

Wenzel, Mirjam; Asen-Molz, Katharina; Gößinger, Christian

## "Ich habe oft nicht genau gewusst, was politisch ist". Herausforderungen von Studierenden in Seminaren zu politischer Medienbildung im Sachunterricht

Becher, Andrea [Hrsg.]; Gläser, Eva [Hrsg.]; Kallweit, Nina [Hrsg.]: Politische Bildung im Sachunterricht. Potenziale – Positionen – Perspektiven. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 145-152



Quellenangabe/ Reference:

Wenzel, Mirjam; Asen-Molz, Katharina; Gößinger, Christian: "Ich habe oft nicht genau gewusst, was politisch ist". Herausforderungen von Studierenden in Seminaren zu politischer Medienbildung im Sachunterricht - In: Becher, Andrea [Hrsg.]; Gläser, Eva [Hrsg.]; Kallweit, Nina [Hrsg.]: Politische Bildung im Sachunterricht. Potenziale – Positionen – Perspektiven. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 145-152 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-307761 - DOI: 10.25656/01:30776; 10.35468/6107-14

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-307761>

<https://doi.org/10.25656/01:30776>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

*Mirjam Wenzel, Katharina Asen-Molz  
und Christian Gößinger*

## **„Ich habe oft nicht genau gewusst, was politisch ist“ – Herausforderungen von Studierenden in Seminaren zu politischer Medienbildung im Sachunterricht**

### **1 Problemaufriss**

In einer von Digitalität geprägten Zeit steht die Gesellschaft vor veränderten Bedingungen und Herausforderungen, wodurch sich für die politische Bildung neue Aufgaben und Themen ergeben – auch in der Grundschule. Gesellschaftspolitisch relevante Themenfelder wie die Verbreitung von Desinformationen („Fake News“<sup>1</sup>) oder der Schutz persönlicher Daten sind zwar nicht erst im Zuge der digitalen Transformation aufgekommen, haben aber neue Brisanz erlangt. So wird „Fake News“ erkennen beispielsweise im Deutschunterricht behandelt (vgl. z. B. Wild 2018) und Datenschutz ist im Rahmen von Medienbildung oder informatischer Bildung verortet. Aber in diesen Themen stecken eine gesellschaftliche Relevanz und eine politische Dimensionen (s. Kapitel 2), sodass es nicht ausreichend ist, Schüler\*innen lediglich Strategien zum Erkennen von „Fake News“ oder für datenschutzkonformes Surfverhalten zu vermitteln. Wie eine politische Betrachtung dieser Phänomene im Sachunterricht aussehen kann und inwiefern es Studierenden gelingt, eine solche Perspektive herauszuarbeiten, soll in diesem Beitrag anhand konkreter Erfahrungen aus dem Projekt PoliMeR (Politische Medienbildung Regensburg)<sup>2</sup> aufgezeigt werden.

- 
- 1 „Fake News“ wird hier in Anführungszeichen gesetzt, um den Begriff bewusst von der Verwendung als politischen Kampfbegriff mit dem Ziel, etablierte journalistische Medien zu diskreditieren, abzugrenzen (vgl. Sänglerlaub, Meier & Rühl 2020). Da er sich als Schlagwort für Desinformation inzwischen weitgehend durchgesetzt hat, soll er dennoch verwendet werden.
  - 2 Das diesem Artikel zugrundeliegende Vorhaben wurde im Rahmen der gemeinsamen „Qualitäts offensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA2010 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor\*innen.

## 2 Theoretischer Hintergrund

Dass die Verbreitung von Desinformationen in Zeiten des Internets gravierende gesellschaftliche Folgen nach sich ziehen kann, zeigen zahlreiche Beispiele (z. B. der Sturm auf das Kapitol in den USA oder die Propaganda im Krieg gegen die Ukraine). Die Idee, dass diesen Gefahren für die Demokratie jedoch allein durch das Erlernen ‚richtiger‘ Verhaltensweisen seitens der Individuen begegnet werden kann (z. B. durch Überprüfung der Korrektheit von Informationen anhand von Kriterien), verkennt die Komplexität von Funktions- und Wirkungszusammenhängen in der Digitalität. Informationen, die heute – auch von Kindern (vgl. mpfs 2021) – vornehmlich dem Internet entnommen werden, sind auf vielen Plattformen nicht von Redaktionen kuratiert, sondern durch Algorithmen selektiert und auf Basis von persönlichen Daten auf die Nutzenden zugeschnitten (vgl. Schweiger, Weber, Prochazka & Brückner 2019). Informationsintermediäre wie Suchmaschinen oder Soziale Medien führen dazu Informationen unterschiedlichster Quellen automatisiert zusammen, filtern und ordnen diese neu und beeinflussen dadurch mit, was im Internet gefunden und rezipiert werden kann (vgl. Hagen, Wieland & In der Au 2017, 128; Stark, Magin & Jürgens 2017). Google, Twitter oder TikTok haben dabei keine journalistischen Ambitionen, sondern Gewinnmaximierung zum Ziel – auch auf Kosten von Glaubwürdigkeit und Vertrauenswürdigkeit. So werden beispielsweise gezielt Beiträge von sehr emotionalisierender Art ausgespielt, die erhöhte Interaktionen hervorrufen (vgl. Meßmer 2020) und Nutzende anlocken bzw. zu langem Verweilen verleiten, um länger Werbung zeigen zu können. Strategien zum Erkennen von „Fake News“ zu vermitteln, ist daher nicht ausreichend, es braucht für den souveränen Umgang mit dem Internet auch Wissen über diese ökonomischen und informatischen Zusammenhänge und ihre Konsequenzen.

Auch beim Thema Datenschutz kann schulische Bildung sich nicht mit der Vermittlung von Regeln zum Schutz der eigenen Privatsphäre im Internet begnügen (z. B. „*Was sollte ich preisgeben und was nicht?*“), wenn gleichzeitig die informationelle Selbstbestimmung durch Tech-Konzerne zunehmend ausgehöhlt wird und der ökonomische Wert unserer Daten v. a. in den nicht bewusst preisgegebenen Daten (z. B. Meta- oder algorithmisch erzeugten Daten) liegt (vgl. Gapski 2019). Diese werden verkauft, zu Persönlichkeitsprofilen für personalisierte Werbung aggregiert und ermöglichen damit eine zunehmende Beeinflussung unseres Verhaltens (z. B. auch durch personalisierte Wahlwerbung). Auch weil die Möglichkeiten für Einzelne, sich diesen Praktiken des Datensammelns und -nutzens zu entziehen, hier begrenzt sind (vgl. Hartong & Sander 2021), müssen Strukturen auf systemischer Ebene in den Blick genommen werden (z. B. „*Welche politischen Maßnahmen können zur Regulierung ergriffen werden?*“). So kann der Aufbau von „Kompetenzen zur (Mit-)Gestaltung der digital-medial geprägten Welt“ (Irion, Peschel & Schmeinck 2023, 24) angeregt werden. Der Sachunterricht bietet

hierfür das Potenzial, indem Digitalisierung vielperspektivisch, z. B. hinsichtlich ökonomischer, sozialer und technischer Aspekte, erschlossen wird (vgl. GDSU 2021).

Politisches Lernen, das Kategorien wie Macht, Akteur\*innen oder Interessen in den Themen aufgreift (vgl. Richter 2002; Urban & Lange 2022) und die Gestaltbarkeit von Gesellschaft sowie die Veränderbarkeit des Status quo aufzeigt (vgl. Asen-Molz 2022), leistet dabei einen wichtigen Beitrag. Für den selbstbestimmten Umgang mit dem Internet, die mündige Teilhabe an der digital geprägten Welt und die Verringerung des *digital gaps*<sup>3</sup> müssen grundlegende Funktionsprinzipien zum Durchschauen von Strukturen und Logiken der Digitalität (z. B. Algorithmen) thematisiert (vgl. Urban & Lange 2022), Konflikte analysiert und Gestaltungsmöglichkeiten aufgezeigt werden. Politische Bildung würde dann von der Frage „*Wie erkenne ich Fake News?*“ wegführen hin zu Fragen wie „*Wie verbreiten sich Desinformationen so leicht?*“, „*Wer steckt dahinter?*“ und „*Was lässt sich (individuell, aber auch gesellschaftlich) dagegen tun?*“.

### 3 Desiderat und Projektbeschreibung

Nahezu jedes (Digitalitäts-)Thema kann zu einem politischen Lerngegenstand werden. Dennoch vermutete Richter bereits 2006 Schwierigkeiten bei den Lehrenden, die politische Dimension in Themen zu erkennen und aufzubereiten. Bis heute liegen keine Studien hierzu vor. Allerdings kritisieren Dängeli und Kalcsics (2021, 58), dass bereits in Lehrplänen ein problematisches „Progressionsverständnis [vorliege], welches ausgehend vom sozialen Lernen hin zum politischen Lernen führen möchte, wobei die Konflikthaftigkeit von Politik verkannt wird“. Diese Konflikthaftigkeit ist jedoch konstitutiv für den Politikbegriff. Menschliches Zusammenleben ist immer durch Konflikte geprägt, die es politisch zu regeln gilt (vgl. Dängeli & Kalcsics 2020; Dängeli & Kalcsics 2021). Auch in Unterrichtsmaterialien wird laut Dängeli und Kalcsics (2021, 64) das Politische zu selten aufgegriffen. Goll und Goll (2023) sehen das Problem insbesondere in der Lehrkräftebildung, da politische Bildung kein verbindlicher Teil im Sachunterrichtsstudium ist.

Um die professionellen Kompetenzen angehender Lehrkräfte für eine politische Bildung in der Digitalität zu stärken, wurden im Rahmen einer Studie des Forschungsprojekts PoliMeR Seminare durchgeführt. In Selbstlernphasen sowie gemeinsamen Arbeits- und Reflexionssitzungen wurden medienpolitische Themen und grundlegende Funktionsweisen der digitalen Welt auch im Hinblick auf die didaktische Umsetzung in der Grundschule behandelt und Spannungsfelder sowie

---

3 Digital divide (bzw. gap) drückt zum einen den ungleich verteilten Zugang zu ICT (Technik im Bereich der Information und Kommunikation) aus und zum anderen auch Ungleichheiten hinsichtlich der Kompetenzen im Umgang mit ICT, die das Durchschauen von Strukturen digitaler Medien einschließen (vgl. Kenner & Lange 2020, 236).

Gestaltungsmöglichkeiten analysiert und diskutiert. Zusätzlich arbeiteten die Teilnehmenden an selbstgewählten Projektarbeiten. Inwieweit es den Studierenden dabei gelang, die politische Dimension in Digitalitätsthemen zu erkennen und fachdidaktisch aufzubereiten, soll im Folgenden dargestellt werden.

#### 4 Einblicke in die Projektarbeiten

Zur Beantwortung der Frage wurden die Projektarbeiten ( $N = 33$ ) thematisch gruppiert und evaluativ inhaltsanalytisch ausgewertet (vgl. Kuckartz & Rädiker 2022). Die Themen konnten im Rahmen der durch das Seminar abgesteckten Inhalte frei gewählt werden und wurden in Form von Erklärvideos oder Unterrichtsinterventionen ausgearbeitet. Insgesamt lassen sich sieben Themenfelder identifizieren (s. Tab. 1). Für die weitere Betrachtung werden exemplarisch drei Themenfelder ausgewählt: *Kinderrechte*, *Desinformationen* und *Datenschutz*.

**Tab. 1:** Übersicht zu den gewählten Themen und deren Umsetzung

Thema ( $N = 33$ )	Umsetzung durch Studierende	Mögliche Potenziale, die selten/nicht aufgegriffen wurden
Kinderrechte ( $N = 5$ )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Kinderrechte kennenlernen (z. B. Recht auf angemessene Lebensbedingungen)“</li> <li>• „Kinderrechte weltweit vergleichen“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wo können Kinderrechte im Internet gestärkt werden? (z. B. Zugang zu Informationen)</li> <li>• Wo müsste mehr für die Kinderrechte im Internet getan werden? (z. B. Schutz der Privatsphäre; Schutz vor Hate Speech)</li> </ul>
Desinformationen ( $N = 7$ )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Was sind Fake News?“</li> <li>• „Woran erkenne ich Fake News?“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wer verbreitet Desinformationen mit welchem Ziel? (z. B. Propaganda, Populismus)</li> <li>• Welche Bedeutung haben journalistische Medien für die Demokratie?</li> <li>• Wie und wo kann ich mich informieren?</li> <li>• Was kann man gegen die Verbreitung von Desinformationen tun?</li> </ul>
Datenschutz ( $N = 5$ )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Was sind Daten?“</li> <li>• „Wie kann ich meine Daten schützen?“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wo hinterlasse ich Datenspuren?</li> <li>• Wen interessieren meine Daten?</li> <li>• Was wünschen wir uns von Politiker*innen?</li> </ul>

Weitere Themen: Werbung ( $N = 9$ ), Algorithmen & Filterblasen ( $N = 4$ ), Kommunikation ( $N = 2$ ), Cybermobbing ( $N = 1$ )

*Stichprobe: zwei Seminare an der UR im Sommersemester 2022*

Die Arbeiten zum Themenfeld *Kinderrechte* beschäftigen sich überwiegend mit der Vermittlung einzelner Kinderrechte. Dabei wird zum einen kaum Bezug zu Digitalität hergestellt, z. B. zu den Rechten auf Schutz der Privatsphäre (Art. 16 UN-KRK) und auf Zugang zu Informationen (Art. 17 UN-KRK) oder auch zum Diskriminierungsverbot (Art. 2 UN-KRK). Zum anderen erfolgt eine ‚konfliktfreie‘ Vermittlung, z. B. „*Was sind Kinderrechte allgemein?*“. Politisches und Konflikthaftes wird ausgeblendet. Häufig wird der weltweite Vergleich der Umsetzung dargestellt, wobei die Verletzungen der Kinderrechte im globalen Süden oder in Kriegs- und Krisengebieten als negative Gegenbeispiele einer (vermeintlich) abgeschlossenen und gelungenen Umsetzung der Kinderrechte in Deutschland gegenübergestellt werden, was unter mehreren Gesichtspunkten höchst problematisch ist.<sup>4</sup>

Am häufigsten wurde die Thematik *Desinformationen* für die Projektarbeiten gewählt, v. a. das Erkennen von „Fake News“ (6 von 7 Arbeiten). Erklärvideos mit Leitfragen wie z. B. „*Was sind ‚Fake News‘ und woran erkenne ich sie?*“ spiegeln das geschilderte Problem der Entpolitisierung von Desinformationen wider. So werden keine gesellschaftlichen Auswirkungen, Regulationsmöglichkeiten oder Ziele, die mit der Verbreitung von Desinformationen verfolgt werden, angesprochen. Als besonders fragwürdig erweisen sich Unterrichtsentwürfe, in denen das Erstellen fiktiver Beispiel-„Fake News“ so unterhaltsam wirkt, dass ihr problematischer Charakter völlig untergeht. Dabei wäre gerade die kritische Analyse der Intention von „Fake News“ und ihres Zwecks als Strategie zum Machterhalt wichtig, um Aussageabsichten und Glaubwürdigkeit von digitalen Informationen einzuschätzen zu lernen (vgl. Waldis 2020). Dass eine politische Betrachtung des Themas gelingen kann, zeigt ein studentisches Erklärvideo, in dem diese Brücke zur gesellschaftlichen Dimension am Beispiel der Klassensprecherwahl erfolgreich geschlagen wird. Analog zur politischen Ebene werden darin Folgen und Mechanismen der Verbreitung von „Fake News“ im Kontext von Wahlen thematisiert. Abschließend zeigt die Auswertung der Kategorie *Datenschutz*, dass eine Thematisierung von Kontroversen und politischen Handlungsbedarfen ausbleibt. Die Studierenden fokussieren sich auf ein sicheres Agieren im Internet im Sinne einer Checkliste für die Schüler\*innen. Obwohl im Seminar die Herausforderungen beim Schutz der eigenen Privatsphäre und die Notwendigkeit struktureller, politischer Lösungen diskutiert worden waren, findet in den Arbeiten zu diesem Thema eine Verantwortungszuweisung rein auf das Individuum statt, ungeachtet des Problems, dass die Nutzenden dem nicht gerecht werden können.

4 Die Erfüllung basaler Grundbedingungen in Deutschland (ausreichende Nahrung, Recht auf Schulbildung und Verbot von Kinderarbeit) wird von Studierenden einseitig fokussiert, während Aspekte ausgeblendet werden wie z. B. fehlende Verankerung der Kinderrechte im Grundgesetz, fehlende gesetzliche Rahmenbedingungen für das von der UN empfohlene Monitoring oder mangelhafte Mitbestimmungsmöglichkeiten von Kindern (vgl. z. B. World Vision Studie 2018).

Bei den hier berichteten Beispielen scheint sich Richters (2006) Vermutung also zu bestätigen, dass es angehenden Grundschullehrkräften schwerfällt, das Politische in (Digitalitäts-)Themen zu erkennen. In Anlehnung an Dängeli und Kalcics (2020) wird vor allem das Konfliktvolle von Politik verkannt. Auffällig bei den Beispielen ist der starke Fokus auf Handlungsintention und Individualebene. Richter (2006, 2f.) vermutet, dass Lehrkräfte Politik oftmals negativ wahrnehmen und diese zudem als zu abstrakt und als zu schlecht vereinbar mit der Handlungsorientierung in der Grundschule einschätzen. Dies könnte erklären, warum die Studierenden den Schwerpunkt auf den ‚richtigen Umgang‘ mit dem Internet setzen und das Thematisieren von Konflikten eher vermeiden. Interviews, die mit Studierenden ( $N = 5$ ) im Anschluss an das Semester zur Seminarevaluation geführt und mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet wurden, können hier weiter Aufschluss geben. So zeigt sich die Tendenz zur Anwendungsorientierung in Aussagen wie *„In der Grundschule sollten die Kinder ein Grundwissen über politische Themen erhalten, dass sie wissen, wie sie sich im Internet verhalten und preisgeben und welche Gefahren das Internet bereithält“* (Studentin, Sommersemester 2022). Erkennbar ist auch, dass es in den Projekten vor allem um das Warnen vor Gefahren geht, wohingegen der Blick für Potenziale und Gestaltungsmöglichkeiten fehlt. Für Studierende ist sicherlich widersprüchlich, dass sie die Bedeutung digitaler Medien im Alltag anerkennen (*„den Schülern darf man das nicht vorenthalten“* (Studentin, Sommersemester 2022)), aber gleichzeitig keine Lösungsmöglichkeiten für die angesprochenen Dilemmata zwischen Teilhabe und Sicherheit haben oder anbieten können. Dies scheint auch bei dem Thema „Fake News“ der Fall zu sein. Die geäußerte Zielstellung, den Kindern beizubringen, Inhalte danach zu beurteilen, *„ob diese wahr sind oder nicht wahr“* (B04), deutet möglicherweise darauf hin, dass die Komplexität der Wirkmechanismen ausgeblendet wird. Eine politische Betrachtung könnte hier einen Ausweg darstellen, allerdings scheinen die Studierenden Schwierigkeiten zu haben, diese zu erkennen.

## 5 Fazit und Ausblick

Die Analysen von 33 Studierendenarbeiten aus Seminaren zu politischer Bildung in der Digitalität haben gezeigt, dass es den Teilnehmenden auch nach einer intensiven Beschäftigung mit diesen Inhalten noch schwerfällt, Themen für den Sachunterricht so aufzubereiten, dass sie eine politische Dimension enthalten (s. Tab. 1, Spalte 3). Die Äußerung einer Studierenden zeigt, dass sie sich selbst dessen bewusst ist: *„Ich habe oft nicht genau gewusst, was politisch ist“* (Studentin, Sommersemester 2022). In weiteren Untersuchungen gilt es genauer empirisch zu prüfen, woher diese Schwierigkeiten stammen und wie diesen begegnet werden kann. Daraus ließen sich Implikationen für die Lehrkräftebildung ableiten. Auch projektintern gilt es kritisch zu hinterfragen, inwiefern Studierende besser darin

unterstützt werden könnten, die politische Dimension von Sachunterrichtsthemen selbstständig zu erkennen. Innerhalb des Projekts wurde als erste Konsequenz eine engere Begleitung der Studierenden durch gestaffelte Abgabezeitpunkte mit individuellem Feedback (z. B. Thema, Sachanalyse) bei der Entwicklung ihrer Projekte umgesetzt (Wintersemester 2022/23). Während eine systematische Auswertung dieser neu entstandenen Arbeiten noch aussteht, verspricht der erste Eindruck eine stärkere politische Ausrichtung. Für die Ausbildung von Grundschullehrkräften ist festzuhalten, dass es einer umfassenderen Beschäftigung in den Bereichen politischer und digitaler Bildung und daher einer flächendeckenden verbindlichen Verankerung politischer Bildung in den Lehramtsstudiengängen bedarf.

## Literatur

- Asen-Molz, K. (2022): Ist mein Essen politisch? In: *Philosophie & Ethik in der Grundschule* (4), 22-30.
- Dängeli, M. & Kalcsics, K. (2020): „Das Politische“ – Ein Lerngegenstand des Sachunterrichts. In: S. Offen, M. Barth, U. Franz & K. Michalik (Hrsg.): „Brücken und Brüche“ – Übergänge im Kontext des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 51-57.
- Dängeli, M. & Kalcsics, K. (2021): Politische Bildung im Rahmen der sozialwissenschaftlichen Perspektive des Sachunterrichts. In: T. Simon (Hrsg.): *Demokratie im Sachunterricht – Sachunterricht in der Demokratie. Beiträge zum Verhältnis von Demokratie(lernen) und Sachunterricht(sdidaktik)*. Wiesbaden: VS, 53-67.
- Deutsches Komitee für UNICEF e.V. (2022): Konvention über die Rechte des Kindes. Online unter: <https://www.unicef.de/informieren/ueber-uns/fuer-kinderrechte/un-kinderrechtskonvention#pdf> (Abrufdatum: 13.06.2023).
- Gapski, H. (2019): Mehr als Digitalkompetenz. Bildung und Big Data. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ)* 69 (27-28), 24-29.
- Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (2021): Positionspapier Sachunterricht und Digitalisierung. Erarbeitet von der AG Medien & Digitalisierung der GDSU. Online unter: [https://gdsu.de/sites/default/files/PDF/GDSU\\_2021\\_Positionspapier\\_Sachunterricht\\_und\\_Digitalisierung\\_deutsch\\_de.pdf](https://gdsu.de/sites/default/files/PDF/GDSU_2021_Positionspapier_Sachunterricht_und_Digitalisierung_deutsch_de.pdf) (Abrufdatum: 14.04.2023).
- Goll, E.-M. & Goll, T. (2023): Politisches Lernen. In: E.-M. Goll & T. Goll (Hrsg.): *Grundlagen zur Didaktik des gesellschaftswissenschaftlichen Sachunterrichts*. Frankfurt a. M.: Wochenschau, 55-72.
- Hagen, L. M.; Wieland, M. & In der Au, A.-M. (2017): Algorithmischer Strukturwandel der Öffentlichkeit. Wie die automatische Selektion im Social Web die politische Kommunikation verändert und welche Gefahren dies birgt. In: *Medien Journal* 41 (2), 127-143.
- Hartong, S. & Sander, I. (2021): Critical Data(fication): Literacy in und durch Bildung. In: A. Renz, B. Etsiwah & A. T. Burgueño Hopf (Hrsg.): *Whitepaper Datenkompetenz*. Berlin: Weizenbaum Institute for the Networked Society, 19-20.
- Irion, T.; Peschel, M. & Schmeinck, D. (2023): Grundlegende Bildung in der Digitalität: Was müssen Kinder heute angesichts des digitalen Wandels lernen? In: T. Irion, M. Peschel & D. Schmeinck (Hrsg.): *Grundschule und Digitalität. Grundlagen, Herausforderungen, Praxisbeispiele*. Frankfurt a. M.: Grundschulverband e. V., 18-42.
- Kenner, S. & Lange, D. (2020): Digitalisierung als Herausforderung für politische Bildung: Im Spannungsfeld von inklusiven Praxen und neuen Formen der Exklusion. In: A. Albrecht, G. Bade, A.

- Eis, U. Jakubczyk & B. Overwien (Hrsg.): Jetzt erst recht: politische Bildung! Bestandsaufnahme und bildungspolitische Forderungen. Frankfurt a. M.: Wochenschau, 233-250.
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung (5. Aufl.). Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Meßmer, A.-K. (2020): Die Macht der Verschwörungsmythen. In: Internationale Politik. Das Magazin für globales Denken (6), 36-41. Online unter: <https://internationalepolitik.de/de/die-macht-der-verschwuerungsmythen> (Abrufdatum: 14.04.2023).
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2021): KIM-Studie 2020. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart: mpfs.
- Richter, D. (2002): Sachunterricht - Ziele und Inhalte. Ein Lehr- und Studienbuch zur Didaktik. Baltmannsweiler: Schneider.
- Richter, D. (2006): Was gibt's Neues zur Politischen Bildung im Sachunterricht? Ein Kommentar zu Gertrud Beck. In: widerstreit-sachunterricht (6). Online unter: <http://dx.doi.org/10.25673/92579> (Abrufdatum: 14.04.2023).
- Sängerlaub, A.; Meier, M. & Rühl, W.-D. (2020): »Islamische Grabschparty in Schorndorf!«: Die Bundestagswahl 2017 und das Phänomen »Fake News«. In: R. Hohlfeld, M. Harnischmacher, E. Heinke, L. S. Lehner & M. Sengl (Hrsg.): Fake News und Desinformation: Herausforderungen für die vernetzte Gesellschaft und die empirische Forschung. Baden-Baden: Nomos, 221-244.
- Schweiger, W.; Weber, P.; Prochazka, F. & Brückner, L. (2019): Algorithmisch personalisierte Nachrichtenkanäle. Begriffe, Nutzung, Wirkung. Wiesbaden: VS.
- Stark, B.; Magin, M. & Jürgens, P. (2017): Ganz meine Meinung? Informationsintermediäre und Meinungsbildung - eine Mehrmethodenstudie am Beispiel von Facebook. Düsseldorf: LfM.
- Siller, F. & Schubert, M. (2021): Kinderperspektiven auf Teilhabe. Kinder sprechen über Teilhabe im Internet – Eine explorative Untersuchung. In: Teilhaben! Kinderrechtliche Potenziale der Digitalisierung. Online unter: <https://dossier.kinderrechte.de/kinderperspektiven-auf-teilhabe> (Abrufdatum: 14.04.2023).
- Urban, J. & Lange, D. (2022): Digitalisierung und Digitalität. In: I. Baumgardt, D. Lange & M. Geissler (Hrsg.): Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, 313-319.
- Waldis, M. (2020): „Civic media literacy“, „digital citizenship“ und Politische Kompetenz – Annäherungen an ein theoretisches Rahmenmodell für die digitale Politische Bildung. In: U. Binder & J. Drerup (Hrsg.): Demokratieverziehung und die Bildung digitaler Öffentlichkeit. Wiesbaden: VS, 55-70.
- Wild, J. (2018). „Merkel fordert: Schafft die Osterferien ab!“ Fakten statt Fake-News. In: Praxis Grundschule 41 (3), 10-14.
- World Vision Deutschland e.V. (2018). Zusammenfassung der 4. World Vision Kinderstudie. Online unter: <https://www.worldvision.de/sites/worldvision.de/files/pdf/Presseinformationen-zur-vierten-World-Vision-Kinderstudie.zip> (Abrufdatum: 06.07.2023).

## Autor\*innen

Wenzel, Mirjam  
Universität Regensburg

Asen-Molz, Katharina  
Universität Regensburg

Gößinger, Christian, Dr.  
Universität Regensburg