formen der politischen Kommunikation, Nachrichtenverbreitung und

Partizipation (Theocharis 2023: 5–7). Das bedeutet, politische Nachrichten werden nicht einfach eins zu eins in einen digitalen Kontext transferiert, sondern erleben dabei eine Adaption – beispielsweise indem die Aufbereitung den Logiken und Praktiken der Social-Media-Nutzung folgt.

Im Vergleich zu traditionellen Nachrichten zeichnen sich Nachrichten bei Social Media vor allem durch ihre Kürze aus, weshalb sie im Forschungsdiskurs auch als „Snack-News“ (z. B. Schäfer 2022: 19) bezeichnet werden. Diese Kürze und die damit verbundenen schnelllebigen Nutzungspräferenzen, die v. a. nach Kurzweiligkeit streben, führen dazu, dass Themen zunehmend oberflächlich behandelt werden (Schäfer 2022: 42–44). Um ein breites Publikum zu erreichen, sind zudem bestimmte (sprachliche) Gestaltungsmerkmale von großer Bedeutung. Dazu gehören markante Bilder, die die Texte begleiten, eine Emotionalisierung der Beiträge oder die unerwartete Kombination von Themen, die auf den ersten Blick nichts miteinander zu tun haben (Denisova 2023). Vor allem junge Menschen fühlen sich von dieser Art der Nachrichtenpräsentation angezogen und nutzen Social Media häufig zur eigenen Informationsbeschaffung (Harenberg 2024). Diese Nutzungspräferenz wird zusätzlich dadurch unterstützt, dass die Urheberinnen und Urheber der Nachrichten auf Social Media in ihrer Art der Kommunikation häufig der eigenen Peer-group näherstehen als dies Vertreterinnen und Vertreter der traditionellen Medien tun. So hat die zunehmende Nutzung von Social Media auch zu einer starken Demokratisierung der Verbrei-

tung (politischer) Nachrichten geführt, da praktisch jede Person Medienmacher*in werden und sich weltweit vernetzen kann. Benachteiligte Gruppen können jenseits der traditionellen Medien eine Plattform etablieren, um sich Gehör zu verschaffen. Durch diese Beteiligung vielfältigerer Zielgruppen wird der politische Diskurs insgesamt diversifiziert (Mahrt 2024; Theocharis 2023: 6).

Gleichzeitig birgt die Tatsache, dass Inhalte ungefiltert und unkontrolliert an die Öffentlichkeit gelangen, auch die Gefahr einer Zunahme von Fake News, Indoktrination und Hassbotschaften, die sich auch empirisch bestätigen lässt (mpfs 2024: 53–58). Um heute als mündige Bürgerinnen und Bürger (Goll 2021: 1) handeln zu können, was als Kernziel der politischen Bildung in Deutschland gilt, sind also andere Kompetenzen erforderlich als noch vor zehn oder zwanzig Jahren. Daher gelten Fähigkeiten, wie die Identifikation zuverlässiger Quellen, das Erkennen von Manipulationsversuchen oder die kritische Einordnung von Informationen, zu den neuen Zielkompetenzen politischer Bildung (Oberle/Heldt 2022: 314–315; Kauer 2019). Dafür sind von den Schülerinnen und Schülern digitale Sprachhandlungskompetenzen im politischen Bereich zu erwerben, die sich in der Praxis als eine Mischung aus fachlichen, sprachlichen und medialen Kompetenzen realisieren (Gutenberg et al. 2024) und für effektive Lernprozesse auch bei den Lernenden in dieser Verzahnung angebahnt werden sollten. Es braucht also innovative und zukunftsorientierte Konzepte politischer Bildung (Oberle/Heldt 2022). Das gilt umso mehr, da die aktuelle ICIL-Studie für Schülerinnen und Schüler in

Deutschland weiter ein erhebliches Verbesserungspotenzial in diesen Bereichen aufzeigt (Eickelmann et al. 2024).

Eine große Herausforderung besteht für die Schülerinnen und Schüler wie für alle Medienrezipientinnen und -rezipienten darin, die vielschichtigen Botschaften der Nachrichten in den (sozialen) Medien zu entschlüsseln. Ideologischer Einfluss ist dabei nicht immer direkt erkennbar bzw. markiert und kann auch sehr unterschwellig durch bestimmte Inhaltsgestaltungen in der Kombination aus Ton, Bild und Schrift ausgeübt werden. Wollen Schülerinnen und Schüler durch eigenen Content aktiv am medialen Politikdiskurs teilnehmen, gilt es wiederum, politische Inhalte sowohl informativ und objektiv als auch unterhaltsam aufzubereiten, was ebenfalls eine große Herausforderung darstellt. Zudem sind für die Nutzung sozialer Medien eine hohe Geschwindigkeit und kurze Lebensdauer der entsprechenden Inhalte typisch (Lorenz-Spreen et al. 2019), was diese schwierige Aufgabe noch anspruchsvoller gestaltet.

2.2 Social Media bezogene Sprachbildungsansätze im Politikunterricht: Aktueller Stand der Forschung und Praxis

Konkret für die politische Bildung greifen im internationalen Diskurs beispielhaft zwei aktuelle Studien den Bedarf spezifischer Sprachkompetenzen beim Umgang mit politischen Nachrichten auf Social Media-Plattformen auf. Kozłowska-Barrios et al. (2024) legen den Fokus auf die Sensibilisierung von Schülerinnen und Schülern für nuancierte Unterschiede in der Berichterstattung über verschiedene bewaffnete Konflikte. Um die Lernenden zu ei-

ner kritischen Reflexion entsprechender Nachrichten anzuregen, schlagen die Autorinnen und Autoren verschiedene Strategien zur Förderung digitaler Lesekompetenz vor. Beispielsweise sollen Schülerinnen und Schüler die Häufigkeit von Schlagzeilen zu verschiedenen Themen mithilfe von NexisUnis analysieren, die Wirkung bestimmter Hashtags untersuchen oder Propagandatechniken identifizieren, um Hassrede besser zu erkennen (Kotzłowska-Barrios et al. 2024: 108–110). Besharat-Mann (2024) hat mit einer Think-Aloud-Studie Leseprozesse bei der Rezeption auf Social Media verhandelter kontroverser politischer Themen untersucht. Sie identifiziert den adäquaten Umgang mit Fake News und das Erkennen seriöser Quellen als didaktische Herausforderung, auf die mit der Vermittlung entsprechender digitaler Lesestrategien reagiert werden sollte (Besharat-Mann 2024: 11–14).

In der deutschsprachigen Diskussion zur politischen Bildung erfährt der geeignete (sprachliche) Umgang mit Social Media derzeit insbesondere aufgrund des Erstarkens rechter Parteien zunehmend Beachtung. Dies spiegelt sich beispielsweise in der bundesweiten Initiative *Jahr der Nachricht*² wider, die ebenfalls auf das Thema Fake News aufmerksam macht und Kompetenzen zum Erkennen manipulatorischer (Sprach-)Strategien im digitalen Politikdiskurs stärken möchte. Die Initiative setzt sich daher dafür ein, junge Menschen für die Wirkung von Algorithmen und Filterblasen im Kontext von Social Media zu sensibilisieren und entsprechende Reflexionen des eigenen (sprachlichen) Handelns bei der Nutzung von Social Media anzuregen. Auch dafür bietet sich die

Projektarbeit besonders an. Einen breiteren Überblick zur Berücksichtigung von situativen Anforderungen digitaler Kommunikation im Unterricht, worunter auch die Spezifika des Sprachgebrauchs in sozialen Medien fallen, bieten Arendt & Kiesendahl (2024). Sie stellen fest, dass im didaktischen Diskurs des Deutschunterrichts, der in besonderem Maße für den Aufbau sprachlicher Kompetenzen verantwortlich ist, digitale Kommunikation überwiegend reflektierend-analytisch berücksichtigt wird, während der Aufbau produktiver Kompetenzen seltener eine Rolle spielt (Arendt & Kiesendahl 2024: 509).

Da sich im Kontext des politischen Diskurses jedoch nicht nur der Nachrichtendiskurs zu Social Media verschiebt, sondern sich dort mit der zunehmenden Verbreitung entsprechender Plattformen auch eine aktive Partizipationskultur etabliert hat (Lahner 2016), erscheint hier die Förderung digitalitätsbezogener Sprachkompetenzen auf rezeptiver wie auch produktiver Ebene von großer Relevanz. Für das Ziel politischer Bildung, junge Menschen zu mündigen Bürgerinnen und Bürger zu erziehen, gewinnen gerade die produktiven Sprachkompetenzen im Kontext digitaler Debatten an besonderer Bedeutung. Gleichzeitig bieten die lebensweltlichen Erfahrungen der Lernenden im Kontext solcher digitalen Partizipationskulturen in Social Media wichtige fachliche Impulse für die inhaltliche Auseinandersetzung mit gesellschaftspolitischen Themen wie z. B. Teilhabe und Mitbestimmung oder Macht und Medien (facebook Germany o. J.: 13).

Didaktische Ansätze, in denen die Aktivität der Lernenden bei Social Media im Zusammenhang mit sprachlichem Lernen fokussiert wird, finden sich in den von Wampfler bereits 2013 für den Deutschunterricht formulierten *Grundzügen einer Social-Media-Didaktik* (Wampfler 2013). Dabei betont er die Bedeutung des eigenständigen, selbstgesteuerten Handelns und Lernens von Jugendlichen mit und in digitalen Medien, was vor allem in Kontexten geschehen sollte, die der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler entsprechen. Der Erwerb von Social-Media-Kompetenz kann so alltagsnah vor allem nach dem Prinzip *Learning by Doing* geschehen (Wampfler 2013:4–5). Gleichzeitig verweist er auch auf die Bedeutung begleitender und didaktisierter Reflexionsphasen zu solchen Erprobungen, die Lernende gezielt anregen, die eigenen (Sprach-)Praktiken im Kontext von Social Media sowie ihren persönlichen Lernzuwachs bewusst zu reflektieren (Wampfler 2013:4–7). Einem ähnlichen Verständnis folgt der medienpädagogische Ansatz von Mayrberger, die für die Schaffung eines Partizipationsraums votiert (Mayrberger 2019: 68–78), in dem zwischen Lehrkraft und Lernenden „Verantwortungsabgabe und -übernahme“ (Mayrberger 2019: 80) in einem vertrauensvollen Setting gegenseitigen Austauschs ermöglicht wird (Mayrberger 2019: 63).

Solche partizipativen Ansätzen erscheinen nicht nur aussichtsreich, Lernende bei der Entwicklung zu mündigen Bürgerinnen und Bürger zu unterstützen, die in der Lage sind, selbstbestimmt im Kontext von Social Media zu agieren. Sie bieten auch große Potenziale, um das Lernen mit, in und über Social Media fachüber-

greifend z. B. in Projektarbeit zu gestalten, die ein koordiniertes mediales, fachliches und sprachliches Lernen in einer Kultur der Digitalität ermöglicht (Maahs/Gutenberg 2023: 305). Naheliegender scheinen in diesem Kontext beispielsweise die gezielte gemeinsame Rezeption von fachlich einschlägigen Kanälen im Unterricht oder andersherum die didaktisch begleitete eigene Gestaltung von Fachcontent durch die Lernenden, der über eine oder mehrere Social-Media-Plattformen an reale Adressatinnen und Adressaten verbreitet wird. In beiden Fällen werden reale digitale Kommunikationssituationen im Anschluss an die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler genutzt, um authentische Sprachhandlungen in Social Media zu trainieren, Social Media als Lernumgebung zu nutzen, aber auch kritische Reflexionen dazu anzuregen und Lernende für die Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten zu motivieren.

Wie sich die hier skizzierten Ideen und Ansätze in einem realen didaktischen Setting konkretisieren können, wird im Folgenden genauer beleuchtet. Dazu wird exemplarisch ein Beispiel aus dem Politikunterricht vorgestellt, das fachliches Lernen in und mit Social Media ermöglicht und als Good-Practice-Beispiel dienen kann, das auch für andere Kontexte wertvolle Impulse bietet. Dabei werden Lernende zu authentischen digitalen Sprachhandlungen angeregt, was eine intensive Auseinandersetzung der Lernenden mit der Funktionsweise von Social Media sowie den in ihrem Kontext erfolgreichen Kommunikationsformen voraussetzt. So werden jugendliche Lernende dabei unterstützt, als politische Con-

tent-Createrinnen und -Creator ihre eigene Stimme in den öffentlichen Diskurs einzubringen und politische Nachrichten selbst zu produzieren, indem sie gemeinsam einen Instagram-Kanal zu politischen Themen betreiben.

3. Projektbeschreibung: Instagram-Kanal „politik.informiert“

Das hier vorgestellte Projekt wurde von einer Lehrerin im Fach Politik/Wirtschaft initiiert und ist nach einem Start im Leistungskurs von einer freiwilligen Arbeitsgruppe mit Schülerinnen und Schüler der 11. Klasse eines deutschen Gymnasiums in der Nähe von Hamburg realisiert worden. Der erste Beitrag wurde im August 2023 veröffentlicht, im Herbst 2024 wurde das Projekt beendet. Der Kanal und seine Inhalte sind jedoch weiterhin verfügbar.

Ziel des Projekts war es, als Oberstufenkurs gemeinsam einen Instagram-Kanal zu betreiben, um (insbesondere junge) Menschen auf seriöse, aber auch sehr direkte und unterhaltsame Weise gut recherchiert über Politik zu informieren. Es sollte also auch ein Gegenangebot geschaffen werden zu Kanälen, die Fake News verbreiten oder Versuche der Indoktrination und Überwältigung unternehmen. Politische Nachrichten sollten mit Bezug zur eigenen Lebenswelt, spannend, aber auch möglichst objektiv präsentiert werden. Dieses Ziel wurde in einem Reel kommuniziert, das mit 1,2 Millionen Klicks auf großes Interesse stieß. Bis Juni 2024 hat der Instagram-Kanal mehr als 32.000 Follower gewonnen und dadurch auch die Aufmerksamkeit des öffentlich-rechtlichen deutschen Fernsehens und Rundfunks (z. B. NDR 2023 und ZDF

2024) auf sich gezogen. Mehrfach wurde medial über diese außergewöhnliche Art der Einbindung von Schülerinnen und Schüler in die politische Bildung sowie die besondere Form der Förderung politischer Partizipation über Social Media berichtet.

In ihren Beiträgen greifen die Schülerinnen und Schüler sowohl aktuelle innen- und außenpolitische Fragen auf als auch Themen, die in den klassischen deutschen Medien wenig Beachtung finden, wie beispielsweise die humanitäre Krise im Kongo. Darüber hinaus vermittelt der Kanal allgemeine Fakten über das politische System in Deutschland und Europa (z. B. das Wahlsystem in der Europäischen Union oder die deutschen Verfassungsorgane). Auf einer Metaebene erklärt und diskutiert der Kanal zudem selbst aktiv die Mechanismen von Social Media. Beispielsweise wird erläutert, wie Fake News verbreitet werden und welche Wirkung sie entfalten können. Inhaltlich lag der Schwerpunkt auf wöchentlichen Beiträgen zu einem jeweiligen Schwerpunktthema, von denen die Schülerinnen und Schüler insgesamt 46 produziert haben (Stand: Dezember 2025). Dazu gehören auch Reels, in denen die Schülerinnen und Schüler oft selbst vor der Kamera stehen oder Expertinnen und Experten zu verschiedenen Themen interviewen. Alle Beiträge der Jugendlichen basieren auf seriösen Quellen aus dem deutsch- und englischsprachigen Diskursraum, die sie in einem Verzeichnis öffentlich darlegen. Bei der Gestaltung ihrer Posts nutzen die Schülerinnen und Schüler typische Social-Media-Designelemente wie die Kombination verschiedener Formate (z. B. Text und Visualisierungen oder Videos mit Symbolen und Text),

Aufmerksamkeit generierende Überschriften, pointierte Fragestellungen und ein festgelegtes Farbspektrum, das Züge eines Corporate Designs erkennen lässt. Zudem bedienen sie typische Funktionsmechanismen von Social Media, indem sie z. B. das Publikum via Umfrage, Nachricht oder Kommentarfunktion zur Interaktion mit ihnen auffordern.

4. Forschungsdesign

4.1 Forschungsfrage und Sample

Ziel der vorliegenden explorativen Untersuchung des Projekts „politik.informiert“ ist es, einen tieferen Einblick in das innovative Unterrichtskonzept zu gewinnen und dieses im Sinne einer Good-Practice-Beschreibung für Wissenschaft und Praxis fruchtbar zu machen. Vor dem Hintergrund des skizzierten Forschungsstands lautet die zentrale Forschungsfrage dazu:

- 1. Wie erfolgt die inhaltliche und organisatorische Zusammenarbeit im Projekt bei der Entwicklung und Gestaltung von politischem Content für den gemeinsamen Instagram-Kanal?*

Von besonderer Bedeutung scheinen mit Blick auf die Theorie dabei spezifische digitale Sprachkompetenzen zu sein, weshalb daran anschließend eine zweite Forschungsfrage formuliert wurde:

- 2. Inwieweit spielen digitale Sprachkompetenzen bei der Entwicklung von politischen Social-Media-Inhalten im Projekt eine Rolle?*

Die Studie erhebt die Perspektive aller Schülerinnen und Schüler der freiwilligen Projekt-AG ($n = 8$) sowie die ihrer Lehrkraft ($n = 1$). Da das Projekt nicht obligatorisch in der Stundentafel der Schule

verankert ist, findet es in der Freizeit der Schülerinnen und Schüler und ihrer Lehrperson außerhalb des regulären Unterrichts statt. Es ist daher davon auszugehen, dass alle Befragten als besonders engagiert für das Projekt und sehr interessiert an der Thematik einzuschätzen sind. Das drückt sich auch in der bereitwilligen Teilnahme an der vorliegenden Studie aus, die ebenfalls in der Freizeit aller Beteiligten stattfand.

4.2 Datenerhebung

Die Studie ist als qualitative Fallstudie konzipiert, die darauf abzielt, „konkrete, kontextabhängige Erkenntnisse“ (Flyvbjerg 2006: 224) zu den formulierten Forschungsfragen zu generieren. Um ein entsprechend tiefgreifendes Verständnis des Projektes und der dafür notwendigen digitalen Sprachkompetenz zu erlangen, wurden im Rahmen eines ethnografischen Ansatzes drei verschiedene qualitative Datensätze erhoben. Die Erhebung aller Daten fand im April 2024 statt. Vor der Datenerhebung wurde die Genehmigung für das Forschungsprojekt von der zuständigen Behörde eingeholt. Alle Befragten wurden über die Freiwilligkeit ihrer Teilnahme sowie den Datenschutz und ihre Rechte in Bezug auf die Datennutzung informiert. Anschließend wurde von allen eine schriftliche Einwilligung dazu unterschrieben. Bei minderjährigen Schüler*innen wurden zusätzlich die Eltern informiert und auch ihr Einverständnis eingeholt.

Die erste Datenerhebung wurde von der Forscherin und dem Forscher als nicht teilnehmende Beobachtung (Weitz 2015) einer 55-minütigen Arbeitssitzung der Projekt-AG durchgeführt. Die For-

scherin und der Forscher stellten sich und ihre Forschungsabsicht vor, partizipierten jedoch nicht aktiv an der Besprechung. Beide Forscherinnen dokumentierten ihre Beobachtungen als individuelle Notizen (Emerson et al. 2011: 34–41), wobei insbesondere wichtige Schlüsselwörter, Phrasen oder Handlungen in einem Beobachtungsprotokoll festgehalten wurden.

An die Beobachtung schloss sich ein teilstrukturiertes Gruppeninterview mit den Schülerinnen und Schülern an, bei dem die Lehrkraft anwesend war, aber in erster Linie beobachten sollte. Zu bestimmten Punkten, die den Unterricht betrafen, brachte sie sich jedoch eigenständig in das Gespräch ein. Im Mittelpunkt des Interviews stand die redaktionelle Arbeit der Projekt-AG für die Gestaltung ihres gemeinsamen Instagram-Kanals. Das Interview begann mit einer Aufwärmfrage, in der die Schülerinnen und Schüler kurz darlegten, warum sie an dem Projekt teilnahmen. Auf die Aufwärmfrage folgten offene Fragen, in denen die Befragten gebeten wurden, den typischen Arbeitsablauf bei der Planung und Entwicklung von Content für ihren Feed innerhalb ihres Projektteams zu beschreiben. Daran schlossen sich Fragen an, die sich explizit auf die Relevanz digitaler Sprachkompetenz innerhalb des Projekts bezogen. Thematisiert wurden hier z. B. Herausforderungen beim Erlernen digitaler Lese- und Schreibtechniken, der reflektierte Einsatz von KI sowie die Organisation der Zusammenarbeit bei der Entwicklung digitaler Texte. Das Gruppeninterview wurde als Audiospur aufgezeichnet und anschließend transkribiert.

Zwei Wochen nach der Gruppendiskussion wurde die Datenerhebung durch ein Einzelinterview mit der Lehrerin über die Video-konferenzplattform Zoom abgeschlossen. Dieses Expertinnen- und Experteninterview wurde mit einem narrativen Stimulus und immanenten Fragen (Kruse et al. 2015) eröffnet, folgte im Kern aber einer ähnlichen Struktur wie das Gruppeninterview und griff die gleichen thematischen Schwerpunkte auf. Das Interview wurde ebenfalls als Audio aufgezeichnet und nachfolgend transkribiert.

Diese Kumulation der verschiedenen Datenquellen und Perspektiven (Elsner/Viebrock 2015) diene der Validierung der einzelnen Befunde. So war es den Forscher:innen auf diese Weise beispielsweise möglich, bestimmte Beobachtungen gezielt in den Interviews zu thematisieren oder erste Interpretationen durch fokussierte Nachfragen zu überprüfen.

4.3 Datenanalyse

Zur Analyse der Daten verglichen und diskutierten die Forscherin und der Forscher zunächst ihre Beobachtungsprotokolle. Die Dokumentationen wurden gegenseitig ergänzt, Unstimmigkeiten oder Abweichungen überprüft und besprochen, sodass die Beobachtungen anschließend in einem umfassenden Gesamtprotokoll zusammengefasst werden konnten.

Im Anschluss an die Transkriptionen der Interviews wurden alle Daten pseudonymisiert, indem die Namen der Teilnehmenden durch Pseudonyme und personenbezogene Daten aus den Inter-

views (z. B. Wohnorte) durch Platzhalter ersetzt wurden. Anschließend wurden beide Interviewtranskripte und das Beobachtungsprotokoll der Forschung und des Forschers parallel mittels inhaltsstrukturierender qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) analysiert. Schrittweise wurde dabei von der Forschung und dem Forscher jeweils ein Kodiersystem entwickelt, das mit jeder Analyse weiter an Struktur und Tiefe gewann, bis durch die identifizierten Codes eine Datensättigung erreicht wurde. Im Sinne einer kommunikativen Validierung durch kollegialen Austausch (Kruse 2021) wurden anschließend beide entstandenen Kodiersysteme systematisch abgeglichen, diskutiert und schließlich zusammengeführt. Das so entstandene Kodierungssystem besteht aus elf Oberkategorien, die jeweils differenzierende Unterkategorien enthalten. Die Oberkategorien lassen sich zudem in drei große Themenbereiche gliedern (Tab. 1), von denen sich die ersten beiden Bereiche deduktiv aus den Forschungsfragen ableiten, während sich das dritte Hauptthema, die Reflexion der Studierenden zur Bedeutung des Projekts, induktiv aus dem Material heraus konstruierte.

<i>Gestaltung der Zusammenarbeit</i>	<i>Austausch im Team</i>
	Aufgabenverteilung
	Zeitmanagement
	Rolle der Lehrkraft
	Andere
<i>Entwicklung von politischem Social-Media- Content</i>	Rechercheprozess
	Digitale Textproduktion & Design
	Andere

<i>Bedeutung des Projekts für die Lernenden</i>	Motivation der Schülerinnen und Schüler für das Projekt
	Eigene Lernprozesse
	Relevanz des Projekts im Alltag

Tabelle 1: Identifizierte Themenbereiche und Kategorien, Eigenanfertigung [CC-BY-SA])

5. Ergebnisse

Im Folgenden sollen die analytischen Ergebnisse aus allen untersuchten Datensätzen zusammenführend entlang der identifizierten drei großen Themenbereiche dargestellt werden, um die oben formulierten Forschungsfragen zu beantworten. Dazu zeigte sich in der qualitativen Inhaltsanalyse, dass die Befragten deutlich ausführlicher zur Contententwicklung und der Bedeutung des Projekts aus ihrer Sicht Stellung nehmen als zur konkreten organisatorischen Gestaltung der Zusammenarbeit. Das spiegelt sich auch in der weniger differenzierten Darstellung der Ergebnisse für diesen Aspekt wider.

5.1 Gestaltung der Zusammenarbeit

Da das Redaktionsteam aus einer freiwilligen Arbeitsgruppe mit unregelmäßigen Treffen besteht, kommunizieren die Schülerinnen und Schüler auch bezüglich aller organisatorischen Fragen hauptsächlich über WhatsApp:

Wir haben eine Gruppe, wo wir dann probieren über Umfragen und Nachrichten alles zu klären [...]: ‚wer macht den Beitrag?‘ ist immer die erste Frage und da ist halt wirklich ‚wer hat Zeit dafür?‘

Ehm, und dann werden auch Themenvorschläge gesammelt (Charlotte).

Diese Form der Kommunikation funktioniert den Schülerinnen und Schülern zufolge in ihrer Gruppe vor allem deshalb so gut, weil sie

sehr ehrlich miteinander sind und auch wirklich einfach genauso das schreiben, was wir gesagt hätten [...]. Es wird richtig reingeschrieben, diskutiert und auch seine Meinung ja kundgetan (Emma).

Die Lehrkraft versucht, sich bei diesem Prozess im Hintergrund zu halten und die Schülerinnen und Schüler die Themen und Beiträge selbst auswählen zu lassen. Gleichzeitig scheint sie die Funktion von einer Art Chefredakteurin einzunehmen, indem sie alle Beiträge vor der Veröffentlichung sprachlich wie inhaltlich kritisch prüft:

Und wenn dann der grobe Entwurf fertig ist mit allen Informationen, die man für wichtig hält, wird das einmal zur Lehrerin [...] geschickt und sie schaut rüber (Charlotte).

Die Lehrkraft selbst markiert es als herausfordernd, ihre eigene Rolle in diesem freiwilligen Projekt zu finden, das gleichzeitig viel Außenwirkung erzielt. Da die Projektarbeit auf dem freiwilligen Engagement der Schülerinnen und Schüler basiert, hat sie das Gefühl, dass sie mit Kritik an den Beiträgen zurückhaltender sein muss, als das in ihrer Rolle als Lehrkraft im regulären Unterricht der Fall ist:

Also erstens ist es freiwillig, da ist es schon mal schwierig, Kritik zu üben. Das ist meine größte Herausforderung (Lehrkraft).

5.2 Entwicklung von politischem Social-Media-Content

5.2.1 Rechercheprozess

Die Entwicklung der politischen Instagram-Posts beginnt für die Schülerinnen und Schüler mit der Recherche nach geeigneten Informationen aus zuverlässigen Quellen, wofür sie bevorzugt klassische Medien, insbesondere aus dem deutschen öffentlich-rechtlichen Rundfunk, nutzen. Als ersten Impulsgeber für die Recherche zu einem Thema nutzen sie aber auch gerne Google, Wikipedia oder soziale Netzwerke wie Instagram. Bezüglich der Unterstützungsmöglichkeiten des Rechercheprozesses durch textgenerierende KI zeigten sich die Schülerinnen und Schüler in der Diskussion ambivalent. Sie bewerteten ChatGPT als interessant, aber bislang nicht so effektiv wie gewünscht:

Ich finde das auch total schwierig, da so drauf zu vertrauen, ob die Antwort jetzt richtig ist, wenn ich mir jetzt eine Zusammenfassung von einem Thema geben lasse [...], müsste man ja trotzdem noch nachgucken, ob all diese Infos auch stimmen und dann kann man sich das mit Chat GPT eigentlich gleich sparen (Mia).

Insgesamt konzentrieren sich die Recherchen der Schülerinnen und Schüler vor allem auf den deutschsprachigen Raum, aber insbesondere bei außenpolitischen Themen recherchieren einige von ihnen auch mehrsprachig, um Zugang zu einem internationalen Diskurs zu erhalten:

Also besonders, wenn wir jetzt das Privileg haben, gut Englisch sprechen zu können und wir dann einen Beitrag über die USA machen, finde ich es immer sinnvoll, sich auch Beiträge oder halt Medien aus den USA anzugucken (Isabella).

Alle für die Beiträge verwendeten Quellen werden von den Studierenden auf ihre Seriosität überprüft, dann systematisch gesammelt und veröffentlicht, was von ihren Instagram-Followern positiv wahrgenommen wird:

Dadurch haben wir erst angefangen, so zum Beispiel ein Quellenregister zu machen. Und wir haben auch schon gemerkt, das interessiert die Menschen wirklich (Charlotte).

5.2.2 Digitale Textproduktion und Gestaltung

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln die einzelnen Posts jeweils allein oder in kleinen Teams. Dabei werden jedoch keine geteilten Online-Dokumente (wie googledocs) oder spezielle Tools für kollaborative Schreibprozesse (wie Etherpads) genutzt. Stattdessen verläuft die Kommunikation untereinander hauptsächlich über WhatsApp. Diese gruppeninterne Kommunikation umfasst die grundlegende Koordination des Schreibprozesses und auch die anschließende Zusammenführung von Textteilen im Sinne eines sequenziellen kollaborativen Schreibens (Lowry/Curtis/Lowry 2004):

Es ist eher so, dass man dann schon vorher drüber redet [...] und sich dann aufteilt, ehm, [...] und dann schon vorher halt festlegt: Okay, so einen Aufmacher wollen wir machen oder in so einen Style [...], dass man sich dann anpassen kann. Aber wenn man

grundsätzlich weiß, wer welche, ehm, Informationen macht, kann man das ja danach zusammenfügen (Isabella).

Die Zusammenarbeit beim Layout-Design, das nach Abschluss des Hauptschreibprozesses über die Design-App Canva erfolgt, wird anders organisiert. Im Sinne einer reaktiven Kollaboration (Lowry et al. 2004) arbeiten die verschiedenen Beteiligten hier an einem gemeinsamen Dokument und reagieren häufig ad hoc auf die Beiträge der anderen (Lowry et al. 2004: 80). Zur gemeinsamen Verständigung über Designideen und -ziele wird parallel wiederum der WhatsApp-Gruppenchat genutzt.

Forscherin: Benutzt ihr da dann auch so Kommentarfunktionen, die gibt es da auch bei Canva?

Mia: Sehr selten.

Isabella: Selten [...]. Ja das machen wir eher per WhatsApp.

5.2.3 (Sprachliche) Anpassung an die Zielgruppe

Während der Textüberarbeitung nutzen die Schülerinnen und Schüler zum Teil ChatGPT, um Texte kontrollieren oder bereits formulierte Texte für ihre Zielgruppe sprachlich anpassen zu lassen. Der Nutzen wird allerdings ähnlich wie in Bezug auf die Recherche als eher gering bewertet. Die Zielgruppenorientierung hat für die Schülerinnen und Schüler generell eine große Bedeutung, da sie sich zum Ziel gesetzt haben, auch Zielgruppen zu erreichen, die sonst eher wenig an Politik und Bildung interessiert sind, insbesondere junge Menschen in ihrem Alter. Dabei sehen sie sich immer wieder mit der Herausforderung konfrontiert, ei-

nerseits dem eigenen Anspruch der adäquaten Information über zum Teil hochkomplexe politische Themen gerecht zu werden und andererseits die Anforderungen des Formats und die eher kurze Aufmerksamkeitsspanne der Rezipientinnen und Rezipienten zu berücksichtigen, also v. a. kurze und prägnanten Inhalten zu produzieren:

Ja ich glaube auch gerade weil wir das Ziel hatten eine junge Generation ja anzusprechen war glaube ich das Zeitmanagement am Anfang auch eben unser Problem. Weil wir quasi ja selber auch wissen, dass wir uns selber lieber informieren mit kurzen und knackigen Videos, [...] aber das hat dann halt einfach nicht geklappt. Und auch unsere Lehrerin Frau A. wollte halt eher, dass wir halt quasi richtig aufklären (Michael).

Sprachlich manifestiert sich diese Herausforderung auch in einem ständigen neuen Aushandlungsprozess bei der Contententwicklung bezüglich der Verwendung von akademischer Bildungs- sowie politischer Fachsprache und der Nutzung zielgruppennaher Alltagssprache. Eine Teillösung für das Problem fanden die Schülerinnen und Schüler, indem sie wichtige Fachbegriffe für ihre Community in einfachen Worten erklärten und dabei auf weiterführende Informationsquellen verwiesen:

Ich würde schon sagen, teilweise vor allem bei so Fachbegriffen ist es meist so, [...] dass man das nochmal runtergebrochen in Klammern dahinter schreibt. Den Fachbegriff trotzdem nennt, einfach weil der wichtig ist zu wissen. Oder auch [...] ganz kurz noch mal erinnert ‚das war das‘, oder ‚dazu findet man noch da Informationen‘, ehm, und vielleicht benutzt man einen Tick mehr Umgangs-

sprache, als man es sonst tut. [...] Dass es ein bisschen leichter zu lesen ist, ein bisschen verständlicher ist, dass man das so noch anpasst (Alexander).

In diesem Kontext analysieren und reflektieren die Schülerinnen und Schüler auch das konkrete Nutzungsverhalten ihrer Follower, das sie mittels Instagram Insights auswerten. Sie passen ihren Content dem jedoch nur in sehr begrenztem Umfang an und versuchen v. a. dem eigenen Ansatz treu zu bleiben. Insbesondere die Lehrkraft grenzt sich in diesem Zusammenhang stark von Clickbaiting-Versuchen ab und betont dazu ihre ursprüngliche Motivation und Zielsetzung zum Start des Projektes:

weil ich eben ganz doll nicht möchte, dass wir hier sozusagen auf Klickzahlen gehen. Das ist ja dann genau dieser Mechanismus, gegen den ich ja sozusagen angetreten bin und mir dieses Projekt ausgedacht habe.[...] Aber trotzdem [...] ist es natürlich interessant und [...] und dann ist es erstaunlich zu sehen, dass der Verlust von Followerzahlen nichts mit der Qualität des Beitrags zu tun hat (Lehrkraft).

5.3 Bedeutung des Projekts für die Lernenden

5.3.1 Motivation der Schülerinnen und Schüler

Diese mehrfach betonte Freiwilligkeit der AG wirft auch die Frage auf, warum die Schülerinnen und Schüler in ihrer Freizeit weiterhin an dem Projekt teilnehmen, obwohl sie dafür keine Noten erhalten und sich gleichzeitig auf ihre bevorstehenden Abiturprüfungen vorbereiten müssen. Dazu ist festzustellen, dass diese Gruppe von Schülerinnen und Schülern über eine sehr hohe int-

rinsische Motivation zu verfügen scheint und sich grundsätzlich für Politik interessiert. Die Schülerinnen und Schüler betonen zudem, dass ihnen besonders gut gefällt, dass es sich um ein digitales Medienprojekt handelt, in dessen Rahmen sie bestimmte Dinge ausprobieren können und gleichzeitig reale Kommunikationsprozesse mit einer außenstehenden Community entstehen:

Am motivierendsten finde ich so den medialen Aspekt dabei. So Videos bearbeiten, Videos drehen, hochladen, dann die Reaktion darauf sehen. Das ist so das, was ich am spannendsten finde am Projekt (Mia).

Die Schülerinnen und Schüler sehen die Nutzung von Instagram auch insgesamt als innovativen Ansatz für politische Kommunikation und Bildung, mit dem Zielgruppen erreicht werden können, die sich sonst wenig politisch interessiert sind:

Ich finde auch, dass Politik für jeden sein sollte. Und deswegen fand ich es eben so spannend, dass über die sozialen Medien zu machen, weil man so eine Verbindung zu gefühlt jedem schaffen kann, die vielleicht die klassischen Medien nicht schaffen (Charlotte).

5.3.2 Eigene Lernprozesse

Die Schülerinnen und Schüler empfinden den Prozess der digitalen Contententwicklung zu politischen Themen als herausfordernd und zugleich sehr lehrreich. Dabei spielt eine große Rolle, dass sie sprachliche Aushandlungsprozesse zwischen Bildungs-, Fach- und Alltagssprache bei der digitalen Textproduktion nicht nur abstrakt diskutieren, sondern auch ganz konkret erleben:

Also ich glaube der ... dieser Hauptkonflikt war schon irgendwie von Anfang an klar aber ihn dann halt bei jedem Post bei jedem Thema neu zu erleben ist halt dann nochmal eine andere Erfahrung (Isabella).

Die AG-Teilnehmenden profitieren also insbesondere von der starken Handlungsorientierung des Projekts und der Möglichkeit, selbstformulierte politische Inhalte in der realen Öffentlichkeit zu präsentieren:

Es ist wichtig, mal die Rollen zu tauschen. Nicht immer nur der Konsument zu sein, sondern jetzt, wo wir auch die Chance dazu haben, einmal der Produzent quasi zu sein und sich dann auch so vor die Fragen zu stellen, vor die sich auch die ganzen Medien oder die ganzen Content Creator stellen müssen, wenn sie selber was posten. Deswegen ist es auf jeden Fall also eine sehr interessante und meiner Meinung nach auch wichtige Erfahrung (Isabella).

5.3.3 Relevanz des Projekts für den Alltag

In ihren Aussagen reflektieren die Schülerinnen und Schüler auf einer Metaebene über die Bedeutung des Projekts, indem sie die Wichtigkeit eines zukunftsorientierten Unterrichts in Verbindung mit ihrem digitalen Lebensumfeld betonen:

Ich glaube auch, dass das wichtig ist, sich auch anzupassen und mit der Zeit zu gehen. [...] Und dann ist es immer wichtig, ehm, den Unterricht oder das Curriculum auch auf die Lebenswelt der Schüler und Schülerinnen anzupassen. Weil darum geht es ja im Endeffekt, dass man was fürs Leben mitnimmt. Und auch in Jobs wird es ja später teilweise auf jeden Fall wichtig sein (Isabella).

Dabei betonen die Schülerinnen und Schüler in der Diskussion wiederholt, dass insbesondere die Vermittlung eines kompetenten Umgangs mit Social Media ihrer Meinung nach eine wichtige didaktische Aufgabe der Schule darstellt:

Das ist ja schon wichtig, so dass man lernt: Welche Mechanismen stecken dahinter? [...] Woher kommt das, was mir angezeigt wird? Einfach um das auch hinterfragen zu können. Um nicht einfach alles zu glauben, was da steht. [...] Und es können sich falsche Nachrichten, falsche Meinungen verbreiten und wenn man so was nicht ... Also wo soll man es lernen, wenn nicht in der Schule? Man lernt das ja zu Hause nicht. Social Media gibt ja keine Warnung, dass das nicht gut ist (Mia).

6. Diskussion

Die Ergebnisse zeigen nicht nur, dass fachspezifische, sprachliche und mediale Kompetenzen in dem Projekt miteinander verknüpft zu denken sind, sondern demonstrieren auch, wie eng diese Verbindung ist. Dies zeigt sich beispielsweise bei den digitalen Lese-strategien der Schülerinnen und Schüler, die sie für die Internet-recherche und die Verifikation von Informationen einsetzen. Besonders deutlich wird es aber bei ihrer verbalisierten Reflexion über den eigenen Sprachgebrauch während der Produktion digitaler Texte, um sowohl die Komplexität der politischen Inhalte als auch die Anforderungen des Social-Media-Formats sowie die Vorlieben der jungen Zielgruppe zu berücksichtigen. Hier wird deutlich, dass es für die Entwicklung eigenen fachlichen Social-Media-Contents spezifischer digitaler Schreibkompetenzen bedarf, die

sonst selten in der Schule adressiert werden. Obwohl die Fähigkeit, informative Social-Media-Inhalte zu erstellen, für das soziale (Harenberg 2024) und berufliche Leben (z. B. Mason et al. 2021) von großer Bedeutung ist, hat diese produktive Seite im Umgang mit digitalen Texten bisher deutlich weniger Beachtung im didaktischen Diskurs gefunden als die rezeptive Seite. Im vorliegenden Projekt entdecken die Schülerinnen und Schüler in diesem Kontext eigenständig wichtige Gestaltungsmerkmale von politischen Social-Media-Posts, die sich empirisch als wirksam für Online-Nachrichten erwiesen haben (Denisova 2023), und erweitern so ihre methodische Kompetenz (MSW NRW 2011). In einer deduktiven Analyse wurde in diesem Zusammenhang basierend auf Phillips Modell zum digitalen Lesen (2022) dezidiert untersucht, welche digitalitätsbezogenen sprachlichen Kompetenzbereiche im Projekt adressiert werden (Lawida/Maahs accepted). Dabei erwiesen sich insbesondere die Online-Recherche von Informationen und die Bewertung digitaler Quellen als zentral.

Die Ergebnisse lassen sich entsprechend gewinnbringend in den Diskurs über den kritisch-reflektierten Umgang mit Medien als zentralen Bestandteil der politischen Bildung einbringen (Oberle/Heldt 2022: 313). Mit der zunehmenden Digitalisierung der Gesellschaft, der politischen Kommunikation und der Medienlandschaft verändern sich die spezifischen Medienkompetenzen, die Lernende benötigen, um als gut informierte mündige Bürgerinnen und Bürger an politischen Debatten teilnehmen zu können. In diesem Zusammenhang sollen Begriffe wie „Medien-De-

mokratie" (Lauss 2018) oder „Mediokratie" (Meyer 2002) auf die große Bedeutung der Medien innerhalb von Demokratien hinweisen, die nicht nur als Kanäle der politischen Kommunikation zu verstehen sind, sondern auch selbst als politische Akteurinnen und Akteure fungieren. Dabei besitzen sie die Macht, die Themensetzung im öffentlichen Diskurs stark zu beeinflussen und gezielt auszuwählen, welche Informationen und Bilder große Verbreitung finden (Burkart 2015: 4–5). Aus diesem Grund wird seit langem die Macht der Medien als eine Art kontrollierende „vierte Gewalt" (Schultz 2021) neben der Exekutive, Legislative und Judikative wertgeschätzt und zugleich kritisch diskutiert.

Das Aufkommen digitaler sozialer Medien hat dazu geführt, dass traditionelle Medien in diesem Zusammenhang an Macht verloren haben, da nun jede Person zur Medienmacherin bzw. zum Medienmacher werden und Informationen an die breite Öffentlichkeit verbreiten kann (Mahrt 2024). Dies ändert jedoch nichts an der hohen gesellschaftspolitischen Bedeutung der Medien. Darüber hinaus hat die Diversifizierung der Medienlandschaft den Zugang zu Informationen zwar demokratisiert, für die Rezipientinnen und Rezipienten die Informationsnutzung jedoch nicht unbedingt einfacher gemacht, sondern die Kompetenzanforderung dafür teils sogar erhöht. Das hier vorgestellte Projekt ist ein gelungenes Praxisbeispiel dafür, wie politische Bildung darauf reagieren kann. Es sensibilisiert Schülerinnen und Schüler auf handlungsorientierte Weise für relevante mediale und sprachliche Her-

ausforderungen bei der öffentlichen Verhandlung politischer Themen in digitalen Kontexten.

Dabei steigert es das politische Urteilsvermögen (Detjen et al. 2012) der Schülerinnen und Schüler, indem diese sich kritisch mit Mechanismen der politischen Nachrichtenverbreitung in traditionellen Medien sowie Social-Media-Formaten auseinandersetzen. Außerdem übernehmen die Schülerinnen und Schüler eine Art Vermittlungsfunktion, indem sie politische Nachrichten aus den traditionellen Medien für Social Media aufbereiten. Das Projekt fördert somit nicht nur die eigene politische Handlungsfähigkeit und die Motivation für politische Inhalte (Detjen et al. 2012) bei den teilnehmenden Lernenden, sondern die Schülerinnen und Schüler selbst motivieren auch weitere Zielgruppen für Politik. Gleichzeitig ermöglicht das Projektformat den Schülerinnen und Schüler, im Rahmen einer neuen digitalaffinen und handlungsorientierten Lernkultur (KMK 2021: 11; Muuß-Mehrholz 2020) wichtige Zukunftskompetenzen (Chiruguru 2020) zu entwickeln bzw. auszubauen. So erfordert die freie organisatorische Ausgestaltung der AG von ihnen, kommunikativ, kooperativ und kreativ zusammenzuarbeiten. Zudem wird insbesondere bei der Rezeption politischer Quellen das kritische Denken eingefordert. Aus der Analyse der Zusammenarbeit als Redaktion für ihren Instagram-Kanal wird allerdings auch deutlich, dass das Potenzial von Tools wie Textverarbeitungsprogrammen (z.B. Etherpads) für die Zusammenarbeit bisher weitgehend ungenutzt bleibt. Es existieren also ggf. kleine Optimierungspotenziale für die Ausgestaltung der

kollaborativen Textproduktion, die einer gezielteren didaktischen Anleitung bedürften.

Eine klare Einschränkung der Studie besteht darin, dass selbstberichtete Daten immer ein hohes Maß an Subjektivität bedeuten, die Verzerrungen mit sich bringen können. Darüber hinaus ist zu betonen, dass es sich um eine Fallstudie handelt, sodass die Ergebnisse nur auf den spezifischen Kontext anwendbar sind und nicht verallgemeinert werden können. Insbesondere ist zu berücksichtigen, dass die hier Befragten ein besonders hohes Maß an intrinsischer Motivation und Selbstständigkeit zeigen, das nicht in jeder Lerngruppe in dieser Form zu erwarten ist. Daher könnte sich die Umsetzung ähnlicher Bildungsprojekte in anderen Kontexten als deutlich herausfordernder erweisen. Darüber hinaus verfügen nicht alle Schulen über die geeignete digitale Infrastruktur, um solche Projekte durchzuführen.

7. Fazit und Ausblick

Die hier präsentierte Studie beleuchtet die Entwicklung digitaler, fachlicher und sprachlicher Kompetenzen in der handlungsorientierten Projektarbeit, die Social Media als lebensweltnahe Lernumgebung nutzt. Exemplarisch wurde ein Unterrichtsprojekt untersucht, in dem Schülerinnen und Schüler einen gemeinsamen Instagram-Kanal betreiben, mit dem sie politische Nachrichten erstellen und öffentlich verbreiten. Das Projekt kann als Good-Practice-Beispiel für fachübergreifendes Lernen in, mit und über digitale Medien gelten, welches insbesondere der Entwicklung fach-

spezifischer Lese- und Schreibkompetenz in digitalen Kontexten dient. Die Schülerinnen und Schüler agieren im Sinne des zentralen Kompetenzziels der politischen Bildung (MSW NRW 2011) als mündige Bürgerinnen und Bürger (Goll 2021) und beteiligen sich in einem digitalen Umfeld selbstständig, selbstbewusst und sprachlich differenziert am politischen Diskurs.

Die Ergebnisse unterstreichen im Anschluss an die Ergebnisse der ICIL-Studie 2023 (Eickelmann et al. 2024) die Bedeutung des Erwerbs entsprechender Kompetenzen in der Schule, die von den Lernenden selbst herausgestellt und eine entsprechende Berücksichtigung in der Gestaltung von Schule und Unterricht eingefordert wird (Fröhlich et al. 2024: 133–134). Es wäre entsprechend wünschenswert, dass ähnliche Projekte auch andernorts auf vielfältige Weise in den Unterrichtsalltag integriert werden. Der gewählte didaktische Ansatz lässt sich zudem nicht nur im Kontext politischer Bildung realisieren, sondern auch gut auf andere Fächer übertragen. Das gilt insbesondere für Fächer, in denen das Recherchieren von Informationen und das Erstellen eigener Textprodukte ebenfalls wichtig sind, wie beispielsweise Geschichte oder Philosophie. Konzeptionelle Parallelen bestehen auch zur Methode des materialgestützten Schreibens aus dem Deutsch-Unterricht, die die Erstellung informativer oder argumentativer Texte auf der Grundlage verschiedener Quelltexte vorsieht (Philipp 2017). Schülerinnen und Schüler könnten Instagram beispielsweise nutzen, um informative Beiträge auf der Grundlage verschiedener Quelltexte zu erstellen. Das alles erfordert jedoch

nicht nur geeignete digitale Ressourcen an den jeweiligen Schulen, sondern auch eine umfassendere Diskussion über die Förderung digitaler Medienkompetenz in der Lehrerinnen- und Lehrerprofessionalisierung. Von Lehrkräften kann nicht erwartet werden, dass sie eine solche Form zukunftsorientierter Unterrichtsgestaltung in ihren Fächern umsetzen, wenn sie dafür nicht adäquat (weiter-)qualifiziert wurden.

Anmerkungen

- 1 Das Projekt und die Begleitforschung wurden auch bereits in einem anderen Artikel mit einem anderen Fokus der Datenauswertung in englischer Sprache vorgestellt. Einige Passagen können sich inhaltlich demnach ähneln. Vgl. Lawida, Cedric/ & Maahs, Ina-Maria (shared first authorship, accepted): Content Literacy in the Digital Age: Integrating the Development of Digital Language Skills into Civic Education – Insights from a Case Study of an Innovative Instagram Project in Germany, in: Journal of Media Literacy Education.
- 2 Weitere Informationen dazu unter: <https://www.usethe news.de/de/jahr-der-nachricht-2024>

Literatur

Arendt, Birte/Kiesendahl, Jana (2024): Digital literacies im Sprachunterricht, in: Androutsopoulos, Jannis/Vogel, Friedemann (Hg.): Sprache und digitale Kommunikation, Berlin: De Gruyter, 495–519.

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur (2025): Guter Unterricht in einer digitalen Welt, online unter: <https://me-bis.bycs.de/guter-unterricht-in-einer-digitalen-welt> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Besharat-Mann, Rachel (2024): Can I trust this information? Using adolescent narratives to uncover online information seeking processes, in: Journal of Media Literacy Education, 16(1), 1–18. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2024-16-1-1>

Burkart, Roland (2015): Medien, Macht, Kontrolle, in: InfoEuropa: Zensiert? Medienfreiheit im Donauraum, 01/2015, 4–7.

Chiruguru, Suresh (2020): The essential skills of 21st century classroom (4Cs). <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.36190.59201>

Denisova, Anastasia (2023): Viral journalism: Strategy, tactics and limitations of the fast spread of content on social media: Case study of the United Kingdom quality publications, in: Journalism, 24(9). <https://doi.org/10.1177/14648849221077749>

Detjen, Joachim/Massing, Peter/Richter, Dagmar/Weißeno, Georg (2012): Politikkompetenz – ein Modell, Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-00785-0>

Eickelmann, Birgit/Bos, Wilfried/Gerick, Julia/Fröhlich, Nadine (2024): Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen der 8. Jahrgangsstufe in Deutschland im dritten internationalen Vergleich, in: Eickelmann, Birgit et al. (Hg.): ICILS 2023 #Deutschland, Münster: Waxmann, 47–72.

Eickelmann, Birgit/Fröhlich, Nadine/Bos, Wilfried/Gerick, Julia/Goldhammer, Frank/Schaumburg, Heike/Schwippert, Knut/Senkbeil, Martin/Vahrenhold, Jan (Hg.) (2024): ICILS 2023 #Deutschland, Münster: Waxmann.

Elsner, Daniela/Viebrock, Britta (2015): Einleitung: Triangulation in der Fremdsprachenforschung, in: Elsner, Daniela/Viebrock, Britta (Hg.), Triangulation in der Fremdsprachenforschung, Berlin: Peter Lang, 7–16.

Emerson, Robert M./Fretz, Rachel I./Shaw, Linda L. (2011): Writing ethnographic fieldnotes, Chicago: University of Chicago Press

Facebook Germany (o. J.): Soziale Netzwerke im Lernraum Schule, online unter: https://www.sicher-im-netz.de/wp-content/uploads/2024/03/Soziale-Netzwerke-im-Lernraum-Schule_0.pdf (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Flyvbjerg, Bent (2006): Five misunderstandings about case-study research, in: Qualitative Inquiry, 12(2), 219–245.

Fröhlich, Nadine/Schaumburg, Heike/Eickelmann, Birgit/Gerick, Julia/Drossel, Kerstin/Domke, Martin (2024): Die Perspektive der Schülerinnen auf das Lernen mit digitalen Medien, in: Eickelmann, Birgit/Fröhlich, Nadine/Bos, Wilfried/Gerick, Julia/Goldhammer, Frank/Schaumburg, Heike/Schwippert, Knut/Senkbeil, Martin/Vahrenhold, Jan (Hg.): ICILS 2023 #Deutschland, Münster: Waxmann, 117–148.

Gabelica, Marija (2022): Sprachgebrauch in sozialen Medien (Dissertation), University of Split, online unter: <https://repozitorij.svkst.unist.hr/en/object/ffst:3737> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Gebauer, Magnus (2021): Social edutainment: Social Media zum Lernen nutzen, Medien Netzwerk Bayern, online unter: <https://mediennetzwerk-bayern.de/netzwerkwissen-social-edutainment/-top> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Goll, Thomas (2021): Mündige Bürger/-innen als Ziel der Politikdidaktik, in: Weißeno, Georg/Ziegler, Béatrice (Hg.): Handbuch Geschichts- und Politikdidaktik, Wiesbaden: Springer VS, 109–122. https://doi.org/10.1007/978-3-658-29673-5_8-2

Gutenberg, Janna/Maahs, Ina-Maria (2025): Politische Bildung im Kontext gesellschaftlicher Transformationen, in: Panreck, Isabelle-Christine/Girnus, Luisa/Partetzke, Marc (Hg.): Von der Krise zur Innovation. Politische Bildung, Wiesbaden: Springer VS.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-47649-6_7

Harenberg, Manon (2024): Social Media als Nachrichtenquelle der Generation Z, online unter: <https://mediennetzwerk-bayern.de/netzwerkwissen-social-media-nachrichtenquelle-generation-z/#top> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Hartmann, Hanna-Lee (2024): Wenn „cringe“ und „sus“ den Alltag erobern, Medien Netzwerk Bayern, online unter: <https://www.edit-magazin.de/wenn-cringe-und-sus-den-alltag-erobern.html> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Heyen, Frederik/Manzel, Sabine (2023): Soziale Medien und digitale Medienkompetenz, in: Busch, Michael/Keuler, Christina (Hg.): Politische Bildung und Digitalität, Frankfurt am Main: Wochenschau, 32–39.

Kauer, Sebastian (2019): Kompetenzen für die „digitale Welt“ und politische Bildung, in: Bundeszentrale für politische Bildung, online unter: <https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/298882/kompetenzen-fuer-die-digitale-welt-und-politische-bildung/> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Kistler, Sebastian/Puzio, Anna/Riedl, Anna M./Veith, Werner (Hg.) (2023): Digitale Transformationen der Gesellschaft, Münster: Aschendorff.

Knopp, Matthias (2020): Sprache – der blinde Fleck im Mediengebrauch und der Diskussion um Medienkompetenz (?), in: k:ON – Kölner Online Journal für Lehrerinnenbildung, 1 (1/2020), 81–96, <https://doi.org/10.18716/ojs/kON/2020.1.5>

Kozłowska-Barrios, Anna/Grigoryan, Lusine/Hoechsmann, Michael/Blaise Pascal, Andzongo M. (2024): Beyond the headlines: Media and Information Literacy (MIL) in times of conflict, in: Journal of Media Literacy Education, 16(1), 104–112. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2024-16-1-8>

Kruse, Jan (2015): Qualitative Interviewforschung (2., rev. Aufl.), Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Kruse, Jan (2021): Kommunikative Validierung, in: Dorsch Lexikon der Psychologie, online unter: <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/validierung-kommunikative> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Kultusministerkonferenz (KMK) (2017): Strategie „Bildung in der digitalen Welt“, online unter: <https://www.kmk.org/themen/bildung-in-der-digitalen-welt/strategie-bildung-in-der-digitalen-welt.html> (letzter Zugriff: 12.12.2025)

Kultusministerkonferenz (KMK) (2019): Bildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache stärken, online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2019/2019_12_05-Beschluss-Bildungssprachl-Kompetenzen.pdf (letzter Zugriff: 12.12.2025)

Kultusministerkonferenz (KMK) (2021): Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Die ergänzende Empfehlung zur Strategie „Bildung in der digitalen Welt“, online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf (letzter Zugriff: 12.12.2025)

Lauss, Georg (2018): Mediendemokratie, in: Forum Politische Bildung, Medien und politische Kommunikation, 5–12.

Lawida, Cedric/Maahs, Ina-Maria (akzeptiert): Content literacy in the digital age, in: Journal of Media Literacy Education.

Lorenz-Spreen, Philipp/Mønsted, Bjarke M./Hövel, Philipp/Lehmann, Sune (2019): Accelerating dynamics of collective attention, in: Nature Communications, 10, online unter: <https://www.nature.com/articles/s41467-019-09311-w#Sec2> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Lowry, Paul B./Curtis, Aaron/Lowry, Michelle R. (2004): Building a taxonomy and nomenclature of collaborative writing, in: The Journal of Business Communication, 41(1), 66–99. <https://doi.org/10.1177/0021943603259363>

Maahs, Ina-Maria/Gutenberg, Janna (2023): Innovationsbedarfe in der Lehrerinnenbildung NRW, in: k:ON – Kölner Online Journal für Lehrerinnenbildung, 7(7/2023), 302–320. <https://doi.org/10.18716/ojs/kON/2023.15>

Mahrt, Merja (2024): Soziale Medien im Spannungsfeld zwischen Demokratisierung und Fragmentierung der Öffentlichkeit, Bundeszentrale für politische Bildung, online unter: <https://www.bpb.de/themen/medien-journalismus/soziale-medien/545791/soziale-medien-im-spannungsfeld-zwischen-demokratisierung-und-fragmentierung-der-oeffentlichkeit/> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Maier, Tanja (2024): Politische Bildung mit sozialen Medien, Bildungszentrale für politische Bildung, online unter: <https://www.bpb.de/themen/medien-journalismus/soziale-medien/546438/politische-bildung-mit-sozialen-medien/> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Mason, Andrew N./Narcum, John/Mason, Kevin (2021): Social media marketing gains importance after Covid-19, in: Cogent Business & Management, 8(1). <https://doi.org/10.1080/23311975.2020.1870797>

Mayrberger, Kerstin (2019): Partizipative Mediendidaktik. Gestaltung der (Hochschul-)Bildung unter den Bedingungen der Digitalisierung, Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Mayrberger, Kerstin (2020): Partizipative Mediendidaktik: Darstellung von Eckpunkten und Vertiefung des Partizipationsraums als konstituierendes Strukturelement, in: MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, 17, 59–92. <https://doi.org/10.21240/mpaed/jb17/2020.04.26.X>

Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (11. Aufl.), Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2024): JIM-Studie 2024. Jugend, Information, Medien, online unter: https://mpfs.de/app/uploads/2024/11/JIM_2024_PDF_barrierearm.pdf (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Meyer, Thomas (2002): Mediokratie. Die Kolonialisierung der Politik durch die Medien, Berlin: Suhrkamp.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW NRW) (2011): Kernlehrplan für die Realschule in Nordrhein-Westfalen, online unter: https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/162/KLP_RS_PL.pdf (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Muß-Merholz, Jöran (2020): Digitale Schule zwischen Unterrichtsabsicherung und neuer Lernkultur, in: Forum Bildung Digitalisierung, online unter: <https://web.archive.org/web/20220130155539/https://www.forumbd.de/blog/digitale-schule-zwischen-unterrichtsabsicherung-und-neuer-lernkultur/> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Norddeutscher Rundfunk (NDR) (2023): Leitungskurs Politik informiert auf Instagram, Norddeutscher Rundfunk, online unter: <https://www.ndr.de/nachrichten/info/Leitungskurs-Politik-informiert-auf-Instagram,audio1523396.html> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Oberle, Monika/Heldt, Inken (2022): Politische Bildung in der digitalen Welt, in: Frederking, Volker/Romeike, Ralf (Hg.): Fachliche Bildung in der digitalen Welt. Digitalisierung, Big Data und KI im Forschungsfokus von 15 Fachdidaktiken, Münster: Waxmann, 310–332.

Philipp, Maik (2017): Materialgestütztes Schreiben. Anforderungen, Grundlagen, Vermittlung, Weinheim/Basel: Beltz.

Schäfer, Svenja (2022): Mediennutzung und metakognitive Urteile: Die Rolle digitaler Nachrichten für die Wahrnehmung von Wissen, Digital Communication Research, 11. <https://doi.org/10.48541/dcr.v11.0>

Schmitt, Josephine B. (2024): Basiswissen zur politischen Bildung, sozialen Medien und Extremismus, online unter: <https://www.bpb.de/themen/medien-journalismus/soziale-medien/545795/basiswissen-zur-politischen-bildung-sozialen-medien-und-extremismus/> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Schultz, Tanjev (2021): Medien und Journalismus: Einfluss und Macht der Vierten Gewalt, Stuttgart: Kohlhammer.

Stalder, Felix (2016): Kultur der Digitalität, Berlin: Suhrkamp.

Theocharis, Yannis (2023): Politische Partizipation durch soziale Medien, in: Kersting, Norbert/Radtke, Jörg/Baringhorst, Sigrid (Hg.), Handbuch Digitalisierung und politische Beteiligung, Wiesbaden: Springer VS.

https://doi.org/10.1007/978-3-658-31480-4_3-1

Wampfler, Philippe (2013): Grundzüge einer Social-Media-Didaktik, in: medienimpulse, 51(3).

<https://doi.org/10.21243/mi-03-13-09>

Weitz, Martina (2015): Die Rolle des L2-Inputs in bilingualen Kindergärten. Inquiries in Language Learning, 13, Berlin: Peter Lang.

Woerfel, Till (2022): Sprache in der Kultur der Digitalität. Aufgaben einer ‚sprachlichen Bildung 4.0‘, PlanBD-Online-Magazin für Schule in der Kultur der Digitalität, online unter: <https://magazin.forumbd.de/lehren-und-lernen/sprache-in-der-kultur-der-digitalitaet-aufgaben-einer-sprachlichen-bildung-4-0/> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Zweites Deutsches Fernsehen (ZDF) (2024): Politik verstehen auf Instagram, online unter: <https://www.zdfheute.de/video/heute-in-deutschland/politik-verstehen-auf-instagram-100.html> (letzter Zugriff: 12.12.2025).

Abbildungsverzeichnis

Tabelle 1: Identifizierte Themenbereiche und Kategorien,
Eigenanfertigung