



universität
wien

Magisterarbeit

Titel der Magisterarbeit

„Politische Medienkompetenz“

Wie gehen Kinder im Alter von acht bis 14 Jahren mit von der Demokratiewerkstatt vermittelten Themen zu politischer Medienkompetenz um?“

Verfasserin

Sandra Wassmuth, Bakk.

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, Mai 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A066 841

Studienrichtung lt. Studienblatt: Publizistik und Kommunikationswissenschaft

Betreuerin: Mag. Dr. Petra Herczeg

VORWORT

An dieser Stelle möchte ich mich bei jenen Menschen bedanken,
die mich bei der Fertigstellung der Magisterarbeit unterstützt haben...

... meine Mutter, die mich zu dem Studium ermuntert, es jedoch nie verlangt hat.

... besonderer Dank für die fachliche Betreuung, kritische Überlegungen und das
offene Ohr von der Betreuerin der Magisterarbeit Frau Mag. Dr. Petra Herczeg.

... herzliches Dankeschön an Christian, Tanja, Maria, Marianne und Thomas.

(... beim inneren Schweinehund, der sich schlussendlich geschlagen gegeben hat.)

INHALT

1	Einleitung	1
2	Erkenntnisinteresse	3
2. 1	Subjektives Erkenntnisinteresse	3
2. 2	Allgemeines Erkenntnisinteresse	3
2. 3	Wissenschaftliches Erkenntnisinteresse	4
2. 4	Kommunikationswissenschaftlicher Fachbezug	4
2. 5	Aufbau der Arbeit	4
3	Forschungsstand der Literatur	6
3. 1	Daniel Süss – Mediensozialisation von Heranwachsenden	6
3. 2	Daniel Süss – Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft	6
3. 3	JIM-Studie 2008 im Vergleich zu 2009 – Jugend, Information, (Multi-)Media	8
3. 4	15. Shell Jugendstudie	9
3. 5	DJI-Jugendsurvey	10
3. 6	Die Österreichische Jugendstudie (1991)	11
3. 7	Pilotstudie Jugend und politische Bildung (2007)	11
3. 8	Forschungsbericht „Schule und Demokratie“ in Österreich (1998)	12
3. 9	ORF Mediaresearch (2007)	13
3. 10	Politische Sozialisation von Connell	13
3. 11	Verena Hafner – Politik aus Kindersicht	13
3. 12	Das EU-Weißbuch	14
4	Zentrale Begriffe und Definitionsversuche	15
4. 1	Kind und Kindheit	15
4. 1. 1	Kinder	15
4. 1. 2	Kindheit	16
4. 2	Medienpädagogik	16

4.3	Medienkompetenz	18
4.3.1	Mediennutzung von Kindern	20
4.3.2	(Politische) Medien-Sozialisation	22
4.3.3	Exkurs: Kristallisationsthese	23
4.3.4	Dimensionen von Mediensozialisation	28
4.4	Politikverdrossenheit – ein modernes Vorurteil?	28
4.5	Exkurs: Videomalaise	30
4.6	Wissensvermittlung und politisches Lernen	31
4.7	Kampf der Geschlechter?	33
4.8	Entwicklungspsychologische Konzepte	34
4.8.1	Die Entwicklung des Denkens nach Piaget	35
4.8.2	Die Entwicklung des moralischen Urteilens Kohlberg – Kognitive Entwicklungstheorien von Lawrence Kohlberg	37
4.8.3	Die Entwicklung sozialer Perspektivenübernahme nach Robert Selman	38
4.9	Kinder und Jugendliche und Politikvermittlung	39
4.9.1	Erving Goffman	41
4.10	Politische Bildung im Schulunterricht	42
4.11	Kinder und Jugendliche und politische Partizipation	44
4.11.1	Die Stufenleiter der Partizipation nach Hart und Gernert	47
4.12	Demokratievermittlung und Demokratie lernen	49
4.12.1	Exkurs: Demokratie und Internet	51
4.13	Kinderpolitik – Politik für und von Kindern	52
4.13.1	PoliPedia.at	52
4.13.2	ORF-Projekt „ZIB macht Schule“	53
4.13.3	SchülerInnenwettbewerb Politische Bildung	53
5	Vorstellung des empirischen Untersuchungsgegenstandes: Die Demokratie- und Medienwerkstatt im Palais Epstein in Wien	54
5.1	Agentur Müllers Freunde GmbH	55
6	Theoretische Rahmenbedingungen und Ansätze	56
6.1	Der Konstruktivismus	57
6.1.1	Pädagogischer Konstruktivismus	57
6.2	Die Wirkungsforschung	58

6.3	Theorien mittlerer Reichweite	58
6.3.1	Lasswell-Formel	58
6.3.2	Wissenskluft-Hypothese (Increasing Knowledge Gap)	59
6.3.2.1	Exkurs: Digital Divide	59
7	Forschungsfragen	60
7.1	Variablen Merkmale	60
8	Empirisches Untersuchungsdesign	61
8.1	Qualitative Sozialforschung – eine kurze Beschreibung	61
8.2	Die Besonderheiten im Zusammenhang in der Forschung mit Kindern	62
8.3	Der Untersuchungsablauf	62
8.3.1	Teilnehmende Beobachtung	63
8.3.1.1	Zusammenfassung der Ergebnisse	82
8.3.2	Das leitfadengestützte Interview	83
8.3.2.1	Case Study: acht leitfadengestützte Gespräche mit TeilnehmerInnen des öffentlichen Workshops der Demokratiewerkstatt	85
8.4	Auswertung der Kinderbefragung mithilfe der Inhaltsanalyse nach Mayring	98
8.4.1	Die Inhaltsanalyse	98
8.4.2	Diskussion der Ergebnisse	104
8.5	Experteninterview mit der leitenden Mitarbeiterin der Demokratiewerkstatt, Fr. Mag. Schindler-Müller.	104
8.5.1	Diskussion der Ergebnisse	110
9	Beantwortung der Forschungsfragen	111
10	Hypothesengenerierung	113
11	Conclusio und Ausblick	114
I	Literatur	A 1
I. I	Bibliographie	A 1
I. II	Internetquellen	A 4

II	Anhang	A 5
II. I	Abbildungen	A 5
II. II	Tabellen	A 5
II. III	Überblick/Zusammenfassung Beobachtung des Workshops in der Demokratiewerkstatt	A 5
II. III. I	Grobablauf der Beobachtung des öffentlichen Workshops in der Demokratiewerkstatt	A 5
II. IV	Transkription der qualitativen Leitfadengespräche	A 9
II. IV. I	Gespräch Nr. 1	A 9
II. IV. II	Gespräch Nr. 2	A 16
II. IV. III	Gespräch Nr. 3	A 22
II. IV. IV	Gespräch Nr. 4	A 27
II. IV. V	Gespräch Nr. 5	A 37
II. IV. VI	Gespräch Nr. 6	A 42
II. IV. VII	Gespräch Nr. 7	A 48
II. IV. VIII	Gespräch Nr. 8	A 52
	Abstract	A 57
	Curriculum vitae	A 59
	Eidesstattliche Erklärung	A 61

1 EINLEITUNG

Medien, vor allem die Massenmedien haben für die Politik eine große Bedeutung. Politische Botschaften und Informationen werden über sie an die Rezipienten transportiert. Die Vernetzung von Medien und Politik ist daher offensichtlich stark ausgeprägt, wird aber in der Literatur verhältnismäßig selten in dieser Kombination behandelt. Trotz seiner Aktualität und inhaltlichen Brisanz wird Medienkompetenz, hier vor allem in Zusammenhang mit der Förderung derselben bei Kindern und Jugendlichen vernachlässigt bearbeitet. Diese Problematik zudem in Zusammenhang mit politischer Medienkompetenz gestellt, findet sich in der angestrebten Form in der Fachliteratur bisweilen nicht. Wenn man an politische Inhalte denkt, gehen die meisten Autoren in ihren Untersuchungen davon aus, dass diese an Erwachsene gerichtet sind. Es stellt sich die Frage, ob Kinder für politische Kommunikation und politische Inhalte partizipationsbereit sind. Einerseits liest man immer wieder in der einschlägigen Literatur, dass Politik kein Thema für Kinder sei, da sie es noch nicht verstehen und verarbeiten können. Andererseits wird Kindern und vor allem Jugendlichen eine gewisse Politikverdrossenheit unterstellt. Sofort von Politikverdrossenheit unter der Jugend zu sprechen, ist (wissenschaftlich) allerdings zu kurz gegriffen. Es soll genauer beleuchtet werden, was tatsächlich hinter diesem oft ausgesprochenen Vorwurf steckt.

In diesem Zusammenhang werden bei weiterer Überlegung einige Fragen aufgeworfen, wenn man diesen Themenkomplex bearbeiten möchte: Wie müssen politische Medieninhalte aufbereitet sein, damit sie an Kinder vermittelt werden können? In welchem Alter sollen Kinder mit Politik konfrontiert werden und wann sollen sie den „richtigen“ (= medienkritischen, selbstbewussten und reflexiven) Umgang mit Medien erlernen? Welche Fähigkeiten müssen wiederum Kinder erlernen, um die oft hoch komplexen politischen Inhalte (von Massenmedien vermittelt) zu verstehen? Welches Rüstzeug muss Kindern in eine Medien- und Wissensgesellschaft mitgegeben werden, um einen „richtigen“ Umgang mit Medien zu ermöglichen? Um diese Frage einer Antwort zuzuführen wird auf die Sozialisation, genauer gesagt auf die Mediensozialisation zurückgegriffen. Im Vordergrund steht die Frage nach den Möglichkeiten zur Förderung der Medienkompetenz. In den vergangenen Jahren wurde der Begriff der Medienkompetenz häufig und inflationär gebraucht und zählt als Schlüsselbegriff der Bildungspolitik. Dahinter verbirgt sich die Sehnsucht nach mündigen (in der Literatur auch „omnikompetent“¹ genannt), informierten, aufgeklärten, kritischen, selbstbestimmten und demokratiefähigen Bürgern in einer Informationsgesellschaft. Mündig zu sein bedeutet, Verantwortung für das eigene Handeln übernehmen zu können.²

In der Schule soll partizipativ-demokratisches Verhalten gefördert werden. Können Medien, hier allen voran das Leitmedium Fernsehen, in seiner Funktion als Sozialisationsinstanz als politische Lernquelle herangezogen werden? Die öffentliche Debatte über Medien und ihre Wirkung auf Kinder heizt sich

1 SARCINELLI, Ulrich (Hrsg.): Politikvermittlung. Beiträge zur politischen Kommunikationskultur, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Band 238, Bonn, 1987, S. 130.

2 Vgl.: RIBOLITS, Erich: Neue Medien und das Bildungsideal (politischer) Mündigkeit, In: FILZMAIER, Peter (Hrsg.): Internet und Demokratie. The State of Online Politics, Studienverlag, Innsbruck/Wien/München, 2001, S. 160.

zumeist dann auf, wenn neue Medienangebote für Kinder auf dem Markt erscheinen. Der JIM-Studie³ zu Folge werden von Kindern und Jugendlichen auch immer häufiger neue Medien, wie z.B. das Internet, zur Mediennutzung herangezogen. Immer öfter verfügen Kinder über eigene Medien, die zu ihrer Verfügung stehen. Da etliche dieser Medien davon mobil sind, entziehen sie sich der Kontrolle der Eltern, denen das Nachvollziehen des Medienkonsums ihrer Kinder immer schwieriger fällt. Was sehen/hören/lesen Kinder tatsächlich, wenn sie sich alleine in ihrem Zimmer aufhalten? *„Die Kindheit wird zur Medienkindheit, die Freizeit zur Medienzeit und manche Erwachsene befürchten, dass die Kinder vor lauter Medienerfahrungen nicht mehr genügend „echte“ Primärerfahrungen machen würden.“*⁴ Es stellt sich bezugnehmend auf das Thema der vorliegenden Arbeit daher auch die Frage, ob hoher Medienkonsum und politisches Interesse korreliert. Medienkompetenz soll hier in einen politischen Kontext gestellt werden, um herauszufinden, ob Kinder tatsächlich so politikverdrossen sind, wie oftmals behauptet wird, oder sich wissenschaftliche Belege und Argumente dagegen finden lassen. Interessant erscheint dieses Phänomen im Zusammenhang mit der Herabsetzung des Wahlalters in Österreich auf 16 Jahre. Damit nimmt Österreich eine europäische Vorreiterrolle ein. Man möchte daher glauben, dass auch politische Bildung dadurch auf den Plan gerufen wird und einen Aufwind erfährt.

In der theoretischen Themeneinbettung soll es zum einen um inflationär verwendete Schlagworte wie Mediennutzung, Mediennutzungsverhalten, Medienkompetenz, Mediensozialisation, Politikvermittlung, Demokratie, Entwicklungstheorien aus der Psychologie, Lerntheorien uvm. gehen. Zum anderen sollen aber auch relevante theoretische Ansätze (Theorien mittlerer Reichweite) zu diesem Problem ausfindig gemacht werden. In einem ersten Schritt müssen die relevanten Begriffe gefunden, erklärt und von anderen abgegrenzt werden und vorläufige Definitionsversuche unternommen werden.

Beim ausgewählten Fallbeispiel, das im Rahmen der Magisterarbeit untersucht werden soll, handelt es sich um die Demokratie- und Medienwerkstatt im Palais Epstein in Wien. Im Rahmen von Workshops mit unterschiedlichen Themenschwerpunkten wird versucht, folgende Ziele zu erreichen: Es soll das Demokratieverständnis und das politische Interesse von Kindern und Jugendlichen zwischen acht und 14 Jahren gefördert werden. Darüber hinaus geht es darum, die Medienkompetenz junger Menschen zu erweitern, um somit die Selbstartikulation zu steigern. Partizipation ist auch hier ein wichtiges Schlagwort. Es soll herausgefunden werden, wie ernst es tatsächlich um die oft als Universalargument eingebrachte „Politikverdrossenheit“ der jugendlichen Bevölkerung Österreichs bestellt ist. Welche Rolle spielt Politik tatsächlich für Kinder?

3 JIM-Studie: Die Abkürzung steht für Jugend, Information, (Multi-)Media und wird im Kapitel Forschungsstand der Literatur genauer erklärt.

4 SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 14.

2 ERKENNTNISINTERESSE

2.1 SUBJEKTIVES ERKENNTNISINTERESSE

Ich habe mich bereits in meiner Bakkalaureats-Arbeit mit einem ähnlichen Thema auseinander gesetzt. Da ging es um Kinder in der Werbung als Druckmittel eingesetzt werden. In einer weiteren wissenschaftlichen Seminararbeit habe ich mich dem Thema Kinder – Demokratie – Medien genähert. Hier möchte ich mit meiner Magisterarbeit anknüpfen, da keine Auswertung von vorhandenem Datenmaterial durchgeführt wurde und Ergebnisse ausständig sind. Besonders interessiere ich mich für die Medienkompetenz und das Mediennutzungsverhalten von Kindern und Jugendlichen und damit verbundenen aktuellen Trends und Entwicklungen. Die Demokratie- und Medienwerkstatt ist eine sehr wichtige Institution, die das Erlernen von Medienkompetenz und Politikvermittlung für Kinder fördern möchte. Es gilt herausfinden, ob es neben der Demokratiewerkstatt weitere Angebote in dieser oder ähnlicher Form in Österreich gibt.

2.2 ALLGEMEINES ERKENNTNISINTERESSE

Das Thema bietet Aktualität und hat in letzter Zeit wieder stark an Bedeutung gewonnen. Es gibt zahlreiche Medien, die uns mit den neuesten Informationen versorgen. Die Flut an Informationen ist schier unüberschaubar geworden. Man muss bewusst Inhalte selektieren und sich jenen zuwenden, die einem interessant und wichtig erscheinen. Auch von Kindern (und Jugendlichen) wird diese Fähigkeit verlangt, da Medien bereits im Leben junger Menschen eine ausgesprochen große Rolle spielen. Das Wahlalter wurde herabgesetzt und bereits ab 16 Jahren sind Jugendliche in Österreich wahlberechtigt. Aber sehr häufig taucht damit verbunden die Frage auf „Was weiß die Jugend von heute denn schon von Politik?“. Studien aus der vergangenen Zeit zeigen, dass Jugendliche ein geringes Interesse am politischen Geschehen und wenig Vertrauen in die Politik haben.⁵ So einfach wird man darauf keine Antwort finden, da dieser Bereich sehr komplex und strittig ist. Eltern, also die Familie, die Schule, die Medien, – sie alle sind gefordert, Kinder und Jugendliche auf diese Aufgabe gut vorzubereiten. Medien und Politik – wie hängt das zusammen? Politische Inhalte werden sehr häufig über Medien transportiert. Wie rezipiert man sie richtig? Wie wird Politik (in den Medien oder einer Institution wie der Demokratie- und Medienwerkstatt) vermittelt, dass sie auch von Kindern verstanden wird? Welche Strategien zur Förderung der Medienkompetenz kommen zur Anwendung? Diesen und anderen Fragen soll in dieser Arbeit nachgegangen werden.

5 Vgl.: SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 72.

2. 3 WISSENSCHAFTLICHES ERKENNTNISINTERESSE

Freizeit- und Mediennutzungsverhalten von Kindern und Jugendlichen sind häufig Gegenstand von wissenschaftlichen Untersuchungen. Politik ist bei den Interessen von Kindern und Jugendlichen sehr weit hinten eingereiht. Welche Gründe gibt es dafür? Ist es tatsächlich das von Wissenschaftlern oft angeführte Argument der „Politikverdrossenheit“ oder gibt es hier weitere Erklärungsansätze? Demokratische Werte und politische Einstellungen können nur schwierig messbar gemacht werden. Man muss hier neben anderen Problemen mit der „sozialen Erwünschtheit“ der Antworten rechnen. Welche Theorien werden in der Literatur angeführt, wenn es darum geht, ab welchem Alter man Kindern Politik näher bringen kann? Wann entwickelt sich Medienkompetenz und wann spricht man von Partizipation? Hier spielt auch die politische Funktion von Massenmedien eine nicht unwesentliche Rolle. Verschiedene Wissenschaften haben hierzu einen Beitrag zur aktuellen öffentlichen Debatte geleistet. Ist die Forderung nach politisch interessierten, engagierten und partizipationsbereiten Jugendlichen tatsächlich bloß eine Zukunftsvision? Welchen Beitrag kann die Demokratie- und Medienwerkstatt zur Förderung der Medienkompetenz und damit verbunden zur Politikvermittlung und Partizipation von politischen Inhalten leisten?

2. 4 KOMMUNIKATIONSWISSENSCHAFTLICHER FACHBEZUG

Bei Mediennutzungsverhalten und Medienkompetenz von Kindern handelt es sich um ein Thema mit kommunikationswissenschaftlichem Schwerpunkt. Konkret soll es um die politische Medienkompetenz und damit verbundenen Begriffen gehen, die in der Kommunikationswissenschaft verankert sind. Da dieses Thema schwierig von anderen Disziplinen abzugrenzen ist, werden u.a. Einflüsse anderer Fachrichtungen wie Psychologie, Pädagogik und Politikwissenschaft auf die Bearbeitung einwirken, wobei der Fokus auf kommunikationswissenschaftliche Aspekte gelegt wird.

2. 5 AUFBAU DER ARBEIT

Das erste Kapitel widmet sich dem aktuellen Forschungsstand der Literatur und beschäftigt sich mit Studien zu inhaltlich verwandten Themen der politischen Medienkompetenz von Kindern.

Im zweiten Kapitel soll der Versuch unternommen werden, zentrale Begriffe dieser Arbeit ausfindig zu machen, um sie anschließend ausführlich zu beschreiben und Definitionsversuche aus den unterschiedlichen Blickwinkeln mit kommunikationswissenschaftlichen Schwerpunkt zu unternehmen. Es geht unter anderem darum, Antworten auf Fragen der Medienkompetenz, Medienpädagogik zu finden. Weiters wird die (politische) Medien-Sozialisation und das Mediennutzungsverhalten von Kindern umfassend beleuchtet. Hier soll auch ein theoretischer Zusammenhang zwischen Sozialisation und Mediennutzungsverhalten hergestellt werden. Ebenso wird der Fokus auf politisches Lernen und

Politische Bildung in der Schule gerichtet. Geschlechtsspezifische Unterschiede zwischen Mädchen und Burschen sollen dargelegt werden. Die Möglichkeiten politischer Partizipation werden dargelegt, um das Kapitel abzurunden, bevor österreichische Institutionen und Modelle politischer Beteiligung von Kindern vorgestellt werden.

Das dritte Kapitel beschäftigt sich mit politischer Medienkompetenz. Dafür werden kommunikationswissenschaftliche Ansätze und Theorien herangezogen, um erklären zu können, welches Rüstzeug Kinder benötigen, um in der Gesellschaft (politisch und medienkritisch) handlungsfähig zu werden. Dabei kommt der Umstand zum Tragen, dass politische Erfahrungen von Kindern häufig sekundär, also medienvermittelt, gemacht werden. Übergeordnet allen folgenden Theorien steht der Konstruktivismus. Auf Theorien wie beispielsweise der Lasswell-Formel, Wissenskluft-Hypothese mit einem Blick zu Digital Divide sollen erklärend beschrieben werden. Anschließend findet man die Forschungsfragen, die in einem der nachstehenden Kapitel beantwortet werden.

Als Überleitung zum vierten Kapitel des empirischen Untersuchungsdesigns wird der Forschungsgegenstand der Demokratie- und Medienwerkstatt in Wien vorgestellt. Im Kapitel der Empirischen Untersuchung wird eingangs ein Überblick über die Merkmale qualitativer Sozialforschung gegeben und in weiterer Folge der Untersuchungsablauf nachvollziehbar beschrieben werden. Besonderheiten im Zusammenhang mit der Forschung mit Kindern werden berücksichtigt. Die Empirische Fallstudie wird aufeinander aufbauend und zusammenhängend durchgeführt und besteht aus Beobachtung, Leitfadengesprächen mit acht Fallbeispielen und einem Experteninterview. Charakteristika der einzelnen Methoden werden zuerst theoretisch erläutert und anschließend empirisch verdeutlicht. Mithilfe der Inhaltsanalyse nach Mayring sollen Ergebnisse ausgewertet präsentiert werden. Die Ergebnisse werden zusammengefasst interpretiert und diskutiert. Im qualitativen Forschungsprozess werden nach Abschluss der Untersuchung Hypothesen aufgestellt, die in folgenden und an der Arbeit anknüpfenden Untersuchungen überprüft werden können.

Das aufbereitete Datenmaterial steht im Anhang zur Verfügung und kann hier ausführlich nachgelesen werden.

3 FORSCHUNGSSTAND DER LITERATUR

In diesem Kapitel soll angeführt werden, welche Untersuchungsdesigns im Bereich der politischen Medienkompetenz bei Kindern und Jugendlichen bereits bestehen, welche Anknüpfungspunkte für diese Arbeit entstehen bzw. wo noch Forschungsbedarf besteht. Relevante Studien werden im Folgenden näher beschrieben und ausgeführt.

3.1 DANIEL SÜSS – MEDIENSOZIALISATION VON HERANWACHSENDEN

Die Forschungsgruppe rund um Daniel Süss hat sich mit der Mediensozialisation von Heranwachsenden beschäftigt und ist der Frage nachgegangen, welchen Stellenwert Medien im Alltag von Kindern und Jugendlichen einnehmen. Diese Untersuchung bezieht sich auf andere Studien und eigene Erhebungen, die von 1996 bis 2002 durchgeführt wurden. Als Vorbild für diese Untersuchung wurde die Linie von Heinz Bonfadelli herangezogen. Es geht darum, qualitative und quantitative Aspekte der Medien als Sozialisationsagenten ausfindig zu machen. Diese Untersuchung wurde im Jahr 1997 in der Schweiz durchgeführt und in eine Studie mit einer Beteiligung von zwölf Ländern integriert. Um zu repräsentativen Ergebnissen zu gelangen, wurden 1.386 SchülerInnen im Alter zwischen fünf und 17 Jahren mittels standardisiertem Fragebogen, der altersentsprechend ausgerichtet war, befragt. Die Anzahl und Komplexität der Fragen wurde ebenso an das Alter der Befragten angepasst. Die 5- bis 7-Jährigen wurden von Studenten der Forschungsgruppe mündlich befragt. Ergänzend wurden auch den Eltern 40 Fragen zur Mediennutzung ihrer Kinder gestellt. Die Rücklaufquote war nicht besonders hoch (856 Eltern antworteten) und so kann hier kein Anspruch auf Repräsentativität gestellt werden. In 81,3 % der Fälle beantworteten die Mütter den Fragebogen.⁶

3.2 DANIEL SÜSS – MEDIENKOMPETENZ IN DER INFORMATIONSGESELLSCHAFT

Ein weiteres Forschungsprojekt von Daniel Süss und seinem Team beschäftigt sich mit der Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen. Im Vordergrund steht ein Vergleich der Selbsteinschätzung in Bezug auf die Medienkompetenz von Kindern, Eltern und Lehrpersonal. Dieses Forschungsdesign knüpft an der im Jahr 2000 durchgeführten Studie zur Mediennutzung Heranwachsender an. Es wurden 125 SchülerInnen im Alter zwischen neun und 16 Jahren aus drei Schulstufen und sechs unterschiedlichen Klassen mittels Fragebogen interviewt. Mit den SchülerInnen und Eltern wurden teilstrukturierte Tiefeninterviews zu Hause durchgeführt. Sechs LehrerInnen wurden im Klassenzimmer befragt. Von den 125 angeschriebenen Eltern retournierten 69 Eltern den Fragebogen, was einer Rücklaufquote von 55,2% entspricht. Von diesen 69 Elternfragebogen wurden 73,9% von Müttern

6 Vgl.: SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 87-89.

ausgefüllt. Es wurden zusätzlich zu den LehrerInneninterviews auch jeweils sechs qualitative Interviews mit SchülerInnen und Eltern durchgeführt. Insgesamt wurden 18 vertiefende Interviews durchgeführt. Von den 125 Fragebogen an die Kinder konnten 121 in der Studie berücksichtigt werden.⁷

Von den befragten Kindern haben 99,2% sowohl Bücher als auch Fernsehen zu Hause, wobei die Ausstattung mit Medien nicht gleichbedeutend mit freiem Zugang ist. Manche Medien werden von den Eltern beschränkt. Spitzenreiter in der Mediennutzung ist der Fernsehapparat mit 107 Minuten pro Tag bei Mädchen und 100 Minuten Nutzung pro Tag von Burschen. Ebenso wurde der Medienalltag der Eltern erhoben und es konnten vor allem bei Aussagen zum Mediennutzungsverhalten und Medienbeschränkungen bzw. Verboten überwiegend Übereinstimmung mit den Einschätzungen ermittelt werden. Zusammenfassend kam man zu dem Ergebnis, dass sich das Mediennutzungsverhalten der Eltern in ähnlichem Maße auf die Kinder überträgt. Eltern werden von Kindern am häufigsten genannt, um Kindern beim Kennenlernen und Sinnverstehen verschiedener Medien zu helfen und sind somit wichtige Instanzen. Aber auch das Lehrpersonal nimmt in dieser Hinsicht eine sehr wichtige Rolle ein. Die einzelnen Rangierungen sind jedoch sehr differenziert zu betrachten. Je nach Medium nehmen Personen unterschiedliche Rollen ein. Diese Aussage soll mit einem Beispiel aus der Studie untermauert werden. Beim Medium Buch nimmt die Mutter den zweiten Rang ein. Kinder sehen Lehrkräfte auf Platz 1 und somit wichtigste Sozialisationsinstanz, um den Umgang mit Büchern zu lernen. Bei der Elternbefragung nimmt der Vater der Einschätzung nach den ersten Rang in Anspruch. Beim Erlernen vom Umgang mit dem Computer treten „andere Personen“ in den Vordergrund, so werden z.B. häufig ältere Geschwister als wichtig eingeschätzt. Bei Internet und E-Mail wird der Vater als wichtigste Lernquelle genannt. Bei Konsolenspielen oder Gameboy treten Peers hervor. Auch was die Medienwirkungen betrifft stellen die Eltern bzw. das familiäre Umfeld eine starke Einfluss- bzw. Lernquelle dar. Genauso beim Erlernen qualitativer Unterschiede im Medienangebot werden die Eltern als wichtige Bezugsquelle angeführt. Sowohl bei der Eltern-, als auch bei der Kinderbefragung kristallisierte sich heraus, dass das Lehrpersonal beim Aspekt des Qualitätsbewusstseins von Büchern einen wichtigen Stellenwert hat, sonst hingegen zu vernachlässigen ist. Kinder schätzen ihre Medienkompetenz beim Fernsehen am höchsten ein, das bedeutet, „83% geben an, viel über die Gerätebenützung zu wissen und die Fernsehangebote gut zu verstehen.“ Bei anderen Medien wie Handy, Radio oder Gameboy zeigt das Selbstbild der Jugendlichen ein Gefühl der Inkompetenz (~ 20%). Beim E-Maildienst geben überdurchschnittlich viele (18%) der befragten Jugendlichen eine nicht vorhandene Qualifikation an. Kinder empfinden es jedoch als besonders wichtig, umfangreiche Fähigkeit im Umgang mit dem Computer und dem Fernsehen zu erlernen. Bei den Einschätzungen der Kinder zum Verständnis von Medien liegen die Väter bei technischen Medien wie Computer, Internet, Fernsehen, Radio vorne. Die Mütter erreichen nur hohe Werte bei der Kompetenz im Umgang mit Büchern. Bei Konsolenspielen oder dem Gameboy schreiben sich die Kinder selbst das größte Wissen um die Gerätebenützung zu. Hier wird auch den Geschwistern eine hohe Kompetenz zugeschrieben.⁸

7 Vgl.: SÜSS, Daniel; u.a.: Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft. Selbsteinschätzungen und Ansprüche von Kindern, Eltern und Lehrpersonen im Vergleich, Zürich, 2003, DORE Projekt Nr. 101204/KTI Nr. 6465 1. FHS, S. 43f.

8 Vgl.: SÜSS, Daniel; u.a.: Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft. Selbsteinschätzungen und Ansprüche von Kindern, Eltern und Lehrpersonen im Vergleich, Zürich, 2003, DORE Projekt Nr. 101204/KTI Nr. 6465 1. FHS, S. 50-87.

Deutlich erkennbar ist der Trend, dass sich die Wichtigkeit der Eltern als Vermittlungsinstanz in allen Kompetenzbereichen widerspiegelt. Es scheint vom Medium abzuhängen, wer als Sozialisationsinstanz eine wichtige Rolle einnimmt. Väter und Brüder liegen bei technischen Medien vorne, Mütter und Lehrkräfte nehmen eher bei den klassischen Medien einen großen Stellenwert ein. Geschlechtsspezifische Unterschiede in Kompetenz, Qualitätsbewusstsein und Wissen im Umgang mit Medien sind laut dieser Schweizer Studie eindeutig vorhanden. Das befragte Lehrpersonal schreibt mit Ausnahme von Büchern, Burschen die höhere Kompetenz im Umgang mit den verschiedenen Medien zu. Angemerkt muss hier werden, dass das Lehrpersonal die Kompetenz von Mädchen im Gegensatz zu Burschen nicht so gut beurteilt. Der Anteil von „ich weiß nicht-Antworten“ der LehrerInnen ist bei der Einschätzung von Mädchen tendenziell höher.

3.3 JIM-STUDIE 2008 IM VERGLEICH ZU 2009 – JUGEND, INFORMATION, (MULTI-)MEDIA

Seit dem Beginn des Forschungsdesigns im Jahre 1998 hat sich auf dem Gebiet der Mediennutzung und -ausstattung von Jugendlichen sehr viel verändert. Der Computer und das Internet haben Einzug in den Alltag der Menschen gehalten. Seitdem wird diese Untersuchung des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest jährlich durchgeführt.

Von einer Grundgesamtheit von sieben Millionen Jugendlichen im Alter von 12 bis 19 Jahren, die in Telefon-Haushalten der Bundesrepublik Deutschland wohnen, wurde im Jahr 2008 eine repräsentative Stichprobe von 1.208 Jugendlichen (49% Mädchen und 51% Jungen) gezogen. Sie wurden telefonisch unter anderem zu ihrem Mediennutzungsverhalten und Medienbesitz interviewt. Um auch einem Anspruch einer qualitativen Untersuchung gerecht zu werden, wurden ergänzend 106 Jugendliche zufällig aus der Stichprobe ermittelt und in Tiefeninterviews zu speziellen Inhalten befragt.

Im Durchschnitt sind die Haushalte, in denen Jugendliche leben, mit 3,8 Mobiltelefonen, 2,5 Fernsehapparaten, 2,3 Computern, 2,1 MP3-Playern und 1,6 Digitalkameras sowie 1,1 Spielkonsolen ausgestattet. In den Ergebnissen der Untersuchungen der vorangegangenen Jahre hat sich gezeigt, dass sich die Ausstattungen an Geräten in jüngster Zeit konstant erweitert haben. 2008 konnte erstmals festgestellt werden, dass im Hinblick auf den Besitz von Medien der Computer den Fernseher bereits leicht überholt hat.⁹

Mit zunehmendem Alter intensiviert sich die Nutzung von Computer, Internet, Handy, MP3-Player und Radio. Jugendliche können bereits abwägen, welches Medium welchen Anforderungen am besten entspricht. Bildung spielt, was die Beschäftigung mit Medien betrifft, eine nicht unerhebliche Rolle. So nützen Jugendliche mit höherem Bildungsniveau Computer, Internet, Radio, Tageszeitungen und Bücher, häufig auch zu Informationszwecken, im Gegensatz zu Jugendlichen mit niedrigerem

⁹ Vgl.: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: JIM-Studie 2008. Jugend, Information, (Multi-)Media, Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, Stuttgart, 2008, S. 8, 67.

Bildungsgrad, die sich vermehrt CDs, DVD, Spielkonsolen oder Tageszeitungen im Onlineformat zuwenden.

Tageszeitungen und dem Fernsehen wird von den Jugendlichen eine hohe Glaubwürdigkeit ausgestellt. Dieses Ergebnis wird dadurch unterstrichen, dass bei unterschiedlicher Medienberichterstattung 31% der befragten Jugendlichen der Darstellung im Fernsehen Vertrauen schenken würden.

An einem Werktag sehen die deutschen Jugendlichen 122 Minuten fern und beschäftigen sich 117 Minuten mit dem Computer. Nachrichten werden von den 12- bis 19-Jährigen am ehesten auf ARD und ZDF konsumiert.

Der Computer wird hauptsächlich für Arbeiten für die Schule (38%) genutzt; an zweithäufigster Stelle liegt das Spielen am Computer mit 31%, wobei nur 13% der Mädchen mehrmals in der Woche ihre Zeit für Computerspiele verwenden. Mehr Zeit verbringen Mädchen mit der Bearbeitung von Fotos, mit Lernprogrammen und dem Schreiben von Texten.

Nahezu ausgeglichen (96% Burschen, 98% Mädchen) ist das Verhältnis bei der Internetnutzung. Dieser Anteil hat sich gegenüber 1997 um 4% erhöht.¹⁰

3. 4 15. SHELL JUGENDSTUDIE

Diese Studie aus Deutschland wurde im Jahr 2006 veröffentlicht. Es handelt sich hierbei um eine repräsentative Umfrage bei 2.532 Jugendlichen im Alter zwischen 12 und 25 Jahren. In Gesamtdeutschland wurden die Jugendlichen persönlich zu ihren Einstellungen und Orientierungen befragt. Neben Aspekten wie Familie, Bildung, Werte, Globalisierung, Religion, Gesundheit und Freizeit wurde ein großer Untersuchungsschwerpunkt auf den Zusammenhang zwischen Jugend, Politik und Gesellschaft gelegt. Ergänzend wurden 25 explorative Interviews geführt. *„Lag der Prozentsatz der politisch Interessierten 2002 bei 34 Prozent, so hat er sich nun auf 39 Prozent erhöht. Auch hier macht sich das unterschiedliche Bildungsniveau bemerkbar: Mehr als zwei Drittel der Oberstufenschüler[Innen] und der Studierenden stufen sich als politikinteressiert ein.“*¹¹ Man sollte dieser Aussage allerdings hinzufügen, dass der Prozentsatz der politikinteressierten Jugendlichen im Jahr 1984 noch bei 57% lag.¹² In Bezug auf Einstellungen von Jugendlichen zu Demokratie konnten in der Shell Jugendstudie vier Typen unterschieden werden.

10 Vgl.: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: JIM-Studie 2008. Jugend, Information, (Multi-)Media, Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, Stuttgart, 2008, S. 36, 46.

11 Shell Jugendstudie:
URL: http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/our_commitment/shell_youth_study/2006/commitment/, [27. August 2009].

12 Vgl.: GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008, S. 84.

TYP 1 „MITWIRKUNGSBEZOGEN“ (24%) Im weitesten Sinne „politisierte“ Jugendliche, die Engagement und Partizipation am politischen Leben zeigen.	TYP 2 „POLITISCH-KRITISCH“ (28%) Politisch-kritische Jugendliche sind als Gegenpol zu den Mitwirkungsbezogenen zu sehen. Sie zeigen als Gruppe die meiste Politikverdrossenheit und sind somit am weitesten von Politik entfernt.
TYP 3 „POLITISCH DESINTERESSIERT“ (28%) Diese Gruppe weist so gut wie kein Interesse an Politik auf und ist dementsprechend wenig kompetent.	TYP 4 „ORDNUNGSORIENTIERT (19%) Die Ordnungsorientierten sind lt. Shell-Studie sehr inhomogen. Sie bekennen sich zu Demokratie, allerdings sind ihnen verschiedene demokratische Werthaltungen nicht so wichtig. Sie legen Wert auf straffe Organisation und die Vermeidung von Debatten.

Tab. 1: Vier Typen von Einstellungen Jugendlicher zu Demokratie¹³

Besonderen Anlass zur Freude stellen diese Auswertungen jedoch nicht dar. Politik dürfte bei Jugendlichen wenig im Trend sein. Das Interesse an Politik ist nicht sehr stark ausgeprägt, gehört jedoch trotzdem zum persönlichen Lebensstil dazu.

Es ist als Nachteil zu betrachten, dass jeweils nur die aktuellste Studie zum öffentlichen Download online angeboten wird. Ältere Studien, wie beispielsweise die 14. Jugendstudie aus dem Jahr 2002, wurden auch bei Nachfragen nicht mehr zur Verfügung gestellt.

3.5 DJI-JUGENDSURVEY

Das deutsche Jugendinstitut (DJI) in München hat erstmals 1992 eine repräsentative Untersuchung zum Thema „Jugend und Politik“ durchgeführt. 1997 wurde diese Untersuchung wiederholt. Diese „Sozialberichterstattung“ erhob Daten zur Lebenssituation und dem altersabhängigen Verhältnis zu Politik von Jugendlichen und Erwachsenen zwischen 16 und 29 Jahren in Deutschland. Die Unterschiede zwischen West- und Ostdeutschland sollten hier mit besonderem Augenmerk aufgezeigt werden. Durch die Anknüpfung an die erste Untersuchungswelle konnten die Veränderungen und Entwicklungen der politischen Aspekte, Orientierungen und Perspektiven über die Jahre analysiert werden. Die Notwendigkeit und Wichtigkeit von Interesse und Teilhabe am politischen Prozess wird hier hervorgehoben. Man muss Jugendliche an Partizipation heranzuführen, um Demokratie zu gewährleisten. In dieser Jugendsurvey geht es nun darum, herauszufinden, wie Jugendliche zu Partizipationsmöglichkeiten stehen und welche Interessen sie verfolgen. Auch hier konnten die Ergebnisse keinen

¹³ Shell Jugendstudie:
URL: http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/our_commitment/shell_youth_study/2006/commitment/, [27. August 2009].

Hinweis auf eine allgemeine Demokratieverdrossenheit liefern. Geringe Zufriedenheit mit der Demokratie, sinkendes Vertrauen in Institutionen und politische Personen kann aus den Ergebnissen der Untersuchung als Trend abgeleitet werden.¹⁴

3. 6 DIE ÖSTERREICHISCHE JUGENDSTUDIE (1991)

Das Österreichische Institut für Jugendkunde untersuchte die Einstellungen einer Stichprobe von 1.500 Personen im Alter zwischen 16 und 24 Jahren. Die Ergebnisse wurden in die Europäische Wertestudie aufgenommen. 1985 konnte man im Bulletin der European Values Study Group nachlesen: „*Greece and Austria are the only countries in Western Europe still now not participating in the study.*“¹⁵ Es steht nur die Analyse aus dem Jahr 1991 zur Verfügung, was den Vorteil hat, dass man altes Datenmaterial verwenden und mit Ergebnissen moderner Studien vergleichen kann, um so Veränderungen im Zeitverlauf feststellen zu können. Nur für wenige (4%) Jugendliche war Politik ein „sehr wichtiges“ Anliegen und nur ein kleiner Anteil von 10% interessierte sich für Politik. Die Studie aus dem Jahr 1991 stellt fest, dass deutlich mehr Männer als Frauen an politischen Agenden Interesse zeigen. Dieses offensichtlich geschlechtsspezifische Phänomen lässt sich auch im Jahr 2004 bei der Untersuchung von Verena Hafner feststellen. Diese Untersuchung wird im Anschluss vorgestellt. Ein ähnlich signifikanter Zusammenhang ergibt sich bei Schulbildung und Politik. Mittelschüler (11%) interessieren sich stärker für politische Vorgänge als Berufsschüler (7%). Am meisten ausgeprägt ist das politische Interesse bei StudentInnen (31%). Für 36% der Befragten ist Politik „überhaupt kein Thema“, auch nur sehr selten (11%) unterhält man sich über politische Inhalte.¹⁶

3. 7 PILOTSTUDIE JUGEND UND POLITISCHE BILDUNG (2007)

Eine für diese Arbeit wesentliche Untersuchung stellt die von Peter Filzmaier und Cornelia Klepp dar. Bei dieser Pilotstudie wurden die Einstellungen und Erwartungen von 14- bis 24-jährigen ÖsterreicherInnen zu Demokratieverständnis, Politikvermittlung und politischer Bildung erhoben. Inspiration, diese Studie durchzuführen, war das geringe Datenmaterial, das zu diesem Themenkomplex in Österreich vorhanden ist. Methodisch wurde in einem ersten Schritt eine telefonische Meinungsumfrage und anschließend eine moderierte Gruppendiskussion vorgenommen. Von den Autoren wird betont, dass es sich aufgrund der Stichprobengröße und der zur Verfügung stehenden Ressourcen um keinen repräsentativen und generalisierbaren Erkenntnisgewinn handelt und deshalb als Pilotstudie bezeichnet wird. Jugendliche stehen ihrer Zukunft überwiegend neutral gegenüber und sind mit der Demokratie zufrieden. Leben in einer Demokratie wird meist lediglich in Zusammenhang mit Wahlbeteiligung gebracht. Viele Jugendliche haben einen institutionalisierten Politikbegriff erworben.

14 Vgl.: GILLE, Martina; KRÜGER, Winfried (Hrsg.): Unzufriedene Demokraten. Politische Orientierungen der 16- bis 29jährigen im vereinigten Deutschland, Leske+Budrich, Opladen, 2000, S. 12-14, 259.

15 FRIESL, Christian: Österreichische Jugend-Wertstudie. Berichtband, ÖJJ, Wien, 1991, S. 8.

16 FRIESL, Christian: Österreichische Jugend-Wertstudie. Berichtband, ÖJJ, Wien, 1991, S. 32-34.

Damit ist gemeint, dass Politik vornehmlich als „top down“-Prozess und kaum als „bottom up“ aus dem Volk heraus getroffene Entscheidungen gesehen wird. Von den Befragten gaben 64% an, dass zu wenig politische Bildungsarbeit geleistet wird. 71% befürworteten ein eigenes Unterrichtsfach Politische Bildung ab 14 Jahren.¹⁷ Dazu passen die Ergebnisse, die im Rahmen der leitfadengestützten Interviews gemacht wurden. In den Fallbeispielen befürworteten mehr als die Hälfte der befragten Kinder, in der Schule vorbereitet zu werden. Jedoch sprechen sich drei für ein freiwilliges Wahlfachangebot, einer für ein Unterrichtsfach, wo man „etwas über die Welt lernt“ und ein Mädchen für einen zweiwöchigen Workshop aus. Sie begründeten ihre Antworten damit, dass nicht alle Jugendlichen politikinteressiert wären. Andererseits betonten sie jedoch bei der Frage nach der Wichtigkeit von Vorbereitung auf das Wählen mit 16, dass das Erlernen von Grundbegriffen und politischen Inhalten entscheidend sei.

Die subjektive Selbsteinschätzung von Jugendlichen besagte, dass sie sich politisch gut informiert fühlen. Sie geben an, ihre politischen Kenntnisse aus den Massenmedien gewonnen zu haben. Vor Wahlen verstärkt sich der politische Massenmedienkonsum. Große Glaubwürdigkeit wird politischen Berichten in Zeitungen entgegen gebracht. Ein Fünftel der befragten Heranwachsenden bezeichnet sich selbst als politisch sehr interessiert. Allerdings stehen 59% dem Wählen ab 16 Jahren nicht positiv gegenüber.¹⁸

3. 8 FORSCHUNGSBERICHT „SCHULE UND DEMOKRATIE“ IN ÖSTERREICH (1998)

1996/97 wurde vom Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten ein Projekt in Auftrag gegeben, wo es um die Ermittlung von „demokratischer Alltagskultur an Schulen“ ging. Schüler, Eltern und Lehrer wurden befragt, um ihre unterschiedlichen Zugänge zu beleuchten. Es wurden 700 SchülerInnen aus verschiedenen Schultypen und Schulstufen (5. bis 12.), 380 LehrerInnen und 340 Eltern zu ihrer Sichtweise über demokratische Alltagskultur befragt. Zusätzlich wurden bereits früher durchgeführte Untersuchungen in die Analyse einbezogen. Es kristallisierte sich heraus, dass die Ansichten über das Ausmaß von Mitsprachemöglichkeit von Schülern divergieren. In der Schülerbefragung stellte sich heraus, dass eine „eher unterdurchschnittliche Ausprägung schulischer Alltagsdemokratie“ vorherrscht. Schüler sehen sich in Entscheidungsvorgängen als wenig beteiligt, auch fühlen sie sich selten als gleichberechtigte Partner. Beteiligung ist den Schülern quer durch die befragten Schultypen und Schulstufen sehr wichtig.¹⁹

17 Vgl.: FILZMAIER, Peter; KLEPP, Cornelia: Jugend und Politische Bildung, Kurzbericht zur Pilotstudie, Donau Universität Krems im Auftrag des BMUKK, 2007, S. 3-16.

URL: <http://www.donau-uni.ac.at/de/departement/politischekommunikation/projekte/id/11011/index.php> [10.03.2010]

18 Vgl.: FILZMAIER, Peter; KLEPP, Cornelia: Jugend und Politische Bildung, Kurzbericht zur Pilotstudie, Donau Universität Krems im Auftrag des BMUKK, 2007, S. 20.

URL: <http://www.donau-uni.ac.at/de/departement/politischekommunikation/projekte/id/11011/index.php> [10.03.2010]

19 Vgl.: EDER, Ferdinand: Schule und Demokratie: Untersuchungen zum Stand der demokratischen Alltagskultur an Schulen, Forschungsbericht im Auftrag des BMUK, Studien-Verlag, Innsbruck/Wien, 1998, S. 19, 168-176.

3. 9 ORF MEDIARESEARCH (2007)

Bei dem ORF Mediaresearch handelt es sich um eine Untersuchung, in der Kinder im Alter zwischen drei und elf Jahren zu ihrem Mediennutzungsverhalten und ihrer Freizeitgestaltung befragt wurden. Es stellte sich heraus, dass die Drei- bis Elf-Jährigen 74 Minuten pro Tag fernsehen. Die Nutzungsspitze liegt laut ORF Mediaresearch bei den befragten Drei- bis Elf-Jährigen rund um 18:50 Uhr.²⁰

3. 10 POLITISCHE SOZIALISATION VON CONNELL

1971 legt Connell Untersuchungsergebnisse zur politischen Sozialisation der fünf- bis 16-Jährigen vor. Im Leben von neun-jährigen Kindern hat Politik in seiner Untersuchung keine große Bedeutung. Erst mit ca. zehn, elf Jahren nehmen Kinder auch ihre politische Umwelt wahr und beginnen, sie nach ihren Vorstellungen und Werten zu entwerfen. zwölf-Jährige zeigen ein erstes Konfliktverständnis, das im Alter von 16 Jahren voll entwickelt ist. Es kann davon gesprochen werden, dass in der Phase der frühen Adoleszenz das politische Denken reift.²¹

3. 11 VERENA HAFNER – POLITIK AUS KINDERSICHT

In „Politik aus Kindersicht“ hat die Autorin Verena Hafner eine empirische Studie durchgeführt, wo drei Dimensionen im Vordergrund des Forschungsinteresses standen: Das politische Wissen, das Interesse für und die Einstellung von Kindern zu Politik wurden untersucht. Die Studie wurde im Jahr 2004 mittels quantitativen, teilstandardisierten Fragebogen an 149 Schulkindern in Deutschland erhoben. Die Unterschiede zwischen den Altersklassen (vierte und siebente Klasse), Geschlechtern und Bildungstypen (Gymnasium oder Hauptschule) sollten hier im Hinblick auf die drei Dimensionen untersucht werden. Die Autorin der Studie erhob keinen Anspruch auf Repräsentativität. Einige Ergebnisse dieser Untersuchung sollen hier angeführt werden. Bei der Selbsteinschätzung der Kinder zu der Frage nach ihrem politischen Interesse fanden etwa drei Viertel Politik „*nicht so interessant*“ und nur 5% „*sehr interessant*“. Ähnlich verhält es sich mit der Rezeption von Nachrichtensendungen – 58% sehen Kindernachrichten „*nie*“, 36% „*manchmal*“ und lediglich 6% „*oft*“ an. Eher ältere Kinder geben an, dass Eltern „*manchmal*“ oder „*öfters*“ über politische Themen sprechen. Von den Befragten (n=114), die Politik „*nicht so interessant*“ fanden, konnten folgende Ursachen ergründet werden: 71,1% finden Politik „*langweilig*“, 56,1% „*fehlt das Verständnis*“ für Politik, die Hälfte, 50%, hält Politik für eine „*Erwachsenen-Sache*“, 20,2% fehlt der „*persönliche Bezug*“ und 12,3% geben „*sonstige*“ Gründe für ihr politisches

20 Vgl.: PAUS-HASEBRINK, Ingrid; BICHLER, Michelle: Mediensozialisationsforschung. Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder, StudienVerlag, Innsbruck/Wien/Bozen, Band 11, 2008, S. 102.

21 Vgl.: KUHN, Hans-Peter: Mediennutzung und politische Sozialisation. Eine empirische Studie zum Zusammenhang zwischen Mediennutzung und politischer Identitätsbildung im Jugendalter, Band 94, Leske + Budrich, Opladen, 2000, S. 22f.

Desinteresse an.²² In dieser Studie wurden auch Überlegungen angestellt, welche Optimierungsmöglichkeiten durch die Studienergebnisse für den politischen Unterricht entstehen. Beispielsweise wird vorgeschlagen, Kinder in politische Gespräche im Elternhaus einzubeziehen, politische Themen im Unterricht von politischer Bildung auf eine begreifbare Ebene zu bringen, Kinder fördern und motivieren, sie für politische Themen zu gewinnen, usw. Weiters sollte Kindern eine Unterstützung zur Verarbeitung von politischen Inhalten angeboten werden, damit sie mit abstraktem Wissen nicht alleine gelassen werden. Die Untersuchung deutet darauf hin, dass das politische Interesse im Schultypenvergleich nur ein geringfügiges Mehrinteresse an politischen Themen von Gymnasialschülern aufweist. Es zeigt sich, dass Kinder bereits über eine politische Orientierung verfügen, ältere Kinder mehr als jüngere. Parteipräferenzen weisen jedoch weder jüngere noch ältere Kinder auf.²³

Untersuchungen, die in Amerika durchgeführt wurden, können auf die Verhältnisse in Deutschland nicht umgelegt werden. Die Bedingungen für politische Sozialisation erfolgt in Amerika anders als in Deutschland und kann deshalb nicht verglichen werden. Forschungsdesigns aus Deutschland (Vgl.: Wasmund und Müller) gingen explorativ vor, was eine Repräsentativität und Generalisierbarkeit ausschließen lässt. Wie auch in anderen Bereichen gilt bei politischen Begebenheiten, dass persönliches Interesse, die Nähe zum Ereignis, die Betroffenheit und Anteilnahme bereits bei Kindern erhöht.²⁴

3. 12 DAS EU-WEISSBUCH

Von der Europäischen Kommission wurde 2001 das Weißbuch mit dem Titel „Neuer Schwung für die Jugend Europas“ veröffentlicht. Interessen und Erwartungen junger europäischer Bürger sollten in diesen Band aufgenommen werden. Im Zentrum des EU-Weißbuches steht die Partizipation von Kindern und Jugendlichen, was als Teil der politischen Bildung betrachtet wird. Es herrscht bereits ein Bewusstsein dafür, Jugendliche in Entscheidungsprozesse einzubeziehen.²⁵ Das Verfolgen gemeinsamer politischer Ziele sollte in Zukunft im Vordergrund stehen.

22 HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 91-95.

23 Vgl.: HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 139f.

24 Vgl.: HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 56-59.

25 Vgl.: GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008, S. 74f.

4 ZENTRALE BEGRIFFE UND DEFINITIONSVERSUCHE

Im folgenden Kapitel möchte ich auf die für die Arbeit relevanten Begriffe näher eingehen und sie, wie bereits erwähnt, einem vorläufigen Definitionsversuch unterziehen. Das ist notwendig, um von einem gemeinsamen Verständnis für die weitere Arbeit ausgehen zu können, da in den Sozialwissenschaften Begriffe nicht allgemeingültig verwendet werden können.

4.1 KIND UND KINDHEIT

Für Kind und Kindheit gibt es zahlreiche unterschiedliche Definitionsversuche, die vorrangig das Alter in den Mittelpunkt der Differenzierung stellen. Der Begriff der Kindheit und Jugend sind historisch gewachsen. Jugend als eigenständige Lebensphase zu betrachten, ist ein Phänomen der Moderne. Für den empirischen Untersuchungsgegenstand ist das Alter der Teilnehmer auf acht bis 14 Jahre beschränkt. In das Fallbeispiel dieser Magisterarbeit können aus diesem Grund nur Kinder aufgenommen werden, die in diesen Altersbereich fallen und an dem beobachteten Workshop in der Demokratiewerkstatt teilgenommen haben. Dieser Faktor muss bei der Definition berücksichtigt werden. Es soll versucht werden, Merkmale für „Kind“ in Abgrenzung zu „Jugendliche“ ausfindig gemacht werden.

4.1.1 KINDER

Die Kinderrechtskonvention der UNO hat festgelegt, dass ein Kind ein Heranwachsender ist, der noch nicht volljährig ist, ergo das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet hat. Wer das 14. Lebensjahr noch nicht vollendet hat, gilt als unmündig.²⁶ Allgemein formuliert ist ein Kind eine Person, die kein Baby, aber auch noch kein Jugendlicher ist. Um den Begriff Jugendlicher von der Definition eines Kindes leichter abzugrenzen liefern Gille und Krüger folgende Definition für Jugendliche: *„Unter Jugend wird im Allgemeinen die Phase im Lebenslauf verstanden, die den Übergang von der Kindheit zum selbständigen Erwachsensein markiert und vor allem durch Reifungs-, Ausbildungs-, und Plazierungsprozesse gekennzeichnet ist. So gesehen ist Jugend ein biographisch-soziales Phänomen.“*²⁷ Diese Definition ist insofern flexibel, da es aufgrund der individuellen Lebensgestaltung unterschiedlich beginnt und endet. In vielen Lebens- und Gesellschaftsbereichen schlägt sich nieder, dass Kinder als erstaunlicher Wirtschaftsfaktor agieren. Massenmedien sind ebenso maßgeblich in den kindlichen Alltag integriert.

Kinder genießen weltweit etliche Rechte. Jedoch fällt auf, dass Theorie und Praxis erheblich voneinander abweichen. Zu den Rechten gehören beispielsweise *„das Recht satt zu werden, bei Krankheit einen Arzt aufsuchen zu können, eine Schule besuchen zu dürfen oder vor ausbeuterischer Arbeit geschützt*

26 Vgl.: STROBL, Herbert, Fachverband der österreichischen Standesbeamten, Landesgruppe Salzburg, 2001
URL: http://www.ris.at/company/standesbeamte/download/Schulung_Kind_Raeg_2001.pdf [28.03.2010]

27 GILLE, Martina; KRÜGER, Winfried (Hrsg.): Unzufriedene Demokraten. Politische Orientierungen der 16- bis 29jährigen im vereinigten Deutschland, Leske+Budrich, Opladen, 2000, S. 14.

zu werden“ um nur einige zu erwähnen. In den Kinderrechtskonventionen sind allerdings auch Partizipationsrechte verankert. Auf diese soll im Kapitel „Partizipation“ näher eingegangen werden und dieser Begriff dem Versuch einer Definition unterzogen werden. *„Die von Österreich ratifizierte UN-Konvention über die Rechte des Kindes betont neben verschiedenen Schutzbestimmungen vor allem das Recht der Kinder auf Einbeziehung in alle sie betreffenden Entscheidungen. In Artikel 12, Abs. 1 wird das ‚Recht auf Berücksichtigung der Meinung des Kindes‘, in Abs. 2 das Recht auf ‚Gehör in Verwaltungsverfahren‘ festgehalten.“*²⁸

4. 1. 2 KINDHEIT

Kindheit als kultureller und sozialer Begriff betrifft die Lebensphase von der Geburt bis zur Pubertät. Der Zeitraum der Kindheit bedeutet nicht nur das Durchlaufen verschiedener entwicklungspsychologischer Stadien, sondern auch eine besondere rechtliche Stellung in der Gesellschaft. Im Vordergrund dieser Lebensspanne stehen die primäre Schulbildung²⁹ und damit einhergehend eine überwiegende Erwerbsfreiheit und damit eine finanzielle Abhängigkeit von den Eltern. Jugend und damit verbundene Jugendlichkeit ist ein erstrebenswerter Zustand, den es möglichst lange zu halten gilt, da dieser in der Gesellschaft einen hohen Stellenwert genießen.

4. 2 MEDIENPÄDAGOGIK

In einem engen Kontext zur Mediensozialisation steht die Medienpädagogik. Bei der Medienpädagogik handelt es sich um eine *„angewandte Disziplin, insofern sie auf theoretischen und empirischen Erkenntnissen vorrangig aus der Medienforschung, der psychologischen Grundlagenforschung (v.a. Entwicklungs- und Kognitionspsychologie) und den Erziehungswissenschaften aufbaut“*³⁰. Zu den wesentlichen Aufgaben der Medienpädagogik zählen:

- Bewahren
Hier wird Kindern die Möglichkeit abgesprochen, mündig und emanzipatorisch handeln zu können. Der Schutz vor einer möglichen „Gefahr“, die von Medien ausgeht, steht im Vordergrund und findet sich im Bewahrpädagogischen Handlungskonzept wieder.
- Aufklären
Auf mögliche Gefahren und Risiken wird hingewiesen, um zum bereits mehrmals erwähnten mündigen Bürger zu gelangen. Wissensvermittlung, Bewusstseinsgenerierung und die Förderung des selbstständigen Denkens und Handelns stehen hier im Vordergrund.

28 EDER, Ferdinand: Schule und Demokratie: Untersuchungen zum Stand der demokratischen Alltagskultur an Schulen, Forschungsbericht im Auftrag des BMUK, Studien-Verlag, Innsbruck/Wien, 1998, S. 15.

29 Vgl.: SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 52.

30 SIX, Ulrike; GIMMLER, Roland: Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten. Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungsformen der Medienerziehung, Band 57, VISTAS Verlag GmbH, Berlin, 2007, S. 23.

- Handeln

Schlagworte des Handelns sind beispielsweise eigene Kreativität und Vorstellungen zur Gestaltung einbringen zu können, aber auch Partizipation an (Kommunikations-)prozessen gehört hier dazu.

Über diesen Aufgaben steht das Ziel der kommunikativen Kompetenz (mit Medien).³¹

Es wurden unterschiedliche Handlungskonzepte, die sich in mehrere Bereiche gliedern, ausgearbeitet. Moderne Handlungskonzepte der Medienpädagogik sind daran interessiert, alle im Folgenden separat beschriebenen Konzepte³² zusammenzufügen.

- BEWAHRPÄDAGOGISCHE KONZEPTE

Hierbei geht es darum, für Kinder und Jugendliche geeignete Medien zu fördern und auch darauf hinzuweisen, dass es neben dem Medienkonsum auch andere Freizeitaktivitäten gibt. Jugendschutzbestimmungen fallen auch in diesen Bereich.

- REPARIERPÄDAGOGISCHE KONZEPTE

Bei diesem Ansatz werden „Verarbeitungshilfen“ angeboten, wenn Medien „Schäden angerichtet“ haben. Um derartig schlechte Erfahrungen mit Medien zu verarbeiten, werden Kinder beispielsweise zum Malen des Medienerlebnisses aufgefordert.

- INFORMATIONSKONZEPTE

Beim Informationskonzept versucht man eine hohe Kritikfähigkeit der Kinder und Jugendlichen zu erreichen, um mit Hilfe von Informationen und Wissensvermittlung die Faszination von Medien zu reduzieren.

- PARTIZIPATORISCHE MODELLE

Kinder und Jugendliche sollen bei diesem Modell eine aktive Rolle einnehmen und lernen Medien selbst zu gestalten, um sich aus der Sicht der „Medienschaffenden [...] die Handhabung der Medientechniken“ anzueignen und somit ein neues Verständnis dafür zu entwickeln.

- ALLTAGSORIENTIERTE MODELLE

Um den Medienalltag Heranwachsender besser zu gestalten und das Ausmaß von Medien begreifen zu können, wird die Reflexion von erlebten Medienerlebnissen in den Vordergrund gestellt.

31 Vgl.: HOFFMANN, Bernward: Medienpädagogik. Eine Einführung in Theorie und Praxis, Ferdinand Schöningh Verlag, Paderborn/München/Wien/Zürich, 2003, S. 29-31.

32 Vgl.: SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 19.

4.3 MEDIENKOMPETENZ

Man liest oft, dass Politik kein Thema für Kinder und Jugendliche darstellt. Das Interesse für Medienkompetenz ist in den vergangenen Jahren das Interesse gestiegen. Zu Beginn soll dargestellt werden, was unter Medienkompetenz verstanden wird. Danach geht es um weitere Fragen, beispielsweise „Wieviel Politik vertragen Kinder und welche Themen kann man Kindern und Jugendlichen zutrauen?“ Wissenschaftler sind sich in diesem Punkt uneinig und vertreten unterschiedliche Standpunkte. Um mit Medien und damit verbunden politischen Themen richtig umgehen zu können, ist es notwendig, im Laufe der Kindheit und Jugend entsprechende Kompetenzen zu erwerben. Wie und wo lernen Kinder diese Kompetenzen und den „richtigen“ Umgang mit Medien?

Dieter Baacke (1996) sieht Medienkompetenz als *„die Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen.“*³³

*„Medienkompetenz ist derzeit ein erfolgversprechendes Konzept, mit dem die Medienpädagogik auf die Herausforderungen einer Mediengesellschaft reagieren kann.“*³⁴

Ein weiterer Zugang lautet: *„Unter Medienkompetenz werden hier also medienbezogene (kognitive) Schemata und Skripts verstanden, die das Handeln nicht festlegen, sondern ihre Funktion gerade darin haben, Spielräume für frei gewähltes Handeln zu erzeugen und das Gedächtnis zu strukturieren.“*³⁵

Unter Medienkompetenz wird weiters die *„Fähigkeit im Umgang mit Wissen über mediale Kommunikation“*³⁶ verstanden. Kinder müssen die Regeln zum medienkompetenten Handeln lernen, um in der Medienwelt bestehen zu können.

*„Medienkompetenz ist keine Zielprojektion, die ‚irgendwann‘ eingelöst wird, sie ist vielmehr (im Sinne sozialer Kompetenz) in einer dem jeweiligen Alter und Entwicklungsstand angemessenen Ausprägung erreichbar...“*³⁷

Lothar Mikos warnt vor einem zu engen Denkmuster: *„Medienkompetenz als Zielvorstellung der Medienpädagogik kann sich nicht darin erschöpfen, die Subjekte, seien es Kinder, Jugendliche oder Erwachsene, auf den Umgang mit politisch oder ökonomisch implementierten Technologien vorzubereiten bzw. in diesen Umgang einzuweisen.“* Er schlägt hingegen weiter vor, Medienkompetenz *„als Teil sozialer und kultureller Handlungskompetenz“* anzusehen.³⁸

In der Diskussion um Medienkompetenz wird der Begriff der Kompetenz erstmals in der Habilitationsschrift von Dieter Baacke aufgegriffen. Wenn Baacke von kommunikativer Kompetenz spricht, handelt

33 HOFFMANN, Bernward: Medienpädagogik. Eine Einführung in Theorie und Praxis, Ferdinand Schöningh Verlag, Paderborn/München/Wien/Zürich, 2003, S. 31.

34 VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 53.

35 VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 58.

36 VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 59.

37 SÜSS, Daniel; u.a.: Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft. Selbsteinschätzungen und Ansprüche von Kindern, Eltern und Lehrpersonen im Vergleich, Zürich, 2003, DORE Projekt Nr. 101204/KTI Nr. 6465 1. FHS, S. 28.

38 MORITZ, Thomas: Internet und Politische Bildung, S.35.

URL: <http://www.mediamanual.at/mediamanual/themen/kompetenz.php>, [06. Juli 2009]

es sich dabei nicht um rein biologische Reifung, sondern vielmehr wird diese Kompetenz durch mentale Strukturen erzielt. Diese Betrachtungen haben zu einem bis in die 1960er-Jahre anhaltenden Paradigmenwechsel mit bewahrpädagogischem Hintergrund geführt. Ursprünglich stammte der Begriff der Kompetenz aus der Biologie und „bezeichnet eine zeitlich begrenzte Bereitschaft embryonaler Zellen, auf einen bestimmten Entwicklungsreiz zu reagieren“³⁹. Anfang der 1970er-Jahre wird dann der Begriff der kommunikativen Kompetenz durch Medienkompetenz abgelöst. Durch den Begriffswechsel wurde eine „theoretische Schieflage“ akzeptiert. Außerdem wird kritisiert, dass der Begriff an sich einige Fragen (Dimensionierung, Umfang, etc.) offen lässt und empirische Befunde ausblieben. Es geht hier nicht um den Erwerb von Faktenwissen, sondern viel mehr um die selbstständige Fähigkeit mit Wissen umzugehen, es anzuwenden und es auch zu interpretieren. Nach Dieter Baacke unterscheidet man in der Medienpädagogik vier unterschiedliche Teilbereiche von Medienkompetenz:

- Medienkritik (reflektorischer Umgang mit Medien),
- Medienkunde (reines Wissen über Medien und deren Systeme),
- Mediennutzung (rezeptiver und interaktiver Gebrauch von Medien) und
- Mediengestaltung (innovative und kreative Gestaltung bzw. Veränderung von Medien in technischer oder inhaltlicher Hinsicht).

Einen weiteren, etwas verkürzten Zugang zu Medienkompetenz hat Ida Pöttinger gewählt. Wie bei Baacke geht es auch bei Pöttinger um den konstruktiven Umgang mit Medien, um dem „gesellschaftlichen Diskurs“ folgen zu können. Eine mögliche Gefährdung durch z.B. Manipulation des Nutzers durch die Medien wird bei dem Konzept der Medienkompetenz nach Pöttinger nicht berücksichtigt. Pöttinger hat „drei Zieldimensionen“⁴⁰ formuliert:

- Wahrnehmung
Die Wahrnehmungskompetenz ist der Grundstein „aller Erkenntnis und Erkennens“, um u.a. die Strukturen zu durchschauen.
- Nutzung
Von kompetentem Nutzungsverhalten spricht man dann, wenn ein Mensch nach seinen individuellen Bedürfnissen zielgerichtet ein Medium benützen kann.
- Handlung
Medien sollen zum Ausdruck von Persönlichkeit, Interessen, Anliegen so gestaltet werden, um der persönlichen Bedürfnisbefriedigung zu nützen. Das zielgerichtete Handeln, das Tun, steht im Vordergrund, um an gesellschaftlicher Partizipation im politischen Aspekt teilnehmen zu können.⁴¹

Sozialisierungseffekte in verschiedenen Lebensbereichen werden oftmals durch Medien hervorgerufen. So können Selbstkompetenzen, Sachkompetenzen und Sozialkompetenzen festgestellt werden.

39 VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 54f.

40 OPETNIK, Doris: Professionelle Medienarbeit in österreichischen Schulen. Zum Verständnis und zur Verwendung medienpädagogischer Konzepte, Diplomarbeit, Universität Wien, Wien, 2008, S. 12-14.

41 Vgl.: VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 60-63.

Anschließend sollen diese unterschiedlichen Kompetenzen zur besseren Verständlichkeit mit Beispielen untermauert werden.

- Selbstkompetenzen: Reflexionsfähigkeit, Selbstbild, Impulskontrolle, Motivation, Werthaltung
- Sachkompetenzen: Weltwissen, Handlungskompetenzen, politische und kulturelle Partizipation, politisches Wissen aneignen, etc.
- Sozialkompetenzen: Kommunikationsfähigkeit, Beziehungsfähigkeit, Rollenübernahme, Argumentieren des eigenen Standpunktes, etc.

Die Persönlichkeit eines Menschen entwickelt sich ständig weiter. Medienkompetenz entsteht durch die Mediennutzung, sozusagen durch „*learning by doing*“⁴². Sie ist als bildungstheoretisches Konzept⁴³ notwendig, um gesellschaftlich handlungsfähig zu sein. Im Modell der Mediensozialisation, das bei Daniel Süß beschrieben wird, steht die Gesellschaft am Anfang und die Identität, die sich ein Mensch im Laufe seines Lebens erarbeitet, am Ende. Diese Identität ist unverzichtbar, um zum einen gesellschaftlich handlungsfähig zu sein und zum anderen damit sich die Gesellschaft weiterentwickeln kann. Mediensozialisation gilt als gescheitert, wenn das Individuum in eine gesellschaftliche Randposition gelangt ist.⁴⁴

4. 3. 1 MEDIENNUTZUNG VON KINDERN

Bereits mehrfach wurde in dieser Arbeit das Schlagwort Mediennutzung verwendet, ohne jedoch explizit darauf einzugehen. In diesem Kapitel soll jedoch das Mediennutzungsverhalten von Kindern und Jugendlichen vertieft werden. Um zu aktuellen Daten zu gelangen, wurde u.a. die Studie „Jugendliche und ihre Mediennutzung 1998 bis 2008“ von Walter Klingler herangezogen. Kinder und Jugendliche stehen häufig im Mittelpunkt empirischer Untersuchungen zu Mediennutzungsverhalten. Digitalisierung, eine Vervielfältigung des Angebots und dadurch eine Veränderung des Nutzungsverhaltens haben zu einem drastischen Wandel im Kommunikations- und Medienbereich geführt. In der Literatur als neue Medien bezeichnet, haben Internet und Handy einen enormen Aufschwung erlebt und bringen dadurch das Nummer-Eins-Medium Fernsehen zusehends in Bedrängnis. 1998 wie auch 2008 besteht eine Vollversorgung mit Radio in den Haushalten. Nach wie vor fixer Bestandteil stellen Fernsehapparate dar. Nicht so einen starken Auftritt wie Radio oder Fernsehen haben Videorekorder, Walkman oder Kassettenrekorder – sie werden durch neuere Medien wie CD-Player, MP3-Player, Spielkonsolen oder Handys abgelöst. Zusätzlich zur Ausstattung im Haushalt zählt der Besitz eines Gerätes. Besonders markante Veränderungen zwischen 1998 und 2008 sollen in der folgenden Tabelle in Prozent konstatiert werden.

42 Süß, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 277.

43 Vgl.: VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 53.

44 Vgl.: Süß, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 283.

MEDIUM	1998	2008
Handy	8	95
Internetzugang	-)	51
MP3-Player oder iPod	-)	86
CD-Player	31	76
Computer/Laptop	35	71

Tab. 2: Jugendliche und ihre Mediennutzung 1998 bis 2008, JIM-Studie 1998 (n=803), 2008 (n= 1.208)
-) wurde im Jahr 1998 nicht erhoben⁴⁵

Durch eine Veränderung der technischen Mittel und Möglichkeiten ändert sich auch das Medien-nutzungsverhalten laufend. Im Gegensatz zur sinkenden Radionutzung konnte sich das Fernsehen zwischen 1998 und 2008 ungefähr auf dem gleichen Level halten. Die Nutzung von MP3-Playern stieg innerhalb von zehn Jahren von 0 auf 85%. 95% der im Jahr 1998 Befragten sehen täglich oder zu- mindest mehrmals pro Woche fern, 2008 waren es immerhin noch 89%. Zeitungen und Zeitschriften müssen einen Rückgang hinnehmen. 1998 lasen 59% der Befragten mehrmals pro Woche Zeitung, im Jahr 2008 lag der Prozentsatz nur mehr bei 43. Das bedeutet ein Minus von 16%. Neben den „klassischen“ Medien liegen auch Ergebnisse für die neuen Medien Computer, Internet und Handy vor. Für die tägliche oder mehrmalige Nutzung pro Woche von Computer oder Laptop lag 1998 ein Prozentsatz von 48 vor. Zehn Jahre später liegt der Anteil bei 89%. Das liegt mit Sicherheit auch daran, dass der Computer immer häufiger zur Online-Nutzung verwendet wird. Diese Behauptung kann mit Zahlen aus der JIM-Studie belegt werden. Bei der Befragung 1998 nutzten 5% das Internet, im Jahr 2008 liegt der Wert der Online-Internetnutzung bei 84%. Mit zunehmendem Alter gewinnt die Be- dienung des Computers im Alltag an Bedeutung. Vorrangig wird der Computer von den jugendlichen Usern zum Spielen verwendet. Kinder und Jugendliche verwenden ihr Handy für vielfältige Optionen, die über das Telefonieren hinausgehen.⁴⁶ Kinder und Jugendliche geben als Nutzungsmotive häufig die Bekämpfung von Langeweile oder die Suche nach Spannung und Abwechslung an.⁴⁷

In einem kausalen Zusammenhang steht das Vielsehen mit geringem politischem Wissen. In einer 1996 von Norris durchgeführten Studie kam heraus, wer viel Zeit mit Fernsehen verbrachte, verfügte über wenig politisches Wissen, zeigte auch nur geringes Interesse am politischen Geschehen und hatte eher ein Ohnmachtsgefühl in dem Sinn, keinen Einfluss auf die Politik zu haben. Diejenigen hingegen, die sich politischen Inhalten und Informationssendungen zuwendeten, entwickelten ein weitaus positiveres Gefühl und Interesse gegenüber der Politik.⁴⁸

45 Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: JIM-Studie 2008. Jugend, Information, (Multi-)Media, Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, Stuttgart, 2008.

46 Vgl.: KLINGLER, Walter: Jugendliche und ihre Mediennutzung 1998 bis 2008, In: Media Perspektiven 12/2008, S. 625-631.

47 Vgl.: SIX, Ulrike; GIMMLER, Roland: Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten. Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungsformen der Medienerziehung, Band 57, VISTAS Verlag GmbH, Berlin, 2007, S. 19.

48 Vgl.: KUHN, Hans-Peter: Mediennutzung und politische Sozialisation. Eine empirische Studie zum Zusammenhang zwischen Mediennutzung und politischer Identitätsbildung im Jugendalter, Band 94, Leske + Budrich, Opladen, 2000, S. 111.

4. 3. 2 (POLITISCHE) MEDIEN-SOZIALISATION

Einen einheitlichen Begriff zu Sozialisation findet man in der Literatur nicht. Unter Sozialisation versteht man einerseits einen *„Begriff zur Beschreibung und Erklärung aller Vorgänge und Prozesse, in deren Verlauf der Mensch zum Mitglied einer Gesellschaft und Kultur wird. Durch Prozesse der Sozialisation gewinnt der menschliche Organismus seine Identität als eine in Gesellschaft handlungsfähige Persönlichkeit.“*⁴⁹

Sozialisation im Allgemeinen meint *„jener Prozeß [sic!] des sozialen Lernens begriffen [wird], durch den die (heranwachsenden) Individuen im Rahmen einer bestimmten Gesellschaft und im Medium gesellschaftlichen Umgangs sozial handlungsfähig werden“*⁵⁰.

Andererseits wird mit Sozialisation auch ein lebenslanger Lernprozess beschrieben, indem die Fähigkeiten zur Strukturierung und Orientierung des eigenen Handelns entwickelt werden müssen.⁵¹

*„Politische Sozialisation bezeichnet den Prozess der Einführung eines Individuums in die politische Kultur, innerhalb dessen dieses ein ‚Set‘ von Einstellungen, Kognitionen, Werten und Gefühlen im Hinblick auf das politische System erwirbt.“*⁵²

Die Autoren sind der Ansicht, dass politische Sozialisation nicht mit dem Jugendalter abgeschlossen ist, sondern vielmehr ein lebenslanger Prozess ist. Damit das System Demokratie wirkt, müssen die Menschen daran teilhaben und sich in diverse Prozesse involvieren. Kinder sind bereit zu lernen und Wissen aufzunehmen und interessieren sich für ein weites Themenspektrum. Deshalb ist es unerlässlich, Wissen so aufzubereiten, dass es von Kindern aufgenommen werden kann. Das gilt eben auch für politische Inhalte.

Politische Sozialisation stellt einen Teilbereich von Sozialisation dar, wo es darum geht, ein politisch handlungsfähiges Lebewesen zu werden. Von diesem Gedanken ausgehend, findet man folgende Definition in der Literatur, die behauptet: *„Politische Sozialisation bezeichnet den Prozess der Einführung eines Individuums in die politische Kultur, innerhalb dessen dieses ein ‚Set‘ von Einstellungen, Kognitionen, Werten und Gefühlen in Hinblick auf das politische System erwirbt.“*⁵³ Eine andere Formulierung dafür lautet: *„ein Lernprozeß [sic!], innerhalb dessen ein Individuum sich jene Persönlichkeitsmerkmale, Kenntnisse,*

49 HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 21.

50 KAMPER, Dietmar: Sozialisationstheorie. Studienführer, Verlag Herder KG, Freiburg, Basel, Wien, 1974, S. 15.

51 Vgl.: PAUS-HASEBRINK, Ingrid; BICHLER, Michelle: Mediensozialisationsforschung. Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder, StudienVerlag, Innsbruck/Wien/Bozen, Band 11, 2008, S. 56.

52 ABENDSCHÖN, Simone; VOLLMAR, Meike: Kinder, Politik und die Zukunft der Demokratie: Können Kindern „Demokratie leben lernen“?, In: VAN DETH, Jan W.; ABENDSCHÖN, Simone; RATHKE, Julia; VOLLMAR, Meike: Kinder und Politik. Politische Einstellungen von jungen Kindern im ersten Grundschuljahr, 1. Auflage, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2007, S. 205.

53 ABENDSCHÖN, Simone; VOLLMAR, Meike: Kinder, Politik und die Zukunft der Demokratie: Können Kindern „Demokratie leben lernen“?, In: VAN DETH, Jan W.; ABENDSCHÖN, Simone; RATHKE, Julia; VOLLMAR, Meike: Kinder und Politik. Politische Einstellungen von jungen Kindern im ersten Grundschuljahr, 1. Auflage, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2007, S. 205.

Fähigkeiten, Normen und Werte aneignet, welche politisches Bewußtsein [sic!] und politisches Verhalten strukturieren und lenken, also politisch relevant sind.“⁵⁴

Man unterscheidet latente und manifeste Formen von politischer Sozialisation, die im Folgenden näher erläutert werden sollen. Frühe politische Sozialisationsforscher gingen von der Annahme aus, dass früh Gelerntes schwer verändert oder gelöscht werden kann. Man kann also sagen, dass früh gemachte Lernerfahrungen dauerhaft und resistent und somit wesentlich für die Persönlichkeit sind.⁵⁵

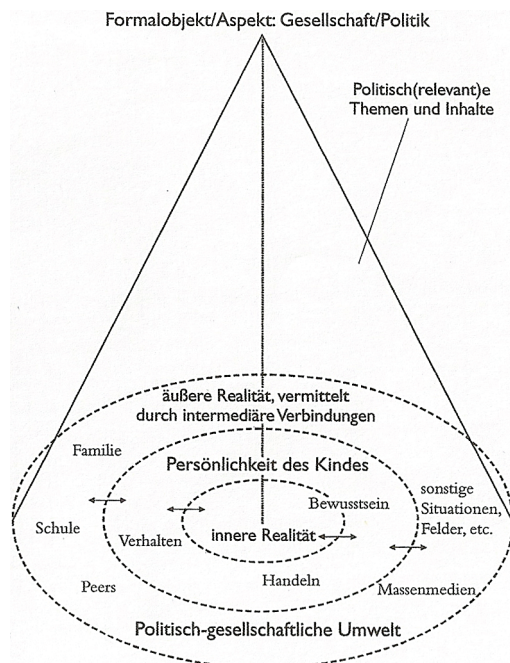


Abb. 1: Kegel der politisch(relevant)en Sozialisation⁵⁶

Dieses Sozialisationsmodell geht von einer interaktiven Ausrichtung aus. Die dargestellten Prozesse verlaufen in wechselseitiger Abhängigkeit zueinander. Bereits Grundschulkinder werden in ihrer Persönlichkeitsentwicklung von diversen Umweltfaktoren beeinflusst und bereits mit politischen Sachverhalten konfrontiert und politisch sozialisiert.⁵⁷

4. 3. 3 EXKURS: KRISTALLISATIONSTHESE

Es geht um die Darstellung des Zusammenhangs zwischen „frühen politischen Lernerfahrungen“ in der Kindheit und „politischen Merkmalen, Orientierungen und Verhaltensweisen im Erwachsenenalter“. ⁵⁸

54 KUHN, Hans-Peter: Mediennutzung und politische Sozialisation. Eine empirische Studie zum Zusammenhang zwischen Mediennutzung und politischer Identitätsbildung im Jugendalter, Band 94, Leske + Budrich, Opladen, 2000, S. 19.

55 Vgl.: HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 63f.

56 Vgl.: RICHTER, Dagmar (Hrsg.): Politische Bildung von Anfang an. Demokratie-Lernen in der Grundschule. Wochenschau Verlag, Schwalbach, 2007, S. 61.

57 Vgl.: RICHTER, Dagmar (Hrsg.): Politische Bildung von Anfang an. Demokratie-Lernen in der Grundschule. Wochenschau Verlag, Schwalbach, 2007, S. 60.

58 HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 66.

Diese These ist in der Sozialisationsforschung sehr bekannt, allerdings liegen keine Längsschnittergebnisse vor, die diese These entweder bestätigen oder widerlegen könnten. Sie besteht zum einen aus „Primärprinzip“ und zum anderen aus „Strukturierungsprinzip“. Unter Primärprinzip versteht man Lernen in der Kindheit, das bis in das Erwachsenenalter stabil und resistent bleibt. Beim Strukturierungsprinzip geht es darum, dass Angelerntes aus der Kindheit (z.B. Parteipräferenzen, Kandidaten) als Filter neuer Erfahrungen verwendet wird.⁵⁹

- Manifeste Sozialisation

Hierzu zählt man direkte politische Lernerfahrungen wie beispielsweise politische Bildung im schulischen Unterricht, Gespräche zu politischen Themen, ebenso wie Fernsehsendungen mit politischem Inhalt. Im Mittelpunkt der manifesten Sozialisation steht die direkte politische Partizipationserfahrung.

- Latente Sozialisation

Im Gegensatz zu manifester findet latente Sozialisation nicht mit direkter Konfrontation mit politischem Inhalt statt.

In der Literatur werden Sozialisationsinstanzen wie Eltern und Familie, Peer-Groups oder Lehrer (Schule) häufig als Sozialisationsagenten angeführt. Primäre Sozialisation, soziales Lernen, findet überwiegend im Elternhaus statt und ist für die weitere Entwicklung überaus bedeutend. Unter primärer Sozialisation versteht man die Entwicklung zu einer sozialen Person, die bereits in der frühesten Kindheit erfolgt, um aus einem ungeformten Bewusstsein und Verhalten einen handlungsfähigen Menschen zu entwickeln. Sekundäre Sozialisation baut auf primärer Sozialisation auf und beeinflusst ein bereits geformtes Bewusstsein, Verhalten, aber auch erworbene Werte und Einstellungen. Politisches Interesse, Gesprächsbereitschaft für politische Materie, genauso wie Partizipationsbereitschaft der Eltern lassen sich auf Kinder übertragen. Verfügen die Eltern über einen „*hohen manifesten politischen Aktivierungsgehalt, sind auch die Kinder interessierter und aktivitätsbereiter*“⁶⁰. Wenn die Eltern als Vorbilder akzeptiert sind und ihre politischen Präferenzen mitteilen, können diese Einstellungen einen Einfluss auf die Kinder nehmen.⁶¹

Als Sozialisationsinstanzen haben jedoch nicht nur Personen, sondern auch Massenmedien einen hohen Stellenwert im Leben von Heranwachsenden. Die meisten Erfahrungen, die Kinder und Jugendliche machen, sind massenmedial vermittelt. Als primäre Informationsquelle gilt nach wie vor das Fernsehen, das in den vergangenen Jahren durch das Internet ernstzunehmende Konkurrenz erhalten hat. „*Normen, Werte, Wissensbestände und Verhaltensweisen werden heute auch über die Medien vermittelt, so dass sich durchaus von Medienwirkungen sprechen lässt.*“⁶² Die Informationsflut, die auf das junge Publikum hereinbricht, ist enorm und selbst für Erwachsene oft nicht mehr bewältigbar. Die

59 HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 66f.

60 HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 29.

61 Vgl.: SARCINELLI, Ulrich (Hrsg.): Politikvermittlung. Beiträge zur politischen Kommunikationskultur, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Band 238, Bonn, 1987, S. 79.

62 VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 135.

bloße Anhäufung von Wissen reicht bei Weitem nicht aus. Selektive (Themen)-Zuwendung ist hier vom Menschen gefordert. Ein Sozialisationsziel sollte daher lauten, Verzicht als Fähigkeit zu erlernen.⁶³ Dazu gehört auch, Informationen einordnen, sie verknüpfen, strukturieren und sie auch bewerten zu können – kurz gesagt, man muss lernen, sich die Informationen relevant zu machen.⁶⁴ Politische Sozialisation findet meist nur am Rande von Unterhaltungsformaten statt und stellt kein Mittelpunktsthema dar. Jedoch muss festgehalten werden, dass auch latente Sozialisation über Werbung und andere Unterhaltungsformate ein politisches Bewusstsein fördern können.⁶⁵ Kritischer Umgang mit Medien und deren Inhalten ist eine Fähigkeit, die bereits sehr früh erlernt werden sollte. Häufig sind sich Kinder und Jugendliche drohender Gefährdung und Bedrohungen durch inkompetenten oder unreflektierten Medienkonsum nicht bewusst.⁶⁶ Bonfadelli fordert auf,

„Mediensozialisation nicht nur zu verstehen als ‚Sozialisation durch Massenkommunikation‘, sondern auch als ‚Sozialisation zur Massenkommunikation‘. [...] dass Heranwachsende sich über Sozialisationsprozesse selbst die Medienkompetenz aneignen, die es ihnen ermöglicht, Medien für sich zu nutzen, den souveränen Umgang mit ihnen zu erlernen, eine ihnen angemessene Decodierungsfähigkeit zu entwickeln, sie sinnvoll und kreativ in ihrem Alltag einzusetzen – mit der Gefahr zu scheitern und eine bloß konsumative Rolle einzunehmen.“⁶⁷

Hier gelangt man unweigerlich zur Frage, die die Mediensozialisationsforschung seit langem beschäftigt, ob Kinder und Jugendliche, die inmitten ihrer „kognitiven, moralischen, emotionalen und physischen Entwicklung“ stehen, diesem Anspruch gerecht werden können? Eine endgültig klärende Antwort kann nicht vorgelegt werden, Studien kommen jedoch zu dem vorläufigen Ergebnis, dass Kinder und Jugendliche sehr wohl in der Lage sind, dieser Aufgabe Herr zu werden. Voraussetzung für einen selbstbestimmten Umgang sollte jedoch eine präventive Medienpädagogik sein, die diese Entwicklung fördert und nicht wie ein bewahrpädagogischer Umgang hindert.

Wenn man einen Schritt weitergeht, wird Mediensozialisation folgendermaßen definiert: *„Mediensozialisation befasst sich mit der Rolle der Medien bei Prozessen der sozialen Entwicklung von Individuen.“⁶⁸* Oberstes Sozialisationsziel ist Medienkompetenz. Die Familie zählt neben Medien, Schule oder Peer-Groups, als eine der wichtigen Sozialisationsinstanzen im Leben von Kindern, auch was politische Themen betrifft.

63 Vgl.: SÜSS, Daniel; u.a.: Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft. Selbsteinschätzungen und Ansprüche von Kindern, Eltern und Lehrpersonen im Vergleich, Zürich, 2003, DORE Projekt Nr. 101204/KTI Nr. 6465 1. FHS, S. 11.

64 Vgl.: RIBOLITS, Erich: Neue Medien und das Bildungsideal (politischer) Mündigkeit, In: FILZMAIER, Peter (Hrsg.): Internet und Demokratie. The State of Online Politics, Studienverlag, Innsbruck/Wien/München, 2001, S. 159.

65 Vgl.: HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 36.

66 Vgl.: PAUS-HASEBRINK, Ingrid; BICHLER, Michelle: Mediensozialisationsforschung. Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder, StudienVerlag, Innsbruck/Wien/Bozen, Band 11, 2008, S. 75.

67 VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 136.

68 SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 65.

Michael Millner, ein Wiener Kinderpsychiater, hat zur Beschreibung der Mannigfaltigkeit an Möglichkeiten der Lebenswelt Jugendlicher festgestellt, dass es zwei unterschiedliche Dimensionen gibt. Die sogenannte „Alpha-Welt“ erlaubt es den Kindern, primäre Erfahrungen zu machen. In der „Beta-Welt“ werden Erfahrungen sekundär gesammelt, wie z.B. sehr häufig durch Medien. Mithilfe der untenstehenden Tabelle sollen die vier möglichen Typen von Lebenswelten⁶⁹ dargestellt und im Anschluss daran kurz interpretiert werden.

	ALPHA-WELT EINSEITIG	ALPHA-WELT REICHHALTIG
BETA-WELT REICHHALTIG	Erträglich, aber riskant	Optimale Konstellation
BETA-WELT EINSEITIG	Stärkste Belastung	Erträglich, aber riskant

Tab. 3: Typen von Lebenswelten⁷⁰

Eine ideale Konstellation ergibt sich, wenn sowohl Alpha-, als auch Beta-Welt reichhaltig sind. Das bedeutet, dass es Heranwachsenden möglich ist, sowohl in der realen (Alpha-)Welt, als auch Sekundärerfahrungen (in der Beta-Welt) sammeln zu können. Wenn es für Kinder in der Alpha- und Beta-Welt Defizite gibt, kann das für die Betroffenen mitunter zu einer großen Belastung werden. Wenn eine Welt überwiegt und ein einseitiges Verhältnis vorliegt, besteht zwar die Chance Ressourcen zu nützen, auch wenn diese nicht ideal ist.

Wie kann der richtige Umgang, damit ist u.a. das kritische Hinterfragen, von Medieninhalten gelehrt werden? Ab welchem Alter macht es Sinn, Kindern politische Inhalte näher zu bringen? Daraus resultiert allerdings postwendend die nächste Frage, denn es ist nicht eindeutig geklärt, wer sich für die Politikvermittlung an Kinder zuständig fühlt. Studien zu dazu ergaben, dass Eltern es nicht als vordergründiges Erziehungsziel⁷¹ sehen, politische Informationen an ihre Kinder weiterzugeben. Im Mittelpunkt des Jungseins steht der Wissenserwerb. Zentrales Ziel der Sozialisation ist es, die geforderten Kulturtechniken in diesem Zusammenhang (Wissen erwerben, speichern, aktualisieren usw.) zu beherrschen.⁷²

Für diese Arbeit relevant ist eine der Grundfragen der Mediensozialisationsforschung. *„Wie lernen Menschen, konkret in diesem Fall Heranwachsende, den Umgang mit Medien und welche Formen des Umgangs lassen sich unterscheiden?“* Es geht hier also um die Frage der Medienkompetenz.⁷³

In der öffentlichen Diskussion zum Verhältnis zwischen Heranwachsenden und Medien wurden drei normative Positionen ausfindig gemacht. Man stellt die drei Typen „Kulturpessimisten“,

69 Vgl.: SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 69.

70 SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 69.

71 Vgl.: HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 29.

72 Vgl.: SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 53.

73 SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 65.

„kritischer Medien-Optimismus“ und „euphorische Medien-Promotion“ einander gegenüber. Diese idealtypischen Positionen sollen im Folgenden näher skizziert werden. Der „Kulturpessimist“ macht die Medien für das Verschwinden der Kindheit verantwortlich und sieht die Medien „primär als Gefährdung für die Entwicklung“. Besonders Heranwachsende, deren Persönlichkeit noch nicht ausreichend gereift ist, können zu manipulierbaren Opfern werden. Medien sind für Konflikte und Eskapismus aus der realen Welt der Rezipienten zur Verantwortung zu ziehen. Ebenso wird die Spaßgesellschaft, die Reduktion auf Unterhaltung, kritisiert. Als berühmter Vertreter dieser Denkrichtung kann Neil Postman betrachtet werden.⁷⁴

Die „Kritischen Medien-Optimisten“ sehen die „Medien als Bestandteil der Kultur“ und aus dem Alltag der Menschen nicht wegzudenken, da die meisten Bereiche „mediengesättigt“ sind. Diese Gruppe, deren bekannteste Vertreter Dieter Baacke und Ingrid Paus-Haase sind, erkennen die Medien als „wichtigen Baustein zur kreativen Gestaltung an“, da Medien aus der Lebenswelt nicht wegzudenken sind und der Umgang mit selbigen als Kulturtechnik angesehen wird. Medienkompetenz soll in der Ansicht der Vertreter gefördert werden, um eine optimale Nutzung von Medien erreichen zu können. Es wird betont, dass kritisches Hinterfragen dafür eine Notwendigkeit ist.

Die dritte Position, die „Euphorische Medien-Promotion“, kennzeichnet sich im Gegensatz zur Gruppe der „Kritischen Medien-Optimisten“ durch eine fehlende kritische Haltung. Das Lernen mit Medien und die positiven Effekte, die durch Medien hervorgerufen werden, stehen hier im Mittelpunkt. Man verdankt den Medien *„Wohlstand und Gerechtigkeit, aber auch die Verbesserung der Chancengleichheit in allen gesellschaftlichen Gruppen“*. Das Internet wird als *„unerschöpfliche Quelle für Wissenstransfer und -produktion“* angesehen.⁷⁵

Hinter diesen Denkrichtungen stehen verschiedene Vorstellungen von Kindheit und Entwicklung. Die klassischen Stufenmodelle der Entwicklung gelten als obsolet und durch die „neue Soziologie der Kindheit“ ersetzt. Hier wird die Frage nach der Eigenständigkeit von Kindern in Bezug auf die Frage nach Herrschaftsverhältnissen zwischen den Generationen und der Einbindung von Kindern innerhalb der Gesellschaft gestellt. In der Soziologie der Kindheit werden auch Denkanstöße und ein empirischer Grundstein für eine eigenständige Kinderpolitik geliefert. Kinder sind bemächtigt, aktiv und teilweise autonom ihr Leben zu planen und selbst zu bestimmen. Kinder können demnach als eigenständige, selbstverantwortliche und kompetente Akteure ihrer Lebensumwelt betrachtet werden. Sie wählen ihre Medien ihren Bedürfnissen entsprechend aus. Selbstverständlich nehmen neben dem Alter auch Faktoren wie soziales Milieu, gesellschaftliche und situative Verhältnisse auf den Medienumgang Einfluss. Die zweite und dritte Gruppe, also die „kritischen Optimisten“ und die „kritikfernen Euphoriker“ beziehen ihre Haltung eher auf diesen Zugang einer Kindheitstheorie.

74 Vgl.: SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 15.

75 SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 16.

Nach der traditionellen Entwicklungstheorie sind Kinder unreif, bedürfen des Schutzes der Erziehenden und müssen vor negativen Einflüssen (z.B. der Medien) bewahrt werden. Kindheit wird in der Literatur dieser Tradition als „Schonraum“ bezeichnet. Diese Einstellung entspricht den Kulturpessimisten.

4. 3. 4 DIMENSIONEN VON MEDIENSOZIALISATION

Im Hintergrund der drei beschriebenen normativen Positionen können die Dimensionen der Mediensozialisation erklärt werden. Der Prozess der Mediensozialisation wird in drei Teilschritte gegliedert.

VARIABLE	KOMMUNIKATIONSPROZESS
Präkommunikative Variable	Medienzugang, Medienangebot
Kommunikative Variable	Mediennutzung, Medienaneignung
Postkommunikative Variable	Medienkompetenz, Medieneffekte

Tab. 4: Drei Teilschritte Mediensozialisation⁷⁶

Für die Arbeit ist der postkommunikative Teil wesentlich, da es hier um die Medienkompetenz, Medieneffekte, also die Wirkung geht, die Medien auf Rezipienten ausüben.

4. 4 POLITIKVERDROSSENHEIT – EIN MODERNES VORURTEIL?

Was steckt tatsächlich hinter dem eingangs erwähnten und inflationär verwendeten Schlagwort der Politikverdrossenheit? In politischen Diskussionen wird häufig mit Politikverdrossenheit argumentiert, wenn von politischem Interesse oder Wahlbeteiligung gesprochen wird. Politikverdrossenheit wird als Grund genannt, wenn es darum geht, warum Kinder (aber auch Erwachsene) sich in ihrem politischen und gesellschaftlichen Umfeld nicht oder nur sehr sporadisch engagieren. Politische Institutionen für Kinder und Jugendliche leiden unter Nachwuchsmangel. *„Die sogenannten ‚Desinteressierten‘ stellen nach Detjen selbst eine heterogene Gruppe dar, denn ‚neben dem Desinteressierten (gibt es) noch den Unpolitischen, den apathisch Machtlosen, den Außengeleiteten, den autoritätsgebundenen Charakter, den Untertan und den Mitläufer.“⁷⁷* An den letztgenannten Charakteren kann man erkennen, dass das Desinteresse hauptsächlich an *„mangelnder Bereitschaft zur Partizipation“* liegt, aber nicht gleichbedeutend mit *„keine politische Meinung haben“* ist. Bedenklich sieht das Detjen (2000, S. 31) insofern, dass das genaue Gegenteil oft der Fall ist: *„Unter dem Deckmantel des Desinteresses kann sich ein gefährliches Gemisch an vorurteilsbeladenen politischen Vorstellungen entwickeln, das sich bei passender*

⁷⁶ SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004.

⁷⁷ HIMMELMANN, Gerhard: Demokratie lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch, Band 22, Wochenschau Verlag, S. 19.

*Gelegenheit entladen und in Gestalt populistischer Bewegungen den Verfassungsstaat in seinen Grundfesten erschüttern kann“*⁷⁸. In vielen Bereichen haben Kinder heutzutage die Möglichkeit, selbst Entscheidungen zu treffen und die dadurch gewonnene Selbstständigkeit spiegelt sich auch in politischen Einstellungen wider. Institutionen, Organisationen oder Parteien gegenüber bewahren Heranwachsende eine eher distanzierte Haltung, ganz im Gegenteil zur Elterngeneration.⁷⁹

Man kann erkennen, dass oftmals jemand fälschlicherweise, ja sogar fast automatisch, als politikverdrossen abgestempelt wird. Vieles von Politikverdrossenheit hat etwas von „*Panik und Polemik*“⁸⁰, die gerne von den Medien als „*provozierender Aufheizer*“ verwendet werden. Christian Palentien und Klaus Hurrelmann unterstützen ebenfalls, dass nicht von einer Politik- sondern vielmehr von einer Politikerverdrossenheit gesprochen werden sollte. Politiker werden oft nicht als „*Sprachrohr*“ für Bedürfnisse und Belange der Bürger angesehen und daher schreitet die Entfremdung der Bevölkerung zum politischen System immer stärker voran. Ziel sollte es sein, vor allem die jungen Bevölkerungsschichten mit dem politischen System zu identifizieren. Palentien und Hurrelmann beschreiben das Verhältnis der Jugend zu Politik als „*zurückhaltend, aber keinesfalls politikabstinent*“.⁸¹ Nüchtern betrachtet ist die polarisierte Politikverdrossenheit eher als Politikferne zu betrachten. Neben Schlagworten wie Individualisierung oder Trittbrettfahrgesellschaft, individueller Rückzug und eben besagte Politikverdrossenheit, sollten vor allem aber die Gründe angeführt werden, wie es zu solchen, oft als aktuell bezeichneten, gesellschaftlichen Phänomenen kommt, oder ob diese seit jeher Bestand hatten.⁸²

Wichtig erscheint es, die Kennzeichen von politischem Interesse und politischem Desinteresse zu betonen und nicht in einer Automatik „die Schuld“ auf Politikverdrossenheit zu schieben. Politisches Interesse liegt dann vor, wenn sich jemand mit Politik auseinandersetzt, Interesse besteht, Neues darüber zu erfahren und Politik eine bedeutende Rolle im Leben dieses Menschen spielt. Interesse bedeutet auch gleichermaßen Engagement. Bei vorhandenem Interesse ist auch die Bereitschaft zu Engagement und Partizipation in politischen Angelegenheiten gegeben. Geschlecht, Alter und Bildung zählen zu den klassischen Faktoren, die politisches Interesse beeinflussen. Hinzu kommt die Eigenschaft, wer sich für Politik interessiert, wird auf dem Interessensgebiet kompetenter, weil Interessierte das Gespräch mit anderen suchen. Natürlich spielen bei der Informationsbeschaffung auch Medien eine große Rolle. Im Gegensatz dazu bedeutet politisches Desinteresse eine Stellung, $\neq$ wo man Politik wenig bis gar keine Bedeutung beimisst, weil man sich nicht damit auseinandersetzt. Auch das Informationsverhalten lässt Rückschlüsse auf politisches Interesse oder Desinteresse zu.⁸³

78 HIMMELMANN, Gerhard: Demokratie lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch, Band 22, Wochenschau Verlag, S. 20.

79 Vgl.: PALENTIEN, Christian; HURRELMANN, Klaus (Hrsg.): Jugend und Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis, Luchterhand, Neuwied, Kriftel, Berlin, 1997, S. 15.

80 PALENTIEN, Christian; HURRELMANN, Klaus (Hrsg.): Jugend und Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis, Luchterhand, Neuwied, Kriftel, Berlin, 1997, S. 20.

81 PALENTIEN, Christian; HURRELMANN, Klaus (Hrsg.): Jugend und Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis, Luchterhand, Neuwied, Kriftel, Berlin, 1997, S. 19.

82 Vgl.: PALENTIEN, Christian; HURRELMANN, Klaus (Hrsg.): Jugend und Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis, Luchterhand, Neuwied, Kriftel, Berlin, 1997, S. 17.

83 Vgl.: GILLE, Martina; KRÜGER, Winfried (Hrsg.): Unzufriedene Demokraten. Politische Orientierungen der 16- bis 29jährigen im vereinigten Deutschland, Leske+Budrich, Opladen, 2000, S. 206-211.

Peter Filzmaier, bekannter österreichischer Politologe hat in einer Untersuchung (2005) festgehalten, dass Politik zu den „Flop 3“ Themen im Leben Jugendlicher gehört und rund 78% der Jugendlichen „von Politik enttäuscht ist“. ⁸⁴ Nun ist es allerdings so, dass „Enttäuschung eine normale Begleiterscheinung demokratischen Lebens ist“. Das hängt damit zusammen, dass die handelnden Akteure Fehler machen und keine vollkommenen Wesen sind. ⁸⁵

Um Menschen nach ihrem Interesse für Politik einordnen zu können, hat Massing ein Modell der vier Bürgertypen ⁸⁶ erstellt.

POLITISCH DESINTERESSIERTE	INFORMIERTE UND URTEILSFÄHIGE ZUSCHAUER
Nicht- oder Wenigwähler, oberflächliche Kenntnisse über politische Zusammenhänge, Misstrauen gegenüber politischen Eliten	Interesse an politischer Berichterstattung, außerhalb seines Wahlvotums selten politisch aktiv
INFORMATIONSFÄHIGE BÜRGER	AKTIVBÜRGER
Politisch aktiv, glaubt an den Einfluss eigener politischer Aktivitäten	Hohe Relevanz des Politischen, Mitglied in Parteien und politischen Interessensgruppen

Tab. 5: Modell der vier Bürgertypen ⁸⁷

Politik und Medien spielen sich gegenseitig den Ball zu, wenn es um die Frage geht, wer für die angebliche Politikverdrossenheit verantwortlich ist. Objektive Beobachter werden jedoch zu dem Schluss gelangen, dass sich sowohl Politik als auch Medien gegenseitig instrumentalisieren. ⁸⁸ Das Verhältnis zwischen diesen beiden „Mächten“ faszinieren Forschung und Wissenschaft schon seit geraumer Zeit. Gemeinsam haben sowohl Medien als auch Politik, dass sie Einfluss auf die Meinungs- und Willensbildung ausüben.

4. 5 EXKURS: VIDEOMALAISE

Michael J. Robinson hat die Videomalaise in den USA bekannt gemacht. Er ging von der Annahme aus, dass das negative Bild, das im Fernsehen über Politik gezeichnet wird, dem Rezipienten das Gefühl gibt, keinen Einfluss auf das politische Geschehen nehmen zu können. Etwas später wurde diese Vermutung auch auf die Presse ausgeweitet. Ein häufiges Argument in diesem Zusammenhang lautet, dass Fernsehen die Menschen von der Politik entfremdet. Dieser Gedanke kam unter dem Ansatz

84 GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008, S. 59.

85 Vgl.: GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008, S. 61.

86 Vgl.: SCHICHA, Christian: Inszenierte Berichterstattung und politische Bildung, In: Medien Impulse, März 2002, S. 14.

87 GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008, S. 61.

88 Vgl.: JÄCKEL, Michael; WINTERHOFF-SPURK, Peter (Hrsg.): Politik und Medien. Analysen zur Entwicklung der politischen Kommunikation, VISTAS Verlag GmbH, Berlin, 1994, S. 7.

der Videomalaise in den 1970er Jahren auf und feiert jetzt eine neuerliche Konjunktur, allerdings nicht unter diesem Namen. Demoskopische Untersuchungen zeigen einen Trend zur Abwendung von Politik. „Erst kürzlich hat Hans Mathias Kepplinger die Darstellung von Politik in den Massenmedien als eine Ursache der Politik- und Parteienverdrossenheit bezeichnet.“⁸⁹ Christina Holtz-Bacha konnte für die Hypothese ob Menschen eine negativere Einstellung zur Politik entwickeln, wenn sie ihre politischen Informationen überwiegend aus dem Fernsehen beziehen, keine Bestätigung ableiten. In einem weiteren Schritt hat Holtz-Bacha untersucht, wie es sich mit Politikverdrossenheit verhält, wenn mehr informierende als unterhaltende Informationen aus Fernsehen oder Print rezipiert werden. Hier steht die grundsätzliche Idee dahinter, dass nicht ausschließlich über informierende Formate politische Sozialisation stattfindet. Die Ergebnisse dazu sehen wie folgt aus: „Eine Informationsorientierung im Medienverhalten steht eher im Zusammenhang mit einer schwachen politischen Entfremdung. Dagegen zeigt sich eher eine Beziehung zwischen politischer Entfremdung und einer Unterhaltungsorientierung.“⁹⁰ In einem weiteren Untersuchungsschritt wurde das Mediennutzungsverhalten, politische Entfremdung und Neigung zu politischer Aktivität in Beziehung gesetzt. Diese Dreiecksbeziehung konnte festgestellt werden, indem politisch Uninteressierte oder Personen mit einer negativen Einstellung zu Politik sich kaum im politischen Geschehen beteiligen. Zwischen Mediennutzung und politischer Aktivität besteht laut Holtz-Bacha ein direktes Verhältnis. Da die meisten politischen Erfahrungen medial vermittelt sind und nicht direkt gemacht werden, sieht die Autorin eine Wechselwirkung, wobei sie allerdings Vorsicht bei Behauptungen über Ursache und Wirkung fordert.⁹¹ Bildungsgrad und Interesse für politische Themen erleichtern den Umgang mit politischen Informationen. Joachim Lauerer hat in seiner Diplomarbeit die Hypothesen und Ansätze von Holtz-Bacha aus dem Jahr 1989 aufgegriffen und die Ergebnisse untersucht und ist zu der Erkenntnis gekommen, dass es „keine Unterstützung für die Videomalaise in ihrer ursprünglichen Version“⁹² gibt. Um die zu Beginn des Kapitels gestellte Frage einer (für Deutschland gültigen) Antwort zuzuführen, sei festgehalten, dass den Befunden der deutschen Untersuchungsdesigns eine Politikverdrossenheit nicht nachgewiesen werden konnte.⁹³

4. 6 WISSENSVERMITTLUNG UND POLITISCHES LERNEN

Ohne Medien ist politische Willensbildung heutzutage nicht mehr vorstellbar. Die immer stärker werdende Informationsflut wurde bereits eingangs angesprochen. An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass es das Ziel von politischem Lernen sein soll, Kinder und Jugendliche darin zu erziehen, das enorme Potenzial zu nützen und Demokratie in seinem Wesen zu verstehen und politisch

89 JÄCKEL, Michael; WINTERHOFF-SPURK, Peter (Hrsg.): Politik und Medien. Analysen zur Entwicklung der politischen Kommunikation, VISTAS Verlag GmbH, Berlin, 1994, S. 181.

90 JÄCKEL, Michael; WINTERHOFF-SPURK, Peter (Hrsg.): Politik und Medien. Analysen zur Entwicklung der politischen Kommunikation, VISTAS Verlag GmbH, Berlin, 1994, S. 182f.

91 Vgl.: JÄCKEL, Michael; WINTERHOFF-SPURK, Peter (Hrsg.): Politik und Medien. Analysen zur Entwicklung der politischen Kommunikation, VISTAS Verlag GmbH, Berlin, 1994, S. 184f.

92 JÄCKEL, Michael; WINTERHOFF-SPURK, Peter (Hrsg.): Politik und Medien. Analysen zur Entwicklung der politischen Kommunikation, VISTAS Verlag GmbH, Berlin, 1994, S. 189.

93 Vgl.: JÄCKEL, Michael; WINTERHOFF-SPURK, Peter (Hrsg.): Politik und Medien. Analysen zur Entwicklung der politischen Kommunikation, VISTAS Verlag GmbH, Berlin, 1994, S. 190.

handlungsfähig, partizipationsbereit und urteilsfähig zu werden. Bereits im Vorschulalter finden einerseits politisches Lernen und andererseits die Entwicklung einer politischen Persönlichkeit statt. Forschungen zur politischen Persönlichkeit von Kindern wurden im Vergleich zu anderen Bereichen selten betrieben; wobei eine stärkere Forschungstätigkeit den 1960 und 1970er Jahren zugeschrieben werden kann.⁹⁴

In der Fachliteratur findet man zu Lernen zwar unterschiedliche Zugangsweisen, die im Kern ihrer Aussagen den Aspekt der „Verhaltensänderungen“ gemein haben. So definieren Hilgard und Bower Lernen

*„als Veränderung im Verhalten oder im Verhaltenspotenzial eines Subjektes in einer bestimmten Situation, die durch wiederholte Erfahrungen [...] hervorgerufen wurde und nicht durch angeborene Reaktionstendenzen, Reifung oder momentane Zustände [...] erklärt werden kann. Unter Lernen versteht man somit mehr als nur Wissenserwerb. Es ist allgemein jede auf Erfahrung und Informationsverarbeitung beruhende Verhaltensänderung.“*⁹⁵

Bereits in der embryonalen Entwicklung wird der Grundstein für jede weitere Hirnaktivität gelegt. Es handelt sich bei Lernprozessen um sehr komplizierte Vorgänge im Gehirn, die noch nicht restlos geklärt werden konnten, da die meisten Befunde aus Tierexperimenten stammen. Eine Querverbindung von der Entwicklungspsychologie besteht zur Lernpsychologie, wo die Lernbedingungen optimiert und der Lerngegenstand an die Möglichkeiten des Kindes angepasst werden sollen.⁹⁶

Es besteht in der Wissenschaft kein Konsens, ob frühes politisches Lernen tatsächlich so wichtig ist, wie von einigen Wissenschaftlern betont wird. Schon bei Sokrates galt, dass *„Lernende im Dialog – und nur im Dialog – zu selbstentdeckendem Lernen geführt werden“*.⁹⁷ In der politischen Sozialisationsforschung haben sich drei unterschiedliche Modelle herauskristallisiert. Das Modell des frühen Lernens („primacy model“) wird dem Modell des mittleren und späten Lernens („recency model“) gegenübergestellt. Beim Modell des frühen Lernens wird die Wichtigkeit der Entwicklung einer politischen Persönlichkeit in der Kindheit gesehen. Das mittlere Lernen bezieht sich auf politische Einstellungen und Erfahrungen, die im Jugendalter gemacht werden. Beim Modell des späten Lernens finden wesentlich komplexere Prozesse erst im Erwachsenenalter statt, da die kognitiven Fähigkeiten erst später vollständig entwickelt werden. Jedes Modell findet empirische Belege, allerdings sollte man bedenken, dass in jedem Alter wichtige Entwicklungsprozesse vollzogen werden und ein Nebeneinander bzw. Nacheinander der Modelle sinnvoll erscheint. Grundlegendes, Allgemeines kann bereits als Kind gelernt werden, komplexe und spezielle Einstellungen und Erfahrungen betreffen

94 Vgl.: HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 9.

95 SCHENK-DANZINGER, Lotte: Entwicklungspsychologie, Völlig neu bearbeitet von Karl Rieder, öbvht VerlagsgmbH & Co KG, Wien, 2. Auflage, 2006, S. 37.

96 Vgl.: SCHENK-DANZINGER, Lotte: Entwicklungspsychologie, Völlig neu bearbeitet von Karl Rieder, öbvht VerlagsgmbH & Co KG, Wien, 2. Auflage, 2006, S. 40.

97 RIBOLITS, Erich: Neue Medien und das Bildungsideal (politischer) Mündigkeit, S. 19.
URL: <http://www.mediamanual.at/mediamanual/themen/kompetenz.php>, [06. Juli 2009],

eher das Erwachsenendasein. Aus einem anderen Blickwinkel betrachten politikwissenschaftliche Modelle politisches Lernen. Diese Modelle werden der Vollständigkeit halber erwähnt, beanspruchen für die Magisterarbeit allerdings keine hohe Relevanz. In der Politikwissenschaft werden Generations-, Lebenszyklusthese und Periodeneffekte unterschieden.⁹⁸ Es gibt eine Vielzahl an Theorien, die sich mit dem Lernen beschäftigen.

Sobald politisches Interesse vorhanden ist, folgt als nächster Schritt, sich auf die Informationssuche zu begeben, um anschließend politisches Wissen erwerben zu können. Man unterscheidet die beiden Wissensarten Struktur- und Faktenwissen. Faktenwissen ist nicht sehr komplex, im Gegensatz zu Strukturwissen wo nicht nur reine Fakten sondern vor allem Hintergrundwissen, Ursachen und Wirkungen im Vordergrund stehen. Genauso wie man sich Wissen erst aneignen muss, verhält es sich mit Einstellungen. (Politische) Einstellungen müssen erst im Lauf der Kindheit gelernt werden. Hier wird in der Literatur das Dreikomponentenmodell angeführt. Einstellungen können sich aus affektiven, kognitiven und konativen Bestandteilen zusammensetzen. „Vor allem in der Kindheit überwiegen bei vielen Einstellungen die affektiven Anteile. Mit zunehmender Reife werden sukzessive die kognitiven Elemente wichtiger, die sich dann immer mehr ausdifferenzieren und strukturieren.“ Um am politischen Geschehen aktiv teilnehmen zu können, ist eine selbstbestimmte Teilnahme, der Erwerb von Handlungskompetenz, wesentliche Grundvoraussetzung.

4. 7 KAMPF DER GESCHLECHTER?

Interessant erscheint in diesem Zusammenhang zu erwähnen, dass bereits in der Kindheit Mädchen gegenüber Buben weniger Interesse am politischen Geschehen zeigen.⁹⁹ Diese Meinung deckt sich mit Ergebnissen, die im DJI-Jugendsurvey aus dem Jahr 1997 publiziert wurden. Hier wurde ebenso festgestellt, dass Mädchen und junge Frauen ein distanziertes Verhältnis zur Politik haben. Im Vergleich zu Buben und jungen Männern interessieren sich Mädchen und junge Frauen deutlich weniger für Politik und damit verbundenen Themen.¹⁰⁰ Häufig wird als Argument angeführt, „daß [sic!] manchmal die Politik viel zu kompliziert sei, als daß [sic!] ein normaler Mensch sie noch verstehen könne“. ¹⁰¹ Bei Fends Analyse von politischen Identitätstypen geht hervor, dass „doppelt so viele Mädchen wie Jungen wollten sich weder politisch festlegen (commitment), noch waren sie motiviert, nach eigenen politischen Standpunkten zu suchen (exploration).“ ¹⁰²

98 Vgl.: HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 67-73.

99 Vgl.: HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 13-18, 46.

100 Vgl.: GILLE, Martina; KRÜGER, Winfried (Hrsg.): Unzufriedene Demokraten. Politische Orientierungen der 16- bis 29jährigen im vereinigten Deutschland, Leske+Budrich, Opladen, 2000, S. 18.

101 GILLE, Martina; KRÜGER, Winfried (Hrsg.): Unzufriedene Demokraten. Politische Orientierungen der 16- bis 29jährigen im vereinigten Deutschland, Leske+Budrich, Opladen, 2000, S. 217.

102 KUHN, Hans-Peter: Mediennutzung und politische Sozialisation. Eine empirische Studie zum Zusammenhang zwischen Mediennutzung und politischer Identitätsbildung im Jugendalter, Band 94, Leske + Budrich, Opladen, 2000, S. 61.

Bei der Mediennutzung lassen sich ebenfalls Unterschiede zwischen Mädchen und Buben feststellen. Mädchen nützen auditive Medien, wie beispielsweise das Radio, häufiger und geben an, das Radio aus Gewohnheit zu verwenden. Hingegen Buben verwenden auditive Medien zielgerichteter als Mädchen. Deutlich stärker verwenden Burschen den Computer. Sehr begehrt sind hier vor allem alle möglichen Arten von Spielen (z.B. Abenteuer-, Kampf-, Sport- und Autospiele). Dieser Trend lässt sich auch bei Fernsehprogrammen nachverfolgen. Burschen suchen bei Spielen eher den Wettkampfcharakter. Mädchen nützen den Computer weniger häufig und finden vermehrt an Karten-, Brettspielen oder kreativeren Tätigkeiten Gefallen. Auch Jump-and-Run-, bzw. Lernspiele kommen bei Mädchen besser an. Beim Fernsehen liegen Themen wie Freundschaft und Liebe bei Mädchen weit vorne. Mädchen wenden sich vermehrt dem Programm von öffentlich-rechtlichen Programmen zuzuwenden. Diese geschlechtsspezifischen Unterschiede halten sich über die Zeit hinweg relativ stabil.¹⁰³

Diese Aussagen werden auch in der JIM-Studie 2008 vertreten. Hier kristallisierte sich ebenfalls heraus, dass es in der Art des Medienzugangs deutliche Geschlechtsunterschiede gibt. Bei Burschen hat die Verwendung des Computers doppelt so hohen Stellenwert wie bei Mädchen. Die Bindung an Internet und Fernsehgeräte ist bei Jungen ebenso stärker ausgeprägt, wobei die Handynutzung bei Mädchen höher im Kurs liegt. Im Gegensatz zu gleichaltrigen Burschen besitzen Mädchen häufiger MP3-Player, Radio, CD-Player und Zeitschriften.

Annähernd gleich viele Burschen wie Mädchen verwenden mehrmals in der Woche das Internet. Unterschiede lassen sich jedoch in der Art der Zuwendung feststellen. Mädchen nützen das Internet häufiger für Recherchezwecke im Zusammenhang mit Bildung und Beruf. Der Austausch mit anderen Menschen ist Mädchen wichtiger und deshalb kommunizieren sie häufig über E-Mail, in Online-Communities miteinander oder nutzen Chatfunktionen. Burschen widmen sich dafür verstärkt Recherchen außerhalb schulischer Aktivitäten, sehen sich gerne Filme an und informieren sich über aktuelle Nachrichten. Die JIM-Studie 2008 ergab außerdem, dass Jungen mehrmals pro Woche Online-Spiele im Internet nutzen. Nur 5% der Mädchen gaben an, online zu spielen.¹⁰⁴

4. 8 ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGISCHE KONZEPTE

In der Entwicklungspsychologie ist die Beschäftigung mit den biologischen Voraussetzungen von Lernen und der Definition von dieser ein wesentlicher Bestandteil. Bevor auf Lernen im Besonderen eingegangen wird, soll die Entwicklungspsychologie, die sich im 20. Jahrhundert als Teildisziplin der Psychologie etabliert hat, vorgestellt werden. Die Entwicklungspsychologie bedient sich zum einen aus Informationen anderer Fachdisziplinen wie z.B. der Anthropologie, Soziologie, vergleichender Verhaltensforschung und Genetik und zum anderen wird auch auf Deutungsmuster innerhalb der

¹⁰³ Vgl.: PAUS-HASEBRINK, Ingrid; BICHLER, Michelle: Mediensozialisationsforschung. Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder, StudienVerlag, Innsbruck/Wien/Bozen, Band 11, 2008, S. 102-105, 125.

¹⁰⁴ Vgl.: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: JIM-Studie 2008. Jugend, Information, (Multi-)Media, Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, Stuttgart, 2008, S. 16-18, 48.

Psychologie, hier beispielsweise aus der Lernpsychologie, Motivationspsychologie, Denkpsychologie, Wahrnehmungspsychologie oder Sozialpsychologie zurückgegriffen.¹⁰⁵

Politische Mündigkeit ist ein Bildungsideal, das auch in den Entwicklungs- und Lerntheorien eine große Rolle spielt. Hier beispielsweise in der Gestaltpsychologie und Feldtheorie, wenn es um Kurt und Gertrud Lewin und ihre Ausarbeitung zu Demokratie und Schule geht. Über Generationen hinweg müssen demokratische Aspekte gelernt und weitergegeben und weiterentwickelt werden. Kinder – bei Lewin als unreife Lebewesen bezeichnet – müssen auf ihr staatsbürgerschaftliches Leben in einer Demokratie vorbereitet und dahingehend erzogen werden. Die Herausforderung an die Erziehenden besteht darin, die Vermittlung von demokratischen Aspekten an den jeweiligen Reifungsgrad des Kindes anzupassen. Ein Kind, das von Beginn an nicht als Objekt, sondern als Person behandelt wird, dem Erklärungen und Begründungen zu seiner Umwelt abgegeben werden, das aufgefordert wird, Fragen zu stellen und in einem realistischen Rahmen selbstständig Entscheidungen treffen kann, entwickelt eine bessere affektive Basis für sein weiteres soziales Leben. So ein Kind kann später auch Verantwortung übernehmen.¹⁰⁶

In einem weiteren Bereich, den kognitiven Theorien, sind vorrangig Jean Piaget und Lawrence Kohlberg zu nennen. Piaget hat sich sehr ausführlich mit der kognitiven Entwicklung des Menschen beschäftigt.

4. 8. 1 DIE ENTWICKLUNG DES DENKENS NACH PIAGET

Jean Piaget gilt als Hauptvertreter der konstruktivistischen Stadientheorien. Neben Erkenntnistheoretiker wird Piaget gleichzeitig auch als Epistemologe und Entwicklungspsychologe gehandelt. Im Vordergrund stehen in seiner Theorie das Individuum und dessen aktive Rolle. Piagets Forschung beschäftigt sich damit, wie sich der Mensch die Welt kognitiv aneignet und welche Stufen er dabei durchläuft. Die Umwelt bleibt passiv. Persönliche Erkenntnis- und Handlungsmöglichkeiten legen fest, wie die Umwelt begriffen wird.¹⁰⁷ „Schon für Piaget war die Entwicklung des Denkens Ergebnis einer aktiven Auseinandersetzung des einzelnen mit seiner Umwelt.“¹⁰⁸ Die Entwicklungspsychologie, genauer gesagt Jean Piaget, hat mit Hilfe der Stadientheorie der Entwicklung versucht, die wichtigsten menschlichen Denk- und Lernfähigkeiten beim Wissenserwerb über die eigene Umwelt zu beschreiben. In seinen Ansätzen möchte Piaget nicht nur darlegen, welches Wissen Kinder haben und wie es zu bewerten ist, sondern welche kindlichen Konzepte ihren Handlungen zu Grunde liegen.¹⁰⁹ Wesentlich anzumerken

105 Vgl.: SCHENK-DANZINGER, Lotte: Entwicklungspsychologie, Völlig neu bearbeitet von Karl Rieder, öbvht VerlagsgmbH & Co KG, Wien, 2. Auflage, 2006, S. 20.

106 Vgl.: LEWIN, Kurt und Gertrude: Demokratie und Schule. In: , BAUMGART, Franzjörg (Hrsg.): Entwicklungs- und Lerntheorien. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben, 2. Auflage, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2007, S. 191-195.

107 Vgl.: SCHENK-DANZINGER, Lotte: Entwicklungspsychologie, Völlig neu bearbeitet von Karl Rieder, öbvht VerlagsgmbH & Co KG, Wien, 2. Auflage, 2006, S. 30.

108 SARCINELLI, Ulrich (Hrsg.): Politikvermittlung. Beiträge zur politischen Kommunikationskultur, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Band 238, Bonn, 1987, S. 73.

109 Vgl.: RICHTER, Dagmar (Hrsg.): Politische Bildung von Anfang an. Demokratie-Lernen in der Grundschule. Wochenschau Verlag, Schwalbach, 2007, S. 74.

ist, dass keine der Stadien und ihrer Unterstufen übersprungen werden kann.¹¹⁰ Mit zunehmendem Alter gewinnt das Kind Unabhängigkeit gegenüber Außeneinflüssen. Die einzelnen der vier Stufen der kognitiven Entwicklung sind durch unterschiedliche Intelligenzleistungen gekennzeichnet.

Bei der stadienabhängigen Theorie geht es um die Veränderung der kognitiven Struktur und die Art, wie Kinder im Verlauf ihrer Entwicklung Informationen managen. Es handelt sich dabei um die erste in sich geschlossene Theorie der kognitiven Entwicklung.¹¹¹ Die kognitive Entwicklung verläuft in vier Stadien. Die Übergänge zwischen den einzelnen Phasen sind fließend. Die Altersangabe ist als Richtwert zu betrachten und kann von Individuum zu Individuum zu entwicklungsabhängigen Schwankungen führen.¹¹² Es geht um Struktur und Operation, das sind zwei Arten der Kognitionen. Im weiteren Verlauf werden die einzelnen Stadien näher erläutert.

- Sensomotorisches Stadium (0-2 Jahre)

Hier sucht Piaget nach den Wurzeln des Denkens, was das innerliche Handeln meint. Säuglinge lernen, sich von ihrer Umwelt zu unterscheiden. Durch die Beschäftigung mit Gegenständen entstehen Schemata. Das Stadium geht nach etwa zwei Jahren in das nächste Stadium über.

- Präoperationales Stadium (2-7 Jahre)

Das Kind zeigt zu Beginn dieses Stadiums die erlernte sensomotorische Koordination und die Fähigkeit, sich Objekte und nicht nur Handlungen vorzustellen. Es sind Ansätze von symbolischem Denken und Problemlösen vorhanden. Präoperational bedeutet, dass ein Kind noch nicht in der Lage ist, gedankliche Operationen an seinen Repräsentationen vorzunehmen und ist auf statische Bilder angewiesen. Es kann sich auch noch nicht in die Rolle anderer hineinversetzen (Egozentrismus) oder bemerkt nicht, wenn im Denken Widersprüche entstehen, was auf ein noch fehlendes Gleichgewicht zurückzuführen ist. Die Informationsverarbeitungskapazität ist relativ eingeschränkt. Kommt eine zweite Dimension zu einer bereits bestehenden dazu, wird die erste vergessen. Im Alter von etwa sechs Jahren lernt ein Kind, mit Zahlen umzugehen.¹¹³ Mit sieben Jahren wissen Kinder, dass Regeln durch gemeinsame Vereinbarungen veränderbar sind. Das Regelbewusstsein ist damit erreicht.¹¹⁴

- Stadium der konkreten Operationen (7-11 Jahre)

Charakteristikum dieser Phase ist der Erwerb von so genannten Gruppierungen, die eine Verbindung zwischen Operationen und Operationsreihen ermöglichen. Reversible Operationen sind in diesem Stadium möglich. Grundoperationen dieser Gruppierung sind beispielsweise vergleichen, ordnen, Attribute, Klasse und Relationen.

110 Vgl.: BAUMGART, Franzjörg (Hrsg.): Entwicklungs- und Lerntheorien. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben, 2. Auflage, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2007, S. 206.

111 Vgl.: SWIDEREK, Thomas: Kinderpolitik und Partizipation von Kindern. Im Spannungsfeld von Vergesellschaftung und der Möglichkeit größerer Selbstbestimmtheit, Mündigkeit und dem Erlernen von Demokratie, 22. Band, Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main/Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Oxford/Wien, S. 207.

112 Vgl.: LAHMER, Karl: Kernbereiche der Psychologie, 1. Auflage, E. Dörner-Verlag, 2006, S. 219.

113 Vgl.: LAHMER, Karl: Kernbereiche der Psychologie, 1. Auflage, E. Dörner-Verlag, 2006, S. 228.

114 Vgl.: BUKOW, Wolf-Dietrich; SPINDLER, Susanne (Hrsg.): Die Demokratie entdeckt ihre Kinder. Politische Partizipation durch Kinder- und Jugendforen, Leske+Budrich, Opladen, 2000, S. 213.

■ Stadium der formalen Operationen (ab 11 Jahren)

Der Vorstellungshorizont breitet sich immer weiter aus. Operationen sind nun auch bei Symbolen und Konstrukten durchführbar und lösen sich von konkreten Objekten. Das heißt, dass ein Kind dieses Alters zu abstrakten Denkprozessen fähig ist. Weiters wird die Fähigkeit in wahrscheinlichen, hypothetischen Begriffen zu denken, in dem Stadium der formalen Operation möglich. Beobachtetes wird als eines von vielen Fällen angesehen. Neu ist hier das Verständnis für Proportionen.¹¹⁵ Die Wirklichkeit in systematische Zusammenhänge zu bringen ist in diesem Stadium bereits möglich.¹¹⁶ Auf dieser höchst möglichen Stufe des Denkens befindet sich ein Jugendlicher in dieser Phase. Nun ist dieser Forschungsansatz jedoch heute nur mehr mit Einschränkungen haltbar. Beispielsweise ist nicht gewährleistet, dass jeder Jugendliche (bzw. alle Erwachsenen) dieses Level erreichen. Menschen mit höherer Schulbildung erreichen dieses Stadium eher als schlechter gebildete Bevölkerungsschichten. Außerdem ist nicht eindeutig, ob jemand in allen Wissensbereichen die Phase des formal-logischen Denkens erreicht.¹¹⁷

Piaget bedient sich zum einen der Methode der direkten Beobachtung und zum anderen der Befragung, um direkt im Umfeld der Kinder zu forschen. Piaget hatte das Stufenmodell der kognitiven Entwicklung erarbeitet und danach überprüfte er die Gesetzmäßigkeiten der einzelnen Stufen im Rahmen seiner Untersuchung mit Kindern. In den unterschiedlichen Altersgruppen lässt sich erkennen, wie Kinder mit Spielregeln umgehen, sie zuerst kennen lernen, sie danach akzeptieren, mit ihnen umgehen lernen und in weiterer Folge diese dann auch verändern. Das Ziel der Untersuchung mit sechs- bis 14-jährigen Kindern liegt darin, von einer konkret operationalen Vorgangsweise zu einer formal operationalen Handlungsweise zu gelangen.¹¹⁸ Bis zum Alter von etwa zwölf Jahren nehmen Kinder einen ausgesprochen egozentrischen Blickwinkel ein. Auf der dritten und vierten Stufe werden soziale Gesetze und Normen für die Beurteilung moralischer Konflikte ausgeprägt.¹¹⁹ Nach Piaget sollen Kinder nicht nur intellektuell gefördert werden, sondern auch selbstständiges und soziales Lernen erfahren.¹²⁰

4. 8. 2 DIE ENTWICKLUNG DES MORALISCHEN URTEILENS KOHLBERG – KOGNITIVE ENTWICKLUNGSTHEORIEN VON LAWRENCE KOHLBERG

Piaget ist für seine Stufen der geistigen Entwicklung bekannt geworden. Es handelt sich hierbei um die Stufen der kognitiven Entwicklung, die von sensomotorisch in den ersten beiden Lebensjahren

115 Vgl.: DREHER, Eva: Entwicklungspsychologie II. Materialien zur Vorlesung SS 2007, Fakultät für Psychologie, Universität Wien, Facultas, 2007, S. 24-29.

116 Vgl.: BAUMGART, Franzjörg (Hrsg.): Entwicklungs- und Lerntheorien. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben, 2. Auflage, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2007, S. 209.

117 Vgl.: PALENTIEN, Christian; HURRELMANN, Klaus (Hrsg.): Jugend und Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis, Luchterhand, Neuwied, Kriftel, Berlin, 1997, S. 34.

118 Vgl.: BUKOW, Wolf-Dietrich; SPINDLER, Susanne (Hrsg.): Die Demokratie entdeckt ihre Kinder. Politische Partizipation durch Kinder- und Jugendforen, Leske+Budrich, Opladen, 2000, S. 207f.

119 Vgl.: PAUS-HASEBRINK, Ingrid; BICHLER, Michele: Mediensozialisationsforschung. Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligter Kinder, Band 11, StudienVerlag, Innsbruck, Wien, Bozen, 2008, S. 62.

120 Vgl.: BAUMGART, Franzjörg (Hrsg.): Entwicklungs- und Lerntheorien. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben, 2. Auflage, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2007, S. 212.

bis hin zur höchsten Stufe der formal-operativen Entwicklung im Jugendalter reicht. Bei Kohlberg geht es um die moralische Entwicklung und die demokratische Erziehung. Er wird in der Literatur als einer der einflussreichsten Schüler Piagets angeführt. Kohlberg hat ebenfalls eine Stufenbildung der Moralentwicklung erarbeitet. Kohlberg arbeitete sehr nah an den Beiträgen von John Dewey. Kohlberg und Dewey sehen *„Demokratie als Mittel der Erziehung.“*¹²¹ Im Alter von zirka 16 Jahren ist die *„moralisch-kognitive Entwicklung weitgehend abgeschlossen; grundlegende Orientierungen für den Bereich des Politischen, ein Verständnis für politische Vorgänge und ein reflektiertes Selbstbewusstsein als Staatsbürger haben sich mehr oder weniger deutlich herausgebildet“*¹²² meint Oerter 1997. Kohlberg vertritt die Ansicht, dass *„demokratische Gesellschaften dauerhaft nur durch ein entsprechendes Urteilsvermögen ihrer Mitglieder gesichert werden können.“*¹²³

*„Aufwachsen in der Moderne bedeutet, in einer Gesellschaft zu leben, welche widersprüchliche Vorgaben macht. Traditionelle Werte und Normen wurden ausser [sic!] Kraft gesetzt, Institutionen wie Kirchen oder Parteien verlieren täglich an Bedeutung. Eine pluralistische Werteordnung bietet Optionen der Orientierung an, die keine Allgemeinverbindlichkeit mehr beanspruchen. In diesem Kontext sind Lebensentwürfe zunehmend individualisiert. [...] Eine andere Strategie, mit der Multioptionsgesellschaft zurecht zu kommen, ist die Ausbildung einer Patchwork-Identität. Junge Menschen identifizieren sich partiell oder je nach Anlass mit ganz unterschiedlichen Lebensstilen, Milieus und Kulturen. Sie können ohne Probleme zwischen verschiedenen Wertsystemen und Selbstdarstellungsformen hin und her pendeln, ohne dadurch ein Gefühl von Inkonsistenz zu erleiden. Die aktuelle kognitive Persönlichkeitsforschung geht davon aus, dass es in der gesunden Entwicklung nicht nur ein ‚Selbst‘ gibt, sondern eine Ansammlung von ganz verschiedenen ‚Selbsts‘, die kontextspezifisch aktualisiert werden. So gibt es ein ‚Zuhause-Selbst‘, ein ‚Arbeits-Selbst‘, ein ‚Freunde-Selbst‘ usw.“*¹²⁴

4. 8. 3 DIE ENTWICKLUNG SOZIALER PERSPEKTIVENÜBERNAHME NACH ROBERT SELMAN

Einen weiteren entwicklungspsychologischen Zugang liefert Robert Selman, der die Ansätze der moralischen Entwicklung von Kohlberg weiterentwickelt hat. In seiner Theorie beschreibt Selman fünf Niveaus¹²⁵ sozialer Perspektivenübernahme.

■ Undifferenziertes und egozentrische Perspektivenübernahme, (3-8 Jahre)

In dieser Phase kann ein Kind noch nicht zwischen „verschiedenen subjektiven Perspektiven“ unterscheiden.

121 BAUMGART, Franzjörg (Hrsg.): Entwicklungs- und Lerntheorien. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben, 2. Auflage, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2007, S. 265.

122 GILLE, Martina; KRÜGER, Winfried (Hrsg.): Unzufriedene Demokraten. Politische Orientierungen der 16- bis 29jährigen im vereinigten Deutschland, Leske+Budrich, Opladen, 2000, S. 16.

123 BAUMGART, Franzjörg (Hrsg.): Entwicklungs- und Lerntheorien. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben, 2. Auflage, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2007, S. 213.

124 SÜSS, Daniel; u.a.: Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft. Selbsteinschätzungen und Ansprüche von Kindern, Eltern und Lehrpersonen im Vergleich, Zürich, 2003, DORE Projekt Nr. 101204/KTI Nr. 6465 1. FHS, S. 10.

125 Vgl.: PAUS-HASEBRINK, Ingrid; BICHLER, Michelle: Mediensozialisationsforschung. Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder, StudienVerlag, Innsbruck/Wien/Bozen, Band 11, 2008, S. 61-64.

- Differenzierte und subjektive Perspektiveübernahme, erste Niveaustufe (5.-9. Lebensjahr)
Ein Kind kann hier schon psychische von physischen Eigenarten einer Person unterscheiden. Zwischen einzelnen Komponenten wie Gefühlen, Gedanken oder Meinungen kann noch nicht konkret unterschieden werden, sehr wohl werden jedoch intrapsychische Aspekte erkannt.
- Selbstreflexives Niveau, zweite Niveaustufe (tritt im Alter von 7 bis 12 Jahren auf)
Eigene Gedanken und Handlungen können aus der Perspektive des anderen begriffen und reflektiert werden. Das Kind kann sich in andere Personen hineinversetzen und diese Sichtweise zu verstehen.
- Dritte Person- und gegenseitige Perspektivenübernahme, dritte Niveaustufe (10 bis 15 Jahre)
In dieser Phase werden konsistente Einstellungen und Werte gebildet. Zum Selbst kann der Jugendliche eine neue Distanz herstellen.
- Tiefenpsychologische und gesellschaftlich symbolisierte Perspektivenübernahme, viertes Niveau (ab ca. 12 Jahren)
„Denken, Fühlen und Handeln als unbewusste, nicht reflektierte Reaktion“ charakterisieren dieses Stadium ab zirka dem 12. Lebensjahr.

Für Selman ist es wichtig festzuhalten, dass „*wir uns nur verstehen, insoweit wir den anderen verstehen.*“

4. 9 KINDER UND JUGENDLICHE UND POLITIKVERMITTLUNG

„Politik muss Spaß machen!“¹²⁶

Auf dem Gebiet der Politikvermittlung steht Ulrich Sarcinelli seit vielen Jahren auf Platz eins. Auf die Frage, was man unter Politikvermittlung versteht, findet man bei Sarcinelli folgende Antwort: *„Politikvermittlung in der modernen massenkommunikativ bestimmten Demokratie ist weniger Praxis als vielmehr Poiesis. Sie ist ein kommunikatives Kunstprodukt zur Erzeugung von Loyalitätsbereitschaft oder besser von politischem Vertrauen.“¹²⁷* Sarcinelli verortet diesen Begriff in einem breiten Spannungsfeld

„vom technisch perfektionierten Kommunikationsmanagement, von der politischen Dramaturgie und Inszenierungskunst bis zur sachbezogenen Information und Aufklärung, vom politischen ‚Showgeschäft‘ bis zur informationsgesättigten politischen Bewusstseinsbildung. Dabei ist allerdings eine klare Zuordnung eher die Ausnahme als der Regelfall der Politikvermittlung. Meist sind die Übergänge fließend und die Vermittlungsstrukturen mehrdimensional.“¹²⁸

¹²⁶ PAUS-HASEBRINK, Ingrid; BICHLER, Michelle: Mediensozialisationsforschung. Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder, StudienVerlag, Innsbruck/Wien/Bozen, Band 11, 2008, S. 189.

¹²⁷ SARCINELLI, Ulrich (Hrsg.): Politikvermittlung. Beiträge zur politischen Kommunikationskultur, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Band 238, Bonn, 1987, S. 26f.

¹²⁸ SARCINELLI, Ulrich: Politikvermittlung. Beiträge zur Politischen Kommunikationskultur, Bonn, 1987, S. 22.

Es geht in unserem Kontext um Politikvermittlung mit partizipatorischen Zielen. In diesem Kontext geht es aber auch um die Maßstäbe, an denen sich Politikvermittlung in der Demokratie messen lässt. Sarcinelli formuliert hier vier normative Kriterien für Politikvermittlung:¹²⁹

Zugangspluralität und -offenheit: In einer Demokratie muss der Zugang zum Informations- und Kommunikationssystem für alle zugänglich sein. Bei der Politikvermittlung muss eine Vielzahl von Quellen berücksichtigt werden und darf nicht exklusiv sein.

Richtungspolitische Pluralität: Durch eine hohe Anzahl unterschiedlicher Informationsmöglichkeiten muss die Pluralität politischer Richtungen und Tendenzen zum Ausdruck gebracht werden

Pluralität von Komplexitätsgraden: Um unterschiedliche Adressaten zu erreichen, muss Politik in unterschiedlichen Komplexitätsgraden vermittelt werden

Kommunikative Rückkoppelung: Politikvermittlung darf nicht zu einseitigen Informationsflüssen von oben nach unten reduziert werden. Sie muss auch Feedbackräume zum Informationstransfer vom Bürger zur politischen Führung ermöglichen.

Dazu kommen nach Sarcinelli¹³⁰ noch vier ergänzende Funktionen der Politikvermittlung dazu:

- Die informatorische Funktion meint die mediale Weitergabe von politischen Inhalten
- Die Reduzierung des Informationsgehaltes und die damit verbundene symbolische Verdichtung beschreibt die appellative Funktion von Politikvermittlung;
- Partizipative Bedeutung bekommt Politikvermittlung dort, wo Bürgern aus unterschiedlichen Gesellschaftsschichten und politischen Lagern die Möglichkeit der direkten und indirekten Teilhabe geboten wird;
- Und als Beitrag zur politischen Bildung können Politikvermittlungsleistungen auch eine politisch-pädagogische Funktion haben.

Eine mögliche Definition von Kinderpolitik meint „*Erwachsenenpolitik für Kinder und als Politik der Kinder durch unmittelbare Beteiligung mit dem Ziel, effektiv die Lebenswelt der Kinder zu verbessern und ihren Interessen und Bedürfnissen gerecht zu werden.*“¹³¹

Nicht nur in Wahlkampfzeiten sollte Politikvermittlung als Werkzeug, um Zustimmung zu erhalten, Verwendung finden. Vielmehr ist sie als kontinuierlicher Prozess zu verstehen. Menschen bedienen sich verschiedenster Vermittlungsinstanzen, um an politische Informationen zu gelangen.

129 SARCINELLI, Ulrich: Politikvermittlung. Beiträge zur Politischen Kommunikationskultur, Bonn, 1987, S. 12.

130 SARCINELLI, Ulrich: Politikvermittlung. Beiträge zur Politischen Kommunikationskultur, Bonn, 1987, S. 23.

131 SWIDEREK, Thomas: Kinderpolitik und Partizipation von Kindern. Im Spannungsfeld von Vergesellschaftung und der Möglichkeit größerer Selbstbestimmtheit, Mündigkeit und dem Erlernen von Demokratie, 22. Band, Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main/Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Oxford/Wien, S. 65.

Als Herausgeber von „Politikvermittlung“ nennt Sarcinelli in seinem Beitrag folgende Politikvermittlungsquellen¹³²:

- Massenmedien
- Direkte Erfahrungen aus dem persönlichen Umfeld
- Umgang mit Behörden
- Direkte Anschauung von Politik im lokalen Bereich
- Direkter Kontakt mit politischen Akteuren
- Eigenes Engagement in politischen Einrichtungen (Verbände, Bürgerinitiativen, Parteien, etc.)
- Aus den in der politischen Bildung vermittelten Kenntnissen und Werthaltungen

Politikvermittlung kann man auf zwei unterschiedlichen Ebenen betrachten. Wenn man von Politikvermittlung in einem weiteren Sinne spricht, so meint man die „Herstellung von Politik- und Gesellschaftsbildern“. Bei Politikvermittlung im engeren Sinne geht es um „Aktualisierung, Legitimation und Konkretisierung von Herrschaft in ihrer ganzheitlichen oder aufgesplitterten wirklichen Erscheinung“. ¹³³

Die vier analytischen und unterscheidbaren Funktionen von Politikvermittlung sind laut Sarcinelli die informative, die appellative, die partizipative und die politisch-pädagogische Funktion.¹³⁴

4. 9. 1 ERVING GOFFMAN

„Als Hauptengagement ist das zu bezeichnen, was den wesentlichen Teil von Aufmerksamkeit und Interesse eines einzelnen absorbiert und klar erkennbar, die augenblicklich wichtigste Determinante seiner Handlungen ist. Mit Nebenengagement ist eine Aktivität gemeint, die ein einzelner (...) betreiben kann, ohne damit die gleichzeitige Pflege des Hauptengagements zu bedrohen oder zu vermengen.“

„Dominant ist ein Engagement, wenn der entsprechende soziale Anlass den einzelnen zwingt, die im Engagement implizierten Forderungen voll und bereitwillig anzuerkennen; untergeordnet ist ein Engagement, wenn der einzelne es nur in dem Maße und solange pflegen darf, wie seine volle Aufmerksamkeit nicht vom dominanten Engagement gefordert ist.“ ¹³⁵

132 SARCINELLI, Ulrich (Hrsg.): Politikvermittlung. Beiträge zur politischen Kommunikationskultur, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Band 238, Bonn, 1987, S. 19.

133 SARCINELLI, Ulrich (Hrsg.): Politikvermittlung. Beiträge zur politischen Kommunikationskultur, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Band 238, Bonn, 1987, S. 84f.

134 Vgl.: SARCINELLI, Ulrich (Hrsg.): Politikvermittlung. Beiträge zur politischen Kommunikationskultur, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Band 238, Bonn, 1987, S. 26.

135 GOFFMAN, 1971, S. 51

4. 10 POLITISCHE BILDUNG IM SCHULUNTERRICHT

„Wissen ist wesentlich mehr als bloße Informationsanhäufung!“¹³⁶

Politische Bildung stellt besonders in Hinblick auf die fortschreitende Globalisierung und die europäische Integration neue Anforderung an die Bürger dar.¹³⁷ Auf eine allgemein gültige Definition von politischer Bildung muss hier mangels „nicht vorhandener Standards“¹³⁸ verzichtet werden. Das Bildungssystem muss einen Spagat zwischen Tradition und Innovation machen. Es wird verlangt, zum einen auf „Bewährtes und Erprobtes“¹³⁹ zu setzen, andererseits auch zukünftigen Veränderungen gewachsen zu sein. Durch Individualisierung und Multikulturalität werden immer wieder neue Anforderungen an politische Bildung gestellt. Politische Bildung soll ihr Ziel in der Vorbereitung auf das Leben in einer demokratischen Gesellschaft und die Partizipation an politischen Prozessen sehen. Häufig fehlen dazu Untersuchungen, die erschöpfende Daten zu Einstellungen und Werten Jugendlicher zu Politik liefern. Bemängelt werden auch fehlende Querverbindungen zu Erziehungspersonen und Lehrpersonal in Werte-Studien.¹⁴⁰ Auch aufgrund der Herabsetzung des Wahlalters in Österreich auf 16 Jahre wird auf eine „Ausweitung der Politischen Bildung auch auf die Unterstufe [...] für die Einführung eines eigenen Unterrichtsfaches“¹⁴¹ plädiert.

Nach Vorstellungen des Bundesministeriums, damals noch als bm:bwk bekannt, wurden im Grundsatzterlass im Jahr 1978 folgende Punkte, die politische Bildung ausmachen, als wesentlich herausgestrichen:

- *„Politische Bildung ist Vermittlung von Wissen und Kenntnissen.*
- *Politische Bildung ist Entwicklung von Fähigkeiten und Einsichten.*
- *Politische Bildung ist Weckung von Bereitschaft zu verantwortungsbewußtem [sic!] Handeln.“¹⁴²*

Das Unterrichtsprinzip politische Bildung ist jedoch nicht gleichzusetzen mit dem Schulfach politische Bildung. Beinahe drei Viertel, 71% der in der Studie von Filzmeier/Klepp befragten Jugendlichen, geben an, politische Bildung als eigenes Unterrichtsfach zu begrüßen.¹⁴³

¹³⁶ RIBOLITS, Erich: Neue Medien und das Bildungsideal (politischer) Mündigkeit, S. 17.
URL: <http://www.mediamanual.at/mediamanual/themen/kompetenz.php>, [06. Juli 2009]

¹³⁷ Vgl. CHISHOLM, Lynne: Die Förderung bürgerschaftlichen Engagements in Europa: politische Bildung im Spagat zwischen Wünschen und Wirklichkeiten, In: OTTEN, Hendrik; LAURITZEN, Peter (Hrsg.): Jugendarbeit und Jugendpolitik in Europa, 1. Auflage, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Band 6, 2004, S. 80.

¹³⁸ GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008, S. 96.

¹³⁹ EDER, Ferdinand: Schule und Demokratie: Untersuchungen zum Stand der demokratischen Alltagskultur an Schulen, Forschungsbericht im Auftrag des BMUK, Studien-Verlag, Innsbruck/Wien, 1998, S. 1.

¹⁴⁰ Vgl. FILZMEIER, Peter; KLEPP, Cornelia: Mehr als Wählen mit 16. Empirische Befunde zum Thema Jugend und Politische Bildung, ÖZP, 38. Jg., Heft 3, 2009, S. 341f.

¹⁴¹ GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008, S. 96.

¹⁴² GRUBER Bettina: Politische Bildung und ihre jungen AdressatInnen. Zwischen Anspruch und Realität. In: GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008, S. 73.

¹⁴³ Vgl. FILZMEIER, Peter; KLEPP, Cornelia: Mehr als Wählen mit 16. Empirische Befunde zum Thema Jugend und Politische Bildung, ÖZP, 38. Jg., Heft 3, 2009, S. 347.

Auch in Schulen sollten Prozesse, die Partizipation und Demokratiefähigkeit fördern, Einzug halten. Ein oft geforderter Wunsch, aber in der Praxis noch nicht tief verankert. Es gibt zwar gesonderte Unterrichtsfächer wie Politische Bildung in Höher Bildenden Schulen wie HAK oder HTL. Davor (Grundschule, Unterstufe) werden in den Schulgegenständen vereinzelt und von Schule zu Schule bzw. Klasse zu Klasse unterschiedliche politische Schwerpunkte gesetzt und thematisch behandelt, ohne eine zusammenhängende Struktur erkennen zu können. Die Beliebigkeit sollte durch Absprachen und Vereinbarungen ersetzt werden. Diese einzelnen Punkte am Horizont sollten in Zukunft miteinander verknüpft und systematisiert werden, sodass eine Struktur entsteht.

Nach Gerhard Himmelmann sollte die Vermittlung von politischen Inhalten möglichst früh SchülerInnen erreichen. Politische Bildung bis in höhere Schulstufen hinauszuzögern hält er für den falschen Weg, da es bedeutend ist, eine Demokratieerziehung zu halten, um ein Gefühl und ein Verständnis dafür entwickeln zu können. In Anbetracht der Tatsache, dass das Wahlalter immer weiter herabgesetzt wird und mittlerweile Jugendliche (in Österreich) mit 16 Jahren wahlberechtigt sind, liegt es nahe, dass Demokratie lernen ein immer größerer Stellenwert beigemessen wird. Himmelmanns Forderung lautet daher, ein System zu entwickeln, wo es darum geht *„möglichst alle Schülerinnen und Schüler in allen Schulstufen – schon von der Grundschule an – zu erreichen und dafür ein fachspezifisch und fächerübergreifend plausibles Konzept anbieten.“*¹⁴⁴ Es ist nicht notwendig in Sachen politischer Schulbildung das Rad neu zu erfinden. Umfangreiche Reform- und Modernisierungsmaßnahmen würden ausreichen, um das Angebot für SchülerInnen attraktiver und vielfältiger zu gestalten. Laut einer Studie sind SchülerInnen von sich aus sehr wohl an Politik interessiert, sie weisen lediglich ein anderes Verständnis dafür auf. Ziel sollte es jedoch auf jeden Fall sein, Schüler ausgiebig auf ihre Rolle als wahlberechtigte Bürger vorzubereiten. Problematisch erweisen sich diese Vorstellungen allerdings dahingehend, dass die Aus- und Weiterbildung des Lehrpersonals derzeit nicht darauf ausgerichtet ist, politisch fundierte Inhalte an SchülerInnen weitergeben zu können. Auf den Punkt gebracht bedeutet es, dass in Zukunft deutlich stärker schülernah Demokratie bereits an die Jüngsten vermittelt werden soll, um sie auf ihr Leben besser vorzubereiten. Himmelmann sieht die Aufgabe der politischen Bildung, als *„Demokratie, so die These, muss ihre sozial-moralische Wertbasis im tagtäglichen Verhalten der Bürger [sic!], der Lehrkräfte, der Schülerinnen und Schüler stets neu selbst erschaffen und legitimieren.“*¹⁴⁵ Diese Herausforderung sollte man annehmen, um für die Zukunft der jungen Generation gut vorzusorgen und die politische Bildung aus ihrem Schattendasein zu befreien.

Eine weitere Leistung der politischen Bildung stellt die Forderung *„als Gegenkraft zum Kapitalismus zur kritischen Bewusstseinsbildung bei[zu]tragen“*¹⁴⁶. Das Leben in der Europäischen Union (EU) erfordert es, sich nicht nur mit der politischen Situation des eigenen Landes auseinanderzusetzen, sondern auch auf europäischer Ebene Kenntnisse über Strukturen und Begrifflichkeiten zu erwerben. Politische

144 HIMMELMANN, Gerhard; LANGE, Dirk (Hrsg.): Leitbild Demokratieerziehung. Vorläufer, Begleitstudien und internationale Ansätze zum Demokratie-Lernen, Wochenschau Verlag, 2006, S. 9.

145 HIMMELMANN, Gerhard; LANGE, Dirk (Hrsg.): Leitbild Demokratieerziehung. Vorläufer, Begleitstudien und internationale Ansätze zum Demokratie-Lernen, Wochenschau Verlag, 2006, S. 13.

146 GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008, S. 9.

Bildung im Unterricht hält jedoch nicht immer, was sie verspricht. Darum hört man oft, dass sich politische Bildung mehr denn je in einer Krise befindet. Sie kämpft sowohl im schulischen, als auch im außerschulischen Bereich um Bestätigung, Respekt und Ansehen. Eine mögliche Ursache für diese Lage könnte das Festhalten an einem alten, längst obsoleten System sein. Neue Medien, allen voran das Internet, bringen die politische Bildung zusätzlich in Bedrängnis. Jedoch kann man politische Bildung keinesfalls als wertlos abstempeln – trotz des geringen Interesses für Politik ein wichtiger Baustein in der Entwicklung von jungen BürgerInnen.¹⁴⁷ Vielfach wird unterschätzt bzw. nicht bedacht, dass es keine Instanz (LektorInnen, Kontrollorgane, RedakteurInnen)¹⁴⁸ gibt, die den Inhalt des Internets kontrolliert. Dieser Umstand muss Kindern klar gemacht werden, um sie kritisch und selbstreflexiv handeln zu lehren. Verena Hafner führt in „Politik aus Kindersicht“ an, dass Studien mehrheitlich belegen können, dass das Ziel von politischer Bildung weitgehend nicht erreicht wird und den hohen Erwartungen an diesen Unterrichtsgegenstand nicht entsprochen werden kann.¹⁴⁹ Dabei wäre eine fundierte politische Grundbildung sehr wesentlich für die Entwicklung einer politischen Persönlichkeit von Kindern, so die Auffassung einer breiten Masse. Kritik wird jedoch daran geübt, dass es in Österreich keine spezielle Ausbildung für Lehrkräfte gibt, die politische Bildung unterrichten.¹⁵⁰ Das birgt die Gefahr, abhängig vom „persönlichen Engagement“ einzelner LehrerInnen zu werden und „politische Bildung der Beliebigkeit zu überlassen“.

4. 11 KINDER UND JUGENDLICHE UND POLITISCHE PARTIZIPATION

In der Kinderpolitik meint Partizipation das angestrebte Ziel, aber auch in anderen Bereichen ist ständig die Rede von der Wichtigkeit der Partizipation. In einer Demokratie wie Österreich gehört es zum zentralen Partizipationsinstrument vom Wahlrecht Gebrauch zu machen.¹⁵¹ Besonders wurden Kinder in den Blickpunkt gerückt, die lange Zeit aus gesellschaftlichen Prozessen ausgelassen wurden, was die Teilnahme an gesellschaftlichen Prozessen betraf.¹⁵² Partizipation bedeutet aber weitaus mehr als nur teilnehmen. Genauer gesagt, geht es um die „*Teilnahme an Entscheidungen und Planungen, die das eigene Leben betreffen.*“¹⁵³ Darüber hinaus gehört es dazu, in der Gemeinschaft zu gemeinsamen Lösungen für Probleme zu gelangen. Ganz allgemein kann man politische Partizipation als ein „auf

147 Vgl.: MORITZ, Thomas: Internet und Politische Bildung, S. 34.

URL: <http://www.mediamanual.at/mediamanual/themen/kompetenz.php>, [06. Juli 2009]

148 Vgl. RIBOLITS, Erich: Neue Medien und das Bildungsideal (politischer) Mündigkeit, In: FILZMAIER, Peter (Hrsg.): Internet und Demokratie. The State of Online Politics, Studienverlag, Innsbruck/Wien/München, 2001, S. 161.

149 Vgl. HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 33.

150 Vgl.: WINTERSTEINER, Werner: Summertime Blues oder: Ist politische Bildung überhaupt möglich? In: GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008, S. 58-67.

151 Vgl.: GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008, S. 96.

152 Vgl.: BUKOW, Wolf-Dietrich; SPINDLER, Susanne (Hrsg.): Die Demokratie entdeckt ihre Kinder. Politische Partizipation durch Kinder- und Jugendforen, Leske+Budrich, Opladen, 2000, S. 171.

153 KNAUER, Raingard: Außerschulische Formen politischer Partizipation von Kindern. In: RICHTER, Dagmar (Hrsg.): Politische Bildung von Anfang an. Demokratie-Lernen in der Grundschule, Band 45, Wochenschau Verlag, 2007, S. 103.

*kollektive Ziele hin orientiertes soziales Verhalten, das in einem komplexen Zusammenspiel zwischen institutionellen Strukturen, konkreten politischen Ereignissen, Gruppeneinbindungen und individuellen Merkmalen zustande kommt“*¹⁵⁴ bezeichnen. Der Rechtsphilosoph Rawls behauptet, dass sich Partizipation durch folgende drei Merkmale auszeichnet:

- *„Sie beruht darauf, dass Bürgerinnen und Bürger in einer Gesellschaft in politischen Beziehungen stehen, in die sie mit der Geburt eintreten und erst mit dem Tod wieder austreten.*
- *Sie geschieht im Rahmen von Beziehungen zwischen freien und gleichen BürgerInnen, die als Kollektiv letztinstanzliche Macht übereinander ausüben.*
- *Sie arbeitet im Rahmen eines Gerechtigkeitskonzeptes, das auf Fairness basiert.“*¹⁵⁵

Allerdings kämpft die Partizipation gegen das Problem der Veralltäglichung. Partizipation ist als selbstverständlicher Bestandteil der Gesellschaft verkommen, dass sie nicht richtig wahrgenommen und genützt wird, obwohl sie als wichtig erachtet wird. Weiters erscheint sie so schematisiert, dass auf aktuelle Veränderungen nicht adäquat reagiert werden kann.

Von den Ausübenden verlangt die Partizipation vordergründig Zeit, Energie und Sachverstand ab. Das bedeutet, dass freie Zeit aufgebracht werden muss, außerdem ein hohes Maß Motivation und Einsatzbereitschaft vorhanden sein muss und ein gewisser Informations- bzw. Wissensstand gegeben sein muss. Das ist nicht gerade wenig, wenn man bedenkt, dass es sich hier um knappe Ressourcen unseres gesellschaftlichen Alltags handelt.¹⁵⁶

Eine für sich allein stehende Partizipationstheorie wurde bis dato allerdings nicht entwickelt. Das zeigt sich vor allem dort, wo es um Veröffentlichungen kinderpolitischer Belange geht und Ziele ausformuliert werden, aber keine Rede von notwendigen Voraussetzungen und Bedingungen zur Zielerreichung ist. Es gibt Definitionen, die den Begriff der Partizipation erklären sollen. Außerdem unterscheidet man verschiedene Arten von Partizipation.

*„Partizipation [...] gilt als ‚axiales Prinzip der postindustriellen liberalen Demokratien‘ (Lippert/Wakenhut, 1983, S. 229)“*¹⁵⁷ oder im Handbuch „Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge“ ist zu lesen: *„Aktive Teilnahme der Bürger an politischen und gesellschaftlichen Angelegenheiten ist eine notwendige Voraussetzung zur Verwirklichung eines demokratischen Gemeinwesens. Beteiligung (Partizipation) ist dabei*

154 GILLE, Martina; KRÜGER, Winfried (Hrsg.): Unzufriedene Demokraten. Politische Orientierungen der 16- bis 29jährigen im vereinigten Deutschland, Leske+Budrich, Opladen, 2000, S. 269.

155 BUKOW, Wolf-Dietrich; SPINDLER, Susanne (Hrsg.): Die Demokratie entdeckt ihre Kinder. Politische Partizipation durch Kinder- und Jugendforen, Leske+Budrich, Opladen, 2000, S. 172.

156 Vgl.: HIMMELMANN, Gerhard: Demokratie lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch, Band 22, Wochenschau Verlag, S. 23.

157 SWIDEREK, Thomas: Kinderpolitik und Partizipation von Kindern. Im Spannungsfeld von Vergesellschaftung und der Möglichkeit größerer Selbstbestimmtheit, Mündigkeit und dem Erlernen von Demokratie, 22. Band, Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main/Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Oxford/Wien, S. 97.

sowohl Mittel zur Einbringung und Durchsetzung von Interessen wie auch Zweck im Sinne einer Selbstverwirklichung der Menschen durch Beteiligung zu verstehen (Gernert 1993, S. 117).“¹⁵⁸ Der Begriff wurde im Laufe der Zeit weiter entwickelt und bedeutet auch „Beteiligung des Bürgers an gesellschaftlichen Prozessen, und zwar sowohl an Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozessen als auch an sozialen und politischen Aktivitäten selbst (Vilmar, 1983, S. 339).“¹⁵⁹ Spätestens seit den studentischen Bewegungen der 1960er Jahre greift Partizipation auch auf andere gesellschaftliche Bereiche über. Eine weitere Begriffsdefinition findet man in der Literatur von Richard Schröder, einem Psychologen, der meint, „Partizipation heißt, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben der Gesellschaft betreffen [...]“¹⁶⁰ Das Prinzip der Partizipation besagt, dass „Menschen wechselseitig Einfluss auf einander nehmen, um im sozialen Zusammenhang mehr zu erreichen, als ihnen als Einzelwesen möglich ist.“¹⁶¹ Von Max Kaase, deutscher Sozialforscher, wird Partizipation an politischen Prozessen als „ein auf kollektive Ziele hin orientiertes soziales Verhalten, das in einem komplexen Zusammenspiel zwischen institutionellen Strukturen, konkreten Ereignissen, Gruppenbindungen und individuellen Merkmalen zustande kommt“¹⁶², definiert. Sherry Arnstein z.B. versteht Partizipation auch als „Teilhabe an Entscheidungsmacht“ und unterscheidet drei Formen der Teilhabe: Nichtpartizipation, Quasi-Partizipation und Partizipation.¹⁶³ Partizipation wird dann nach Arnstein in weitere acht Unterscheidungsmerkmale zerlegt.

Partizipation wird in einem weiten Feld verwendet, ist kein statischer Begriff und bedeutet etwa: Beteiligung, Mitwirkung, Mitbestimmung, Demokratisierung, Selbstbestimmung, Emanzipation, aber auch Mündigkeit.¹⁶⁴

Als Ursache für die Forderungen nach Partizipation wird in der Partizipationsforschung die Auswirkung von Krisen genannt, so etwa beispielsweise ökonomische Systemkrisen, Legitimationskrisen oder Identitätskrisen.¹⁶⁵

Partizipation bedeutet Kompetenzerweiterung nicht nur für Erwachsene, sondern auch bereits für Kinder. Immer wieder kann man wissenschaftliche Diskussionen verfolgen, die auf eine Überforderung von Kindern hinweisen. Die Kernfrage könnte lauten: Wann können Kinder was? Widerlegt kann der Vorwurf der Überforderung (Mangel an Kompetenz) dadurch werden, dass bereits Kinder

158 SWIDEREK, Thomas: Kinderpolitik und Partizipation von Kindern. Im Spannungsfeld von Vergesellschaftung und der Möglichkeit größerer Selbstbestimmtheit, Mündigkeit und dem Erlernen von Demokratie, 22. Band, Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main/Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Oxford/Wien, S. 97.

159 SWIDEREK, Thomas: Kinderpolitik und Partizipation von Kindern. Im Spannungsfeld von Vergesellschaftung und der Möglichkeit größerer Selbstbestimmtheit, Mündigkeit und dem Erlernen von Demokratie, 22. Band, Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main/Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Oxford/Wien, S. 98.

160 DABISCH, Joachim (Hrsg.): Partizipation und Bildung. Pädagogik der Hoffnung bei Paolo Freire, Freire-Jahrbuch 10, Paolo Freire Verlag, Oldenburg, 2008, S. 139.

161 GERHARDT, Volker: Partizipation. Das Prinzip der Politik, Verlag C.H. Beck, München, 2007, S. 14.

162 BURGER, Leopold: Die Bedeutung politischer Grundwerte und politischer Bildung sowie deren Vermittlung an die Staatsbürger unter besonderer Berücksichtigung der SchülerInnen Polytechnischer Schulen, Dissertation, Universität Wien, Wien, 2006, S. 11.

163 Vgl.: DABISCH, Joachim (Hrsg.): Partizipation und Bildung. Pädagogik der Hoffnung bei Paolo Freire, Freire-Jahrbuch 10, Paolo Freire Verlag, Oldenburg, 2008, S. 138.

164 Vgl.: DABISCH, Joachim (Hrsg.): Partizipation und Bildung. Pädagogik der Hoffnung bei Paolo Freire, Freire-Jahrbuch 10, Paolo Freire Verlag, Oldenburg, 2008, S. 99.

165 Vgl.: Dabisch, Joachim (Hrsg.): Partizipation und Bildung. Pädagogik der Hoffnung bei Paolo Freire, Freire-Jahrbuch 10, Paolo Freire Verlag, Oldenburg, 2008, S. 100.

im Vorschulalter Entscheidungen treffen können. Es handelt sich generell um Lernprozesse, die die Fähigkeit der Rollenübernahme, Aushandlungsprozesse, Urteilsvermögen, Entscheidungsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Abwägen von Für und Wider und das Formulieren von Zielen fördern sollen. Die geistige Entwicklung beeinträchtigt den Prozess der Partizipation von Entscheidungen. Es ist wichtig, Kinder an Entscheidungen, die ihre eigene Lebensumwelt oder Zukunft betreffen, teilhaben zu lassen.¹⁶⁶

Zusammengefasst versteht man unter Partizipation in Entscheidungen eingebunden zu sein und mitwirken zu können. Es wird hervorgehoben, dass es bei Partizipation um eine gleichwertige Kooperation und nicht um das „Alleinregieren“ von Kindern geht. Nun wirft das natürlich die Frage auf, ob Kinder dazu in der Lage sind, sich derart zu beteiligen. Um als Erwachsener damit „richtig“ umzugehen, ist es wichtig, Vertrauen in die Fähigkeit von Kindern zu entwickeln und sie zu unterstützen, eigene Entscheidungen zu treffen. Das ist deshalb so wichtig, da *„Partizipation nur durch Partizipation erlernbar ist.“*¹⁶⁷

4. 11. 1 DIE STUFENLEITER DER PARTIZIPATION NACH HART UND GERNERT

Im Werk von Thomas Swiderek „Kinderpolitik und Partizipation von Kindern“ wurden Beurteilungskriterien für die Beteiligung von Kindern angeführt, die im Rahmen dieses Forschungsdesigns auch Eingang in den Beobachtungsleitfaden finden sollen. Hier eine Erläuterung der neunstufigen Partizipationsstufenleiter von Fremdbestimmung zu Selbstverwaltung.

9. Selbstverwaltung
8. Selbstbestimmung
7. Mitbestimmung
6. Mitwirkung
5. Zugewiesen, informiert
4. Teilhabe
3. Alibi-Teilnahme
2. Dekoration
1. Fremdbestimmung

166 SWIDEREK, Thomas: Kinderpolitik und Partizipation von Kindern. Im Spannungsfeld von Vergesellschaftung und der Möglichkeit größerer Selbstbestimmtheit, Mündigkeit und dem Erlernen von Demokratie, 22. Band, Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main/Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Oxford/Wien, S. 103-105.

167 Vgl.: DABISCH, Joachim (Hrsg.): Partizipation und Bildung. Pädagogik der Hoffnung bei Paolo Freire, Freire-Jahrbuch 10, Paolo Freire Verlag, Oldenburg, 2008, S. 139f.

Zitiert nach Thomas Swiderek in „Kinderpolitik und Partizipation von Kindern“:¹⁶⁸

- *„Eine Fremdbestimmung liegt vor, wenn Kinder zu Dingen und Verhalten angehalten werden, die ohne jegliche Selbstbeteiligung, sondern nur aufgrund von Manipulationen entstehen. Kinder kennen hier weder die Ziele noch die Inhalte des Planungsprojekts.“*
- *„Dekoration bedeutet, dass Kinder beispielsweise auf einer karitativen Veranstaltung im Unterhaltungsteil mitwirken [...] ohne genauere Kenntnisse über den Sinn und Zweck der Veranstaltung.“*
- *„Eine Alibi-Teilnahme von Kindern liegt dann vor, wenn Kinder an Konferenzen teilnehmen, aber keine konkreten Mitbestimmungsmöglichkeiten haben. Dies ist beispielsweise bei Kinderparlamenten der Fall. Die Kinder entscheiden allerdings selbst, ob sie an einer solchen Veranstaltung teilnehmen oder nicht (Freiwilligkeit der Teilnahme).“*
- Teilhabe geht über Teilnahme soweit hinaus, dass auch vereinzelter Engagement möglich wird.
- Zugewiesen, aber informiert bedeutet, dass Erwachsene Projekte insofern vorbereiten und die Initialzündung veranlassen, aber die Kinder so gut informiert werden, dass sie sich auskennen, was der Sinn ist und mit dem Projekt bewirkt werden soll.
- *„Mitwirkung bedeutet, dass Kindern indirekte Einflussmöglichkeiten haben.“* Etwa bei Fragebögen/ Interviews können Kinder Kritik äußern und ihre Meinung kundtun, haben danach auf die *„Umsetzung keine Entscheidungskraft“*.
- Die Abstufung zur Mitbestimmung ist dann gegeben, *„wenn Kindern konkrete Mitverantwortung übertragen wird und sie über ein Entscheidungsrecht verfügen.“* Hier wird zwischen Erwachsenen und Kindern ein demokratischer Entscheidungsweg eingeschlagen.
- Selbstbestimmung meint, dass nicht mit, sondern von Kindern selbst ein Projekt geplant wird. *„Aus eigener Initiative oder Betroffenheit heraus werden Kinder von engagierten Erwachsenen unterstützt und gefördert.“* Entscheidungen treffen die Kinder selbst, Beteiligung erfolgt durch Erwachsene.
- Die letzte und höchste Stufe der Partizipationsleiter bedeutet Selbstverwaltung und meint, dass Entscheidungen von Kindern getroffen werden und Erwachsene darüber bloß informiert werden. Es handelt sich um Selbstorganisation.

Bei den ersten vier Stufen kann man noch nicht von Partizipation reden, wobei die neunte Stufe bereits darüber hinausgeht. Eine gute Partizipation sollte überschaubar sein, ein klares Ziel haben, gemeinsam formuliert sein und ein hohes Involvement beinhalten, und weiters die Prozesse überschaubar halten.

¹⁶⁸ Vgl.: DABISCH, Joachim (Hrsg.): Partizipation und Bildung. Pädagogik der Hoffnung bei Paolo Freire, Freire-Jahrbuch 10, Paolo Freire Verlag, Oldenburg, 2008, S. 114f.

Thomas Swiderek hat zusätzlich zu der Partizipationsstufenleiter Mindeststandards definiert, die für eine Beteiligung von Kindern notwendig sind. Dazu zählen:

- Freiwilligkeit
- Ernstcharakter
- Kommunikative Kompetenz
- Kooperative Kompetenz
- Soziale Fantasie
- Akzeptanz von Widersprüchen
- Geduld und Ungeduld gleichzeitig
- Wandelbarkeit und Lebendigkeit
- Öffentlichkeit
- Partizipation zum Nulltarif ist nicht machbar

Eine ideale Vorstellung von kindlicher Partizipation in der Zukunft könnte folgendermaßen aussehen: *„Hier wären die Kinder und Jugendlichen als Teil der Bevölkerung involviert. Zunächst wird eine Thematik in einem Suchprozess markiert, dann in einem Arbeitsprozess entfaltet und in einem Reflexionsprozess ausgestaltet, um schließlich in einem abschließenden Kommunikationsprozess in die gesellschaftliche Öffentlichkeit implantiert zu werden.“*¹⁶⁹

4. 12 DEMOKRATIEVERMITTLUNG UND DEMOKRATIE LERNEN

An erster Stelle muss festgehalten werden, dass Demokratie kein automatischer Prozess ist und nie als vollendet betrachtet werden kann. *„Demokratie muss zuerst gelernt werden, dass sie danach gelebt werden kann“* (Kurt Gerhard Fischer). Aber auch der Umkehrschluss ist zulässig: *„Demokratie muss gelebt werden, damit sie gelernt werden kann“* (Gisela Behrmann). Kritik an der Demokratie ist nicht automatisch negativ behaftet, sondern können von großem Nutzen sein, damit es zu keinem Stillstand kommt. Traditionelle Auffassungen von Demokratie sehen in ihr eine Regierungsform, *„die von gewählten Vertretern der Regierten ausgeübt werden.“*¹⁷⁰

¹⁶⁹ BUKOW, Wolf-Dietrich; SPINDLER, Susanne (Hrsg.): Die Demokratie entdeckt ihre Kinder. Politische Partizipation durch Kinder- und Jugendforen, Leske+Budrich, Opladen, 2000, S. 181.

¹⁷⁰ EDER, Ferdinand: Schule und Demokratie: Untersuchungen zum Stand der demokratischen Alltagskultur an Schulen, Forschungsbericht im Auftrag des BMUK, Studien-Verlag, Innsbruck/Wien, 1998, S. 13.

Nicht jeder hat das gleiche Begriffsverständnis, wenn von Demokratie die Rede ist. Daher sollen nun einige Assoziationen angeführt werden:

- Menschen- und Bürgerrechte
- Verfassung
- Volkssouveränität
- Repräsentation
- Gewaltenteilung
- Rechtsstaat
- Gleiches Wahlrecht¹⁷¹
- uvm.

In der politischen Bildung sollte folgendes Konzept vermittelt werden, wobei die Verknüpfung und Wechselwirkung dieser drei Ebenen ein vorrangiges Ziel sein sollte:¹⁷²

- Demokratie als Lebensform
- Demokratie als Gesellschaftsform
- Demokratie als Herrschaftsform

Damit soll das Ziel erreicht werden, nicht nur reines Wissen an Schüler zu vermitteln, sondern auch eine „wertorientierte Handlungskompetenz“¹⁷³ zu erreichen.

Michael Greven meint zu Demokratie, dass sie „kein abstrakter Raum des Handelns und Erlebens, den die nachfolgenden Bürger und Bürgerinnen immer bereits schon vorfinden, sondern eine Lebensform und politische Existenzweise, für die sich bewusst jeder Einzelne entscheiden muss.“¹⁷⁴ Schüler sollen aufgrund ihrer eigenen Einstellungen im Umgang mit anderen Demokratie erfahren können.

Jean Piaget versuchte „am Spielverhalten von Kindern zu zeigen, wie Elemente des demokratischen Bewusstseins entdeckt werden, und begründete in seiner Forschung, warum sie sich freiwillig an Forderungen nach Gerechtigkeit und wechselseitiger Hilfe gebunden fühlen.“¹⁷⁵

Nicht überall ist eine euphorische und positive Stimmung gegenüber Demokratie vorherrschend. In der Auftragsstudie des Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur 1998 werden drei

171 Vgl.: HIMMELMANN, Gerhard; LANGE, Dirk (Hrsg.): Leitbild Demokratieerziehung. Vorläufer, Begleitstudien und internationale Ansätze zum Demokratie-Lernen, Wochenschau Verlag, 2006, S. 36.

172 Vgl.: HIMMELMANN, Gerhard: Demokratie lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch, Band 22, Wochenschau Verlag, S. 37.

173 UCSNIK, Herta: Demokratie lernen und leben – Politische Bildung in der Grundschule, Diplomarbeit, Universität Wien, 2006, S. 41.

174 UCSNIK, Herta: Demokratie lernen und leben – Politische Bildung in der Grundschule, Diplomarbeit, Universität Wien, 2006, S. 118.

175 BUKOW, Wolf-Dietrich; SPINDLER, Susanne (Hrsg.): Die Demokratie entdeckt ihre Kinder. Politische Partizipation durch Kinder- und Jugendforen, Leske+Budrich, Opladen, 2000, S. 181.

Argumente gegen die Förderung von Demokratie in der Schule angeführt. Zum einen wird das bereits angesprochene Altersargument eingebracht. Kinder sind noch nicht ausreichend reif, um sich sinnvoll an Entscheidungsprozessen beteiligen zu können, da ihnen dazu Wissen und Fakten fehlen. Als Einwand von Befürwortern von Demokratie in der Schule wird angemerkt, dass bei Erwachsenen auch keine Prüfung erfolgt, ob sie über die entsprechenden Voraussetzungen für eine Entscheidung verfügen. Neben diesem schon fast klassisch gewordenen Argument, führen die Autoren als weitere Begründung das Effizienzargument an, wo das Unnötige in die Länge ziehen von Entscheidungen kritisiert wird. In der Schule bedeutet Demokratie und damit einhergehend Partizipation bzw. Entscheidungsgewalt eine Gratwanderung zwischen Nutzen und Aufwand. Weiters wird das Minimierungsargument angeführt, dass bei einem möglichen Mitbestimmungsrecht von Schülern und Eltern zu kurzfristig entschieden werden könnte.¹⁷⁶

Drei Viertel der befragten SchülerInnen in der Studie von Verena Hafner haben „*schon einmal von ‚Demokratie‘ gehört, dennoch können oder wollen 65% der Befragten keine Angaben zur Definition von Demokratie machen.*“¹⁷⁷ In Österreich herrscht laut einer Umfrage von Filzmeier und Klepp eine relativ gute Demokratiezufriedenheit vor. Es gibt im Verhältnis „*wenig radikale DemokratiegegnerInnen, jedoch eine gefährliche Zahl von latent unzufriedenen Jugendlichen (und LehrerInnen), welche für politischen Extremismus anfällig sind.*“¹⁷⁸

Etwas polemisch formuliert findet man bei Erich Ribolits in einem Online-Aufsatz folgende Schlussfolgerung: „Demokratie setzt Mut voraus, Mut sich den Konsequenzen des Denkens zu stellen und für die eigene Lebensgestaltung Verantwortung zu übernehmen. Demokratie zu fördern heißt diesen Mut zum Denken zu fördern.“¹⁷⁹

4. 12. 1 EXKURS: DEMOKRATIE UND INTERNET

Das Internet, als Hauptvertreter der neuen Medien, bietet für die Demokratie neue Chancen und Möglichkeiten, aber birgt auch einige Gefahren und Risiken. Das Internet eröffnet neue Chancen für Kommunikation und Partizipation. Es bietet außerdem neue Lernmöglichkeiten und Veränderungen in organisiertem Lernen und dem Umgang mit Multimedia im Schulunterricht. Das Lernen im weltweiten Netz soll sich für Jugendliche zu einer Selbstverständlichkeit entwickeln. E-Learning und das Internet sollen dem Lernen eine neue Dimension eröffnen.¹⁸⁰

176 Vgl.: EDER, Ferdinand: Schule und Demokratie: Untersuchungen zum Stand der demokratischen Alltagskultur an Schulen, Forschungsbericht im Auftrag des BMUK, Studien-Verlag, Innsbruck/Wien, 1998, S. 18f.

177 HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006, S. 120.

178 FILZMEIER, Peter; KLEPP, Cornelia: Mehr als Wählen mit 16. Empirische Befunde zum Thema Jugend und Politische Bildung, ÖZP, 38. Jg., Heft 3, 2009, S. 351.

179 RIBOLITS, Erich: Neue Medien und das Bildungsideal (politischer) Mündigkeit, S. 20.
URL: <http://www.mediamanual.at/mediamanual/themen/kompetenz.php>, [06. Juli 2009]

180 Vgl.: RIBOLITS, Erich: Neue Medien und das Bildungsideal (politischer) Mündigkeit, In: FILZMAIER, Peter (Hrsg.): Internet und Demokratie. The State of Online Politics, Studienverlag, Innsbruck/Wien/München, 2001, S. 155f.

E-Government nimmt an, dass das Internet seinen Beitrag zur politischen und gesellschaftlichen Problemlösung auf lokaler und kommunaler Ebene leisten kann. Weiters könnte das Leistungsspektrum von öffentlichen Dienstleistungen, also z.B. Behördengänge, für BürgerInnen stark ausgeweitet werden, um eine „bürgernahe, interaktive Verwaltung“ zu schaffen. Dieser neue Kommunikationsweg hat die Vision, die Einbeziehung der Bevölkerung in das politische Geschehen deutlich erhöhen zu können. Dem Internet wird somit von einigen, wie beispielsweise dem ehemaligen Internetbeauftragten der Clinton-Regierung Al Gore, eine demokratiestärkende Wirkung unterstellt. Nun gibt es auch in diesem Bereich Gegenstimmen, hier beispielsweise die Studie von Richard Davis, die feststellt, dass das Internet keine partizipationsfördernde Eigenschaft für die Menschen besäße. Es wird die Notwendigkeit der Förderung von demokratischer Medienkompetenz betont, da Informationen vom Einzelnen gezielt gesucht, gefunden und selektiert bzw. verarbeitet werden müssen. Jugendstudien aus Amerika und Deutschland kommen zu dem Schluss, dass das Internet für die Altersgruppe der 16-Jährigen kein „Mobilisierungsfaktor“ ist und z.B. politische Foren im Internet nicht gut ankommen.¹⁸¹ Das Internet ist nicht gedacht, alle Prozesse nur mehr in virtuellen Netzwerken passieren zu lassen. Es soll vielmehr eine Ergänzung und Bereicherung von sozialen Organisationsstrukturen darstellen. Ein sehr positives Zeugnis stellt der deutsche Politikwissenschaftler Claus Leggewie dem Internet aus, indem er die Möglichkeit, selbst aktiv zu sein (Interaktivität) und nicht mehr nur reiner Zuseher/Zuhörer zu sein, in den Vordergrund stellt. Nun ist das Internet dafür bekannt, sehr umfangreich zu sein und eine nicht mehr erfassbare Ressource an Informationen zu bieten. Kritiker verweisen hier auf den Aspekt, das Hauptaugenmerk auf Quantität statt Qualität zu legen.¹⁸²

4. 13 KINDERPOLITIK – POLITIK FÜR UND VON KINDERN

Dieser Abschnitt soll einem Auszug an Projekten und Institutionen in Österreich gewidmet werden, die sich der Förderung politischer Partizipation und Medienkompetenz verschrieben haben.

4. 13. 1 POLIPEDIA.AT

Bei PoliPedia.at handelt es sich um ein weiteres österreichisches, in seinen Grundzügen allerdings ganz anderes strukturiertes Projekt als bei der Demokratie- und Medienwerkstatt, das auf Web2.0 basiert. PoliPedia.at hat sich Wikipedia als großes Vorbild genommen und stellt zum einen Beiträge und Informationen zu den Schlagworten Demokratie, Politik und Partizipation zur Verfügung. Zum anderen werden BesucherInnen aufgefordert, ihre eigenen Erfahrungen zu oben erwähnten Themenbereichen in Blogs mitzuteilen.

¹⁸¹ Vgl.: SIEDSCHLAG, Alexander; ROGG, Arne; WELZEL, Carolin: Digitale Demokratie. Willensbildung und Partizipation per Internet, Leske + Budrich, Opladen, 2002, S. 10-20, 33.

¹⁸² Vgl.: FILZMEIER, Peter (Hrsg.): Internet und Demokratie. The State of Online Politics, Studienverlag, Innsbruck/Wien/München, 2001, S. 7-10.

Das Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz hat im Jahr 2006 einen kurzen Bericht über die Jugendpolitik in Österreich veröffentlicht. Hier werden die Aufgaben, die im Rahmen der Jugendpolitik auf Österreich- und Europaebene durchgeführt werden, näher ausgeführt.

4. 13. 2 ORF-PROJEKT „ZIB MACHT SCHULE“

Der öffentlich-rechtliche Rundfunk in Österreich hat im Jahr 2007 seine ModeratorInnen ausgeschiedt, um mit Schülern die politische Berichterstattung zu ergründen. Die ChefredakteurInnen haben SchülerInnen erklärt, wie Nachrichtensendungen mit politischen Inhalten entstehen. Gleichzeitig wollten die ORF-MitarbeiterInnen herausfinden, wie man das Nachrichtenformat für Kinder und Jugendliche attraktiver und interessanter gestalten könnte. Die Vermittlung des Ablaufs politischer Prozesse stand bei den Schulbesuchen im Vordergrund.¹⁸³

4. 13. 3 SCHÜLERINNENWETTBEWERB POLITISCHE BILDUNG

Erstmals im Schuljahr 2007/08 beteiligten sich auch österreichische Schulklassen an diesem politischen Bildungsprojekt im deutschsprachigen Raum. Im Jahr 2009 nahmen bereits 30 Klassen aus Österreich teil und waren mit ihren Projektarbeiten sehr erfolgreich. Insgesamt beteiligten sich 2.000 Schulklassen aus Deutschland, Belgien und Österreich zu politischen Aufgabenstellungen wie beispielsweise Wahlen, 20 Jahre Mauerfall und ähnlichem. Die erfolgreichen Arbeiten wurden in gesonderten Zeitschriften publiziert und mit einem Preisgeld belohnt.¹⁸⁴

¹⁸³ Vgl.: ORF Kundendienst

URL: http://kundendienst.orf.at/programm/fernsehen/orf2/zib_schule.html [27.09.2009]

¹⁸⁴ Vgl.: Broschüre Demokratiewerkstatt oder Parlamentsdirektion

URL: <http://www.politik-lernen.at/content/site/wettbewerbe/index.html?SWS=6f45bf61ff34b6039daab2ca5740c840> [10.03.2010].

5 VORSTELLUNG DES EMPIRISCHEN UNTERSUCHUNGSGEGENSTANDES: DIE DEMOKRATIE- UND MEDIENWERKSTATT IM PALAIS EPSTEIN IN WIEN

Unter der Schirmherrschaft der ersten Nationalrats-Präsidentin Barbara Prammer wurde dieses Konzept entwickelt, um Kindern und Jugendlichen ein Verständnis für Medienkompetenz und Politik zu vermitteln. Die Institution der Demokratie- und Medienwerkstatt im Palais Epstein in Wien, die im Oktober 2007 eröffnet wurde, hat sich Ziele zur Förderung von Demokratieverständnis und politischem Interesse, Vermittlung von Kenntnissen über parlamentarische Strukturen, Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz und Förderung der Selbstartikulation¹⁸⁵ gesetzt. Zielgruppe der angebotenen Workshops sind Kinder und Jugendliche im Alter von acht bis 14 Jahren. Sehr häufig nehmen Schulklassen an den vier Stunden dauernden Workshops teil. Es besteht aber auch die Möglichkeit, als Einzelperson an einem solchen Workshop teilzunehmen, der jeden ersten Samstag im Monat stattfindet. Die TeilnehmerInnen verbringen hier einen Vormittag (oder Nachmittag) ganz im Zeichen von Mediengestaltung, Demokratie und Politik. Auf spielerische Weise sollen sie erfahren, wie Gesetze entstehen oder wie man Medien selbst produziert und mit ihnen umgeht. Medien und Politik bedingen einander gegenseitig und werden in der Demokratie- und Medienwerkstatt nach eigenen Angaben verknüpft. Ebenso ist eine Zielvorgabe der Demokratie- und Medienwerkstatt, Themeninhalte altersspezifisch aufzubereiten. Interessant wird es sein, diesen Aspekt in die empirische Untersuchung einfließen zu lassen.

Folgende Schwerpunkt-Workshops werden von der Demokratie- und Medienwerkstatt angeboten:

- Medien Werkstätten – Zeitung, Radio, Film – selber machen! – Manipulation durch Information
- Partizipationswerkstatt – Mitreden – Mitbestimmen – „Meine Meinung zählt“
- Politische Werkstatt – eine Expedition durchs Parlament!
- Werkstatt mit ParlamentarierInnen – ExpertInnen zu Gast im Workshop

Zusätzlich zu diesen Workshops wird aktuell ein Workshop mit dem Themenschwerpunkt Europa angeboten.

In Kleingruppen sollen die Kinder und Jugendlichen Rechercheaufträge ausführen und Medienbeiträge selbst erstellen. Hier geht es darum, Erfahrungen selbst machen zu können, also die Selbsttätigkeit der Kinder wird betont, aber auch Politik begreifbar machen und im Anschluss die Erfahrungen zu verarbeiten. In jedem Workshop wird mit den Recherche-Ergebnissen ein Medium erzeugt (Radiobeitrag, kurzer Film, Zeitung). Am Ende des Workshops wird das Endergebnis vor der gesamten Gruppe präsentiert.

185 PARLAMENTSDIREKTION (Hrsg.): Demokratiewerkstatt. Mitmachen Mitbestimmen Mitgestalten!

5. 1 AGENTUR MÜLLERS FREUNDE GMBH

Die Agentur Müllers Freunde GmbH stellt der Demokratie- und Medienwerkstatt die BetreuerInnen für die Workshops zur Verfügung. Müllers Freunde haben sich darauf spezialisiert, verschiedenste Freizeit- und Aktivitätsangebote für Kinder zusammenzustellen. Die Programmgestaltung orientiert sich individuell an den Bedürfnissen der Kunden. Die BetreuerInnen, die in der Demokratiewerkstatt tätig sind, müssen die Ausbildung zum/-r Kultur- und Medienpädagogen absolvieren.

6 THEORETISCHE RAHMENBEDINGUNGEN UND ANSÄTZE

Für das Thema der politischen Medienkompetenz von Kindern wird die medienpädagogische Wirkungsforschung in Betracht gezogen, die der Basistheorie des Konstruktivismus zuzuordnen ist. Der Konstruktivismus geht davon aus, dass die Realität nicht von Haus aus als gegeben angenommen werden kann, sondern von jedem individuell gestaltet wird. Einerseits beschäftigt sich die Wirkungsforschung damit, was Medien mit den Menschen machen und andererseits damit, was Menschen mit den Medien machen (eigentliche Wirkungsforschung). Dazu ist beispielsweise die Wissenskluft-Hypothese zu nennen, die im Folgenden erklärt wird. Im Vordergrund steht die Betrachtungsweise, wie Kinder und Jugendliche, also die MediennutzerInnen/RezipientInnen, mit diversen v.a. politischen Medieninhalten (z.B. im Rahmen von Workshops in der Demokratie- und Medienwerkstatt) oder in Bezug auf Massenmedien umgehen und welche Möglichkeiten sich zur Förderung der Medienkompetenz und Politikvermittlung dadurch eröffnen. Der bewahrpädagogische Ansatz sieht Kinder als Opfer der Medien. Medien sind in unserer Gesellschaft allgegenwärtig und nahezu in allen Prozessen vertreten und dadurch nicht mehr wegzudenken. Kinder werden in diese Welt hineingeboren und wachsen nahezu selbstverständlich mit diesem Umstand auf. In diesem Zusammenhang entwickelt sich ein Trend weg von der Bewahrpädagogik hin zu einer Prävention; einer selbstreflexiven Mediennutzung.¹⁸⁶ Politische Sozialisation und Mediensozialisation spielen in dem zuvor erwähnten Zusammenhang eine große Bedeutung.

Politische Inhalte sind fast immer über (Massen)-Medien transportiert und daraus resultiert die Unterstellung einer gewissen Wirkung. Vieles, was wir über die Welt erfahren, ist medial vermittelt und nicht selbst erlebt. Wirkungen werden als *„sämtliche beobachtbare Verhaltens- und Erlebensprozesse beim Menschen“*¹⁸⁷ im weiteren Sinn begriffen. Die Wirkungsbereiche beschreibt Burkart weiter als z.B. in Verhalten, Wissen oder Meinungen und Einstellungen¹⁸⁸ feststellbar. Allerdings ist die Frage nach der Wirkung von (Massen)-Medien bis heute nicht eindeutig geklärt worden und immer wieder gibt es Ergebnisse aus der Wirkungsforschung, die *„die Wirkungslosigkeit und Ohnmacht der Massenmedien“* proklamieren. Wiederum andere behaupten genau das Gegenteil. In der Literatur wird andererseits auch die Allmachtsthese der Medienwirkung erwähnt. Es geht auch darum, wie die Medien für diverse Lernprozesse genützt werden können.

186 Vgl.: VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 99.

187 BURKART, Roland: Kommunikationswissenschaft, 4. Auflage, Böhlau Verlag, Wien | Köln | Weimar, 2002, S. 188.

188 Vgl.: BURKART, Roland. Kommunikationswissenschaft, 4. Auflage, Böhlau Verlag, Wien | Köln | Weimar, 2002, S. 189.

6. 1 DER KONSTRUKTIVISMUS

„Bei gleicher Umgebung lebt doch jeder in einer anderen Welt.“

Arthur Schopenhauer

„Konstruktivistisches Denken ist keine Erfindung unserer Tage“ beschreibt Stefan Weber in Theorien der Medien treffend. Seit jeher beschäftigen sich philosophische Denker[Innen] mit der Frage, ob die „Realität unabhängig von uns gegeben ist oder vielmehr durch unsere Sinneswahrnehmungen erst erzeugt wird.“¹⁸⁹

Auch bei Ralph Vollbrecht ist nachzulesen, dass *„Wirklichkeit nicht einfach als gegeben, sondern als eine Konstruktionsleistung gesehen wird.“¹⁹⁰* Unter Konstruktivismus versteht man keine einheitliche Theorie oder etwa ein Paradigma, sondern vielmehr einen Diskurs, der Inputs aus verschiedenen Richtungen erhält.¹⁹¹ *„Der Konstruktivismus ist also nicht nur eine Medientheorie, sondern verbindet erkenntnistheoretische Annahmen über ‚die Wirklichkeit der Medien‘ mit konstruktivistisch/systemtheoretischen Vorstellungen, die die Gesellschaft als Ineinanderwirken und Ausdifferenzierung sozialer Systeme verstehen, deren Elemente Kommunikation sind.“¹⁹²* Die verschiedenen Wissenschaftstraditionen beschäftigen sich aus ihren unterschiedlichen Strömungen heraus u.a. mit dieser Fragestellung. Als bekannte Vertreter des Konstruktivismus sind z.B. Humberto R. Maturana, Heinz von Foerster oder Gregory Bateson, Paul Watzlawick und Gerhard Roth aus naturwissenschaftlicher Perspektive und Ernst von Glasersfeld mit einem geisteswissenschaftlichen Zugang zu nennen. Wirklichkeitskonstruktion ist der Inbegriff des konstruktivistischen Denkens. Der strenge Konstruktivismus legt auf die Unterscheidung von Realität und Wirklichkeit großen Wert und hier ganz besonders Glasersfeld.¹⁹³ Zentrale Ansätze zum Konstruktivismus stellen u.a. der Kognitionstheoretische Konstruktivismus, der Empirische Konstruktivismus, der Erlanger Konstruktivismus, der Radikale Konstruktivismus dar.¹⁹⁴

6. 1. 1 PÄDAGOGISCHER KONSTRUKTIVISMUS

Dem pädagogischen Konstruktivismus sollen in dieser Arbeit ein paar beschreibende Worte gewidmet werden, da er der Demokratiewerkstatt als Lernkonzept für die Workshops dient und dadurch dieser Arbeit Relevanz verleiht.

189 WEBER, Stefan (Hrsg.): Theorien der Medien. Von der Kulturkritik bis zum Konstruktivismus, UVK Verlagsgesellschaft mbH, Konstanz, 2003, S. 180.

190 VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 141.

191 Vgl.: VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 141.

192 VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 143.

193 Vgl.: WEBER, Stefan (Hrsg.): Theorien der Medien. Von der Kulturkritik bis zum Konstruktivismus, UVK Verlagsgesellschaft mbH, Konstanz, 2003, S. 180-189.

194 VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 142.

6.2 DIE WIRKUNGSFORSCHUNG

Die frühe Wirkungsforschung geht von einer omnipotenten Wirkung der Medien aus. Man kennt diese Vorstellung unter dem Namen der Allmachts-These der Medien. Man geht davon aus, dass im Medien-geschehen vollkommen passiv sind. Wirkungen werden als „*Veränderungen von Verhaltensweisen, Einstellungen, Meinungen und Kenntnissen*“ verstanden. Zwischen „*Inhalt und Wirkung besteht eine lineare, monokausale Beziehung.*“¹⁹⁵ Mit der Veränderung der RezipientInnen in Umgang und Verhalten mit Medien, aber auch die Ausstattung der Menschen mit Medien, hat sich auch die Annahme über die (Ursache und) Wirkung verändert. Neuere Wirkungsforschungs-Ansätze korrigierten beispielsweise das Konzept der Meinungsführerschaft. Zu den neueren Ansätzen zählt auch der Uses-and-Gratifications-Approach, der nicht nach Wirkung, sondern nach Nutzen der Medien fragt. Neben Agenda-setting, Schweigespirale, Simulationstheorie und dem Dynamisch-Transaktionalen Ansatz zählt die Hypothese des „Increasing-Knowledge-Gap“, ebenso unter Wissenskluft-These bekannt, zu den neueren Ansätzen in der Wirkungsforschung. Diese wird im Gegensatz zu den anderen genannten Theorien und Ansätzen im Rahmen der Magisterarbeit auch weiter verfolgt.¹⁹⁶

6.3 THEORIEN MITTLERER REICHWEITE

6.3.1 LASSWELL-FORMEL

Vom berühmten Wirkungsmodell nach Lasswell „Who says What in Which Channel to Whom with What Effekt“ trifft auf die geplante Diplomarbeit der letzte Punkt „with What Effect“ zu. Lasswell spricht bereits 1946 die RezipientInnen eine gewisse Wahlfreiheit der Medien bzw. innerhalb eines Mediums zu. Wirkung wird bei ihm in fünf Bereiche unterteilt. Für einige Autoren war dieses Modell Vorbild für weitere Entwicklungen. Aufmerksamkeit, Verstehen, Affekt, Bewertung und Handlung sind diese Wirkungs-features. Besonders bekannt wurde das AIDA-Modell. Hier wurden die einzelnen Bereiche von Lasswell in eine neue Reihenfolge gebracht. Die Allmachtsthese der Medien erfährt eine Enttäuschung, da erkannt werden musste, dass „*gleiche Aussagen keine gleichen Wirkungen verursachen müssen.*“¹⁹⁷ Symbole können für ihre RezipientInnen unterschiedliche Bedeutung haben. Bis etwa 1959 hatte das Modell große Relevanz für die Wirkungsforschung, bis dann die Forschung zusätzliche Variablen einbezog.¹⁹⁸ Als Kritikpunkt an Lasswells Modell wird die Einbahnfunktion angeführt.

¹⁹⁵ VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 109.

¹⁹⁶ Vgl.: VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 113-128.

¹⁹⁷ VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 105f.

¹⁹⁸ Vgl.: VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 106.

6. 3. 2 WISSENSKLUFF-HYPOTHESE (INCREASING KNOWLEDGE GAP)

Diese These wurde bereits vor etwa 30 Jahren untersucht und hat bis heute ihren aktuellen Charakter großteils bewahrt. Hier geht es um die ungleiche Wissensverteilung in der Gesellschaft, was u.a. mit dem sozioökologischen Status zu erklären ist. Wissen steigt bei bildungsaffinen Gesellschaftsschichten schneller und höher als bei bildungsschwächeren Schichten. Bonfadelli hat diesen Umstand folgendermaßen ausgedrückt: *„Die Informationsbesitzer werden immer reicher, die Informationslosen immer ärmer.“*¹⁹⁹ Man erkannte verhältnismäßig früh, dass die mediale Vermittlung von Informationen bei unterschiedlichen Bevölkerungsgruppen ungleich ankommt. Bei dieser These wird der Aufklärungsanspruch der Massenmedien in Frage gestellt. Ebenso die ideale Vorstellung von mündigen und an politischen Prozessen interessierten und partizipierenden BürgerInnen gerät dadurch in die Bredouille. Es wird unterstellt, dass nicht nur die Überflutung mit Informationen eine Rolle spielt, sondern Wissensunterschiede ebenso durch unterschiedlich verteiltes Interesse für gewisse Informationen entstehen können.²⁰⁰ Durch die Erweiterung im Mediensystem (mehr Frequenzen, mehr Kanäle, Veränderung im Angebot, usw.) hat sich die These entgegen erster Annahmen deutlich verstärkt anstatt ausgeglichen. Es ist allerdings schwierig, diesen Effekt nachzuweisen.²⁰¹

Politische Geschehnisse werden in Kindernachrichtensendungen auf das Verständnis junger SeherInnen zugeschnitten. Aus dem Blickwinkel der Wissenskluff-These sehen Kinder aus bildungsstarken, politisch interessierten Milieus Sendungen zur täglichen Berichterstattung an, weil die Eltern großen Wert darauf legen.²⁰² *„Je schlechter gebildet Jugendliche sind, je weniger Anregungen sie in der Familie, in der Schule und in der Freizeit erfahren, je schlechtere Zukunftsaussichten sie haben, desto eher neigen sie dazu, sich durch Medienkonsum eher von solchen Problemen abzulenken und in der vorhandenen Situation festzufahren.“*²⁰³

6. 3. 2. 1 EXKURS: DIGITAL DIVIDE

Digital Divide meint übersetzt die digitale Spaltung der Gesellschaft. Die Nutzung öffentlicher bzw. staatlicher Online-Angebote setzt nicht nur technische Voraussetzungen, also den Zugang zum Netz voraus, sondern zusätzlich auch die Fähigkeit, angebotene (politische) Informationen und Angebote auch nützen zu können. Diese Spaltung existiert global.²⁰⁴

199 SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 69.

200 Vgl.: BURKART, Roland: Kommunikationswissenschaft, 4. Auflage, , Böhlau Verlag, Wien | Köln | Weimar, 2002, S. 258.

201 Vgl.: VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 129f.

202 Vgl.: SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004, S. 73.

203 VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 130.

204 Vgl.: SIEDSCHLAG, Alexander; ROGG, Arne; Welzel, Carolin: Digitale Demokratie. Willensbildung und Partizipation per Internet, Leske + Budrich, Opladen, 2002, S. 27f.

7 FORSCHUNGSFRAGEN

Um das Forschungsfeld auf die relevanten Aspekte einzugrenzen, sind die folgenden Fragen auf mögliche Ziele und Nachwirkungen der Demokratie- und Medienwerkstatt konzentriert. Mithilfe der Inhaltsanalyse nach Mayring soll bereits vorhandenes Beobachtungsmaterial inhaltsanalytisch ausgewertet werden. Darauf aufbauend soll eine Nachhaltigkeitsuntersuchung in Form einer Befragung von Kindern und Jugendlichen, die an einem Workshop der Demokratie- und Medienwerkstatt teilgenommen haben, durchgeführt werden. Durch die Theorien mittlerer Reichweite sollen gesellschaftliche Änderungen in Bezug auf Politikinteresse, Politikverdrossenheit, Politikvermittlung bei Kindern und Jugendlichen fokussiert werden und mit Studienergebnissen der vorhandenen Literatur verglichen werden.

7.1 VARIABLEN | MERKMALE

Abhängige Variable: Politische Medienkompetenz (von Kindern und Jugendlichen von acht bis 14 Jahren)

Unabhängige Variablen: Art der Politikvermittlung, Mediennutzung, (politische) Sozialisation und Mediensozialisation, Interesse an politischen Inhalten, Partizipations- und Beteiligungsbereitschaft an politischen Prozessen (Demokratie- und Medienwerkstatt)

- Welches Rüstzeug benötigen Kinder für einen „richtigen“ Umgang mit Medien?
- Gibt es das in der Literatur oft angeführte Argument Politikverdrossenheit für schwindende politische Beteiligung von Jugendlichen tatsächlich?
- Kann in der Demokratie- und Medienwerkstatt das Interesse an politischen Themen geweckt und damit politische Medienkompetenz gefördert werden?
- Lassen sich zwischen Mädchen und Burschen Unterschiede in der Motivation/im Interesse/am Engagement/an Beteiligung/an Interesse an Workshops feststellen, wie in der einschlägigen Literatur häufig behauptet wird?
- Stimmen Selbsteinschätzungen der befragten Kinder und Jugendlichen mit in der Demokratiewerkstatt beobachteten Aspekten überein?

8 EMPIRISCHES UNTERSUCHUNGSDESIGN

8.1 QUALITATIVE SOZIALFORSCHUNG – EINE KURZE BESCHREIBUNG

Mit dem Vorurteil, qualitative Forschung sei einfacher oder schneller durchzuführen als quantitative, soll in dieser Ausführung aufgeräumt werden. Heinz Reinders behauptet in seinem Buch „Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen“ sogar, dass qualitative Forschung zeitintensiver ist als quantitative.²⁰⁵ Die Herangehensweise an eine qualitative Untersuchung unterscheidet sich jedoch von einer Quantitativen, ebenso wie die Zielsetzung. Repräsentativität, also eine große Stichprobenziehung, ist bei qualitativen Forschungsdesigns kein vordergründiges Kriterium. Vielmehr geht es, wie bei Reinders scherzhaft zusammengefasst, um die Sesamstraßen-Fragen „Wieso, weshalb, warum?“²⁰⁶ Trotzdem sollte die Auswahl, wer befragt werden soll, gezielt und überlegt erfolgen. Im Mittelpunkt steht der Einzelfall, nicht eine generalisierbare Aussage. Zu Beginn muss man sich eine Vorstellung davon machen, was es bedeutet, qualitativ zu untersuchen. Auch in der qualitativen Forschung kann es vorkommen, manches Mal etwas zählen zu müssen. Der Vorwurf, man forsche nur dann qualitativ, wenn man mit Zahlen nichts am Hut hat, erscheint damit widerlegt.

Eine Beschreibung, was qualitative Forschung ausmacht, findet man bei Bogdan und Taylor folgendermaßen:

*„Qualitative methodologists refer to research procedures which produce descriptive data: people's own written or spoken word and observable behavior. [...] Qualitative methods allow us to know people personally and to see them as they are developing their own definitions of the world. We experience what they experience in their daily struggle [struggle] with their society. We learn about groups and experiences about which we may know nothing.“*²⁰⁷

Sehr häufig steht qualitative Forschung mit Fragestellungen in Zusammenhang, die bislang wenig erforscht sind. Eckpfeiler der qualitativen Forschung sind Offenheit, Prozesshaftigkeit und Kommunikation. Offenheit bedeutet, dass nicht im Vorhinein Hypothesen formuliert werden. Die Vorgangsweise bei qualitativen Untersuchungen ist daher hypothesengenerierend. Mit Prozesshaftigkeit ist eine gewisse Dynamik und Flexibilität gemeint, die dem Forscher abverlangt wird.²⁰⁸ Auf einer Ebene soll erfragt werden, ob ein bestimmtes Phänomen auftritt und auf einer zweiten Ebene, welche Gründe für das Auftreten oder Nicht-Auftreten dieses Phänomens ausgemacht werden können.

205 Vgl.: REINDERS, Heinz: Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. R. Oldenbourg Verlag, München/Wien, 2005, S. 9.

206 REINDERS, Heinz: Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. R. Oldenbourg Verlag, München/Wien, 2005, S. 92.

207 REINDERS, Heinz: Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. R. Oldenbourg Verlag, München/Wien, 2005, S. 19.

208 Vgl.: REINDERS, Heinz: Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. R. Oldenbourg Verlag, München/Wien, 2005, S. 34-49.

8.2 DIE BESONDERHEITEN IM ZUSAMMENHANG IN DER FORSCHUNG MIT KINDERN

Kinder müssen ebenso wie Erwachsene als gleichberechtigte Partner und aktiv am Prozess Beteiligte und GestalterInnen ihrer Umwelt wahr- und ernstgenommen werden. Man forscht nicht über Kinder, sondern mit Kindern. Sie möchten einbezogen werden und erfahren, was ForscherInnen tun. Alle sozialwissenschaftlichen Methoden können auch bei Kindern angewandt werden. Quantitative Erhebungsmethoden sind stärker vertreten als Qualitative. Das mag eventuell mit dem Vorteil der Standardisierbarkeit zusammenhängen. Auf jeden Fall muss man bei der Wahl der Methode die „natürlichen“ Grenzen berücksichtigen. Kinder, die noch nicht die Volksschule besuchen, können üblicherweise weder lesen noch schreiben, daher wird ein Fragebogen nicht in die engere Wahl aufgenommen werden.

ForscherInnen müssen sich vor Augen halten, dass sie bei wissenschaftlichen Untersuchungen mit Kindern immer einen anderen Zugang, eine andere Perspektive einnehmen und die Welt nur schwierig „mit Kinderaugen“ betrachten können.

Man versteht es als Selbstverständlichkeit, die nicht gesondert erwähnt werden muss, aber trotzdem immer wieder betont gehört: Fragen müssen verständlich und möglichst präzise gestellt werden und den unmittelbaren Lebensbereich von Kindern betreffen. Ebenso notwendig ist eine ansprechende und kindgerechte Gestaltung, um zu aussagekräftigen und verwertbaren Ergebnissen zu gelangen.

Der erste Wissenschaftler, der mit Kindern Interviews durchführte und sich sehr für das kindliche Verständnis von der Welt interessierte, war der Entwicklungspsychologe Jean Piaget. Was für die Forschung mit Erwachsenen gilt, findet auch in der Kinderforschung Anwendung: das Mehrmetho-
dendesign, das zu aussagekräftigeren und abgerundeten Ergebnissen führt Triangulation.²⁰⁹

8.3 DER UNTERSUCHUNGSABLAUF

Bevor die einzelnen Methoden im Detail diskutiert werden, soll an dieser Stelle ein grober Überblick über den Forschungsablauf gegeben werden.

- In einem ersten Teilschritt wird eine teilnehmende Beobachtung bei einem Workshop in der Demokratiewerkstatt in Wien durchgeführt.
- Anschließend werden leitfadengestützte Interviews mit acht TeilnehmerInnen des Workshops (acht Fallbeispiele) geführt.
- Abschließend soll mit einer leitenden Mitarbeiterin der Demokratiewerkstatt, Fr. Mag. Elisabeth Schindler-Müller, ein Experteninterview geführt werden.

²⁰⁹ Unter Triangulation ist in der empirischen Sozialwissenschaft die Anwendung mehrerer Methoden gemeint, um mit Hilfe einer Methode die Schwächen einer anderen auszugleichen

Diese drei Teilschritte gemeinsam ergeben eine abgerundete empirische Erhebung, die das Thema der politischen Medienkompetenz aus den für diese Arbeit relevanten Blickwinkeln betrachtet.

Auf den nachstehenden Seiten soll eine Übersicht über die empirischen Teilschritte Beobachtung, leitfadengestütztes Interview und Experteninterview vermittelt werden. Auf die Definition von Fallbeispielen (Case Studies) wird an entsprechender Stelle genauer eingegangen.

8. 3. 1 TEILNEHMENDE BEOBACHTUNG

Die Beobachtung ist die geeignete Methode, wenn es um „komplexe Interaktionsmuster und Handlungsbezüge“ geht. Nach einer Generalüberholung erlebt die Beobachtung eine neue Blütezeit, die zum einen durch den technischen Fortschritt (Videomitschnitte, Aufzeichnungen, etc.) und zum anderen durch die leichtere Standardisierbarkeit mit Hilfe von Bewertungsskalen bewirkt wurde. Ethisch bedenklich sind verdeckte Beobachtungen. Sie sollten weiterhin die Ausnahme darstellen. Bei offenen teilnehmenden Beobachtungen werden Kinder über die Rolle, Aufgabe und Funktion des Forschers/der Forscherin aufgeklärt, um ein entsprechendes Vertrauensverhältnis aufbauen zu können. Teilnehmende Beobachtungen sind schwierig im Vorhinein planbar und kostspielig.

Nach Denzin²¹⁰ kann die Vorgehensweise in drei Phasen unterteilt werden:

- Deskriptive Beobachtung:
Diese Beobachtung dient der Orientierung der ForscherInnen und macht unspezifische Beschreibungen. Die Komplexität des Feldes sollte möglichst vollständig erfasst werden. Die konkreten Fragestellungen und Blickrichtungen sollten entwickelt werden.
- Fokussierte Beobachtung: Die Perspektive verengt sich und die Fragestellung wendet sich hin zu besonders relevanten Prozessen und Problemen.
- Selektive Beobachtung: Die Erhebung wird gegen Ende mehr darauf gerichtet, weitere Belege und Beispiele für die im zweiten Schritt gefundenen Verhaltensweisen oder Abläufe zu finden.

Der Beobachtungsbogen spielt im Zusammenhang mit der teilnehmenden Beobachtung eine zentrale Rolle. Spradly unterscheidet neun Dimensionen der Beobachtung:

- Raum: der physikalische Ort
- AkteureIn: die beteiligten Menschen
- Aktivitäten: ein Set von zusammenhängenden Handlungen, die Menschen ausführen
- Gegenstand: die physikalischen Dinge, die vorhanden sind
- Handlung: einzelne Handlungen, die Menschen ausführen
- Ereignis: ein Set von zusammenhängenden Aktivitäten, die Menschen ausführen

²¹⁰ zitiert nach Flick 2002, S. 206.

- Zeit: der Ablauf, der über die Zeit stattfindet
- Ziel: die Dinge, die Menschen zu erreichen versuchen
- Gefühle: Emotionen, die empfunden und ausgedrückt werden.

Charakteristika einer teilnehmenden Beobachtung:

- Wissenschaftliche Beobachtung (systematisch durchgeführt und aufgezeichnet)
- Qualitatives und exploratives Verfahren
- Analyse von Verhalten (individuelle Ebene und Gruppenebene)
- Beobachtung anhand eines Beobachtungsleitfadens (Dimensionen und Kategorien)

Mithilfe der Methode der Beobachtung können vorherrschende Strukturen, Verhaltensmuster und Abläufe erforscht werden. Sie dient dazu, Geschlechtsstereotype und eventuelle Machtverhältnisse zu erfassen. In einem weiteren Aspekt kann beobachtet werden, ob Kinder während bzw. unmittelbar nach der Teilnahme politisch vermitteltes Wissen, Lerninhalte und/oder die Ziele berücksichtigt und umgesetzt werden können. Die Erlaubnis zur Beobachtung der Kinder, die an einem Workshop der Demokratiewerkstatt teilnehmen, wird im Vorfeld von den OrganisatorInnen der Demokratiewerkstatt eingeholt.

Teilnehmende Beobachtung bei einem öffentlichen Workshop „Politische Werkstatt – Auf dem Weg eines Gesetzes“ in der Demokratiewerkstatt in Wien am 5. Dezember 2009

Zu Beginn des ersten Teils der empirischen Untersuchung im Rahmen dieser Magisterarbeit soll der Ablauf des Workshops „Politische Werkstatt – auf dem Weg eines Gesetzes“ für den Leser kurz beschrieben werden. Am 5. Dezember 2009 fand zwischen 13.30 und 17.00 Uhr in der Demokratie- und Medienwerkstatt der am ersten Samstag jedes Monats angesetzte öffentliche Workshop statt. Im Gegensatz zu den täglich von Montag bis Freitag stattfindenden Workshops für Schulklassen, können hier Einzelpersonen teilnehmen. Neben dem Workshop „Auf der Spur eines Gesetzes“ wurde eine zweite Werkstätte zum Thema „Europa“ abgehalten. Aufgrund der Relevanz und Thematik wurde für diese Arbeit die Beobachtung der politischen Werkstätte bevorzugt. 32 Kinder nahmen an diesem Workshop teil und durchliefen Stationen, wo es um den Weg eines Gesetzes ging. Um einen Kontext zwischen Theorie und Praxis herzustellen, wurden die einzelnen Stationen direkt in den Räumlichkeiten des Parlaments abgehalten. So wurden beispielsweise im Ministerrat, Ausschuss der Experten, Nationalrat und Bundesrat Rechercheaufgaben an die Teilnehmer gestellt. Den Kindern standen drei Betreuer (zwei weibliche und ein männlicher) zur Verfügung.

Im Anschluss befinden sich der Beobachtungsleitfaden und eine Zusammenfassung der Ergebnisse. Im Anhang befindet sich für ein genaueres Verständnis der Grobablauf des Workshops.

BEOBACHTUNG	
DATUM	05.12.2009
UHRZEIT	13.30-17.00 Uhr
ANZAHL	32 Kinder
ALTER	8-14 Jahre
WORKSHOPBETREUUNG	3 MitarbeiterInnen

Tab. 6: Überblick Beobachtung des Workshops in der Demokratiewerkstatt

	DIMENSIONEN/KATEGORIEN	POLITISCHE WERKSTATT: DER WEG EINES GESETZES
1.	Politikvermittlung	
1.1	Zugangspluralität und Offenheit: Welche Quellen gibt es?	Bücher/Lexika (werden mitgenommen) Tageszeitungen (bleiben vor Ort) Zeitschriften (bleiben vor Ort)
1.1.1	Wie werden die unterschiedlichen Quellen verwendet und eingesetzt?	Einige Lexika und Bücher (Duden, Wer macht Gesetze, 2 Ordner, Parlament) werden von einer Gruppe ausgesucht und mitgenommen, um den Gruppen bei der Ausarbeitung der Rechercheaufträge im Parlament zum Nachschlagen zur Verfügung zu stehen.
1.1.2	Wie gehen die SchülerInnen und mit den unterschiedlichen angebotenen Quellen um?	Zu Beginn versammeln sich einige Kinder vor dem Recherchetisch und blättern einige Bücher durch, ohne sie aber dabei zu lesen.
1.1.3	Wie wird der Umgang mit den verschiedenen Quellen erklärt?	Es wird kurz auf das Medium Radio eingegangen, da in diesem Workshop ein Radiobeitrag gestaltet werden soll. Die Betreuer stellen die Frage, was zur Umsetzung eines Radiobeitrages benötigt wird. Die Kinder rufen ein paar Dinge wie Mikrofon, etc. heraus. Andere Medien werden nicht angesprochen.
1.1.4	Auf welche Quellen wird hingewiesen?	Von den Betreuern wird darauf hingewiesen, dass Bücher und Lexika zu den Recherchestationen ins Parlament mitgenommen werden, wo die Kinder nachschauen können, wenn sie etwas nicht alleine beantworten können. Die Unruhe in der Kindergruppe war zu dem Zeitpunkt noch sehr groß und es ist fraglich, ob es alle Teilnehmer gehört haben.
1.1.5	Werden die einzelnen Quellen erklärt?	Nein, es wird darauf nicht näher eingegangen.

1.1.6	Gibt es ein Zeitlimit für den Umgang und die Verwendung von bestimmten Quellen?	Während des ersten Rechercheauftrages wird ein Zeitlimit von zehn Minuten gesetzt, um die Aufgabe fertigzustellen. In dieser Zeit darf auch Literatur verwendet werden.
1.1.7	Wie viel Zeit wenden die SchülerInnen für die einzelnen Quellen auf?	Die Kinder verwenden die Bücher nur zu Beginn der Recherche. Sie suchen sich die benötigte Antwort heraus und schreiben sie ab (Notizzettel des Clipboards). Es wird nur wenig Zeit (ein bis drei Minuten) dafür aufgewendet.
1.1.8	Wie viele unterschiedliche Quellen werden von den SchülerInnen bei ihrer Recherche verwendet?	Die Recherche im Internet steht im Rahmen dieses Workshops nicht zur Verfügung. Tageszeitungen werden von den Gruppen nicht beachtet. Es werden daher ausschließlich die im Umlauf befindlichen Bücher/Lexika verwendet. Zur Beantwortung der Fragen wird von den Gruppen großteils nur ein Buch verwendet. Sobald die „erstbeste“ Antwort gefunden wurde, ist der Rechercheauftrag für die Gruppen beendet und das Buch wird zur Seite gelegt oder einer anderen Gruppe weitergegeben.
1.1.9	Wer benutzt welche Quellen? (Mädchen – Burschen)	Es sind überwiegend Mädchen, die in den Büchern blättern, um zur richtigen Antwort zu gelangen.
1.1.10	Welche Quellen werden am häufigsten genutzt?	Bücher und Lexika – da nicht mehr zur Verfügung steht. Es liegen zwar Tageszeitungen am Recherchetisch auf, jedoch wurde von den Betreuern nicht explizit darauf hingewiesen, dass diese auch verwendet werden können. Tageszeitungen werden auch nicht zu den Stationen mitgenommen.
1.1.11	Wie wird auf die Quellen aufmerksam gemacht?	Es erfolgt vor dem ersten Rechercheauftrag ein kurzer Hinweis, wo sich der Recherchetisch befindet. Danach gehen die Kinder durch die Räumlichkeiten des Parlaments, um dort weitere Aufträge zu erfüllen. Hier stehen den Gruppen die Bücher zur Verfügung, die von einer Gruppe zu Beginn ausgewählt und mitgenommen wurden. Sobald eine Gruppe eine passende Antwort auf die Fragestellung gefunden hat, wird kein weiteres Buch oder Lexikon hinzugezogen.
1.1.12	Wer macht auf die Quellen aufmerksam?	Ein Betreuer

1.1.13	Ist es ersichtlich, ob und wie die geforderte politische Pluralität der unterschiedlichen politischen Richtungen und Tendenzen berücksichtigt wird?	Auf dem Medientisch liegen Tageszeitungen (Wirtschaftsblatt, Kronenzeitung, Kleine Zeitung, Der Standard und Wiener Zeitung) auf – jedoch werden sie nicht verwendet.
1.1.14	Wird ein höherer Bedarf an Quellen von SchülerInnen, Lehrern oder Eltern gefordert?	n.b., es wird von niemandem hinterfragt, sondern als gegeben hingenommen und nicht mehr eingefordert. Zur Erfüllung der Rechercheaufträge kommen die Teilnehmer mit der Literatur aus, die vorliegt.
1.1.15	Hat jede/-r SchülerIn Zugang zu jeder Quelle? Werden die Quellen von allen TeilnehmerInnen genützt?	Es gibt zwar mehrere Bücher im Umlauf; pro Gruppe ist jedoch nur maximal ein Buch im Einsatz. Meistens wird das Buch von einem Gruppenmitglied durchgeblättert, um zu einer Antwort zu kommen. Oft können die Fragen auch ohne Zuhilfenahme von Quellen beantwortet werden.
1.1.16	Gibt es Zugangsbarrieren zu den Quellen für SchülerInnen? (Ja, wegen der Sex-Seiten gibt es einen vordefinierten Zugang)	In der politischen Werkstatt stehen Computer und Internet nicht zur Verfügung. Die Kinder kommen aus diesem Grund mit diesen Zugangsbeschränkungen bei Quellen nicht in Berührung.
1.1.17	Wie reagieren die SchülerInnen auf die Eingeschränktheit von Quellen?	n.b.
1.1.18	Gibt es bei den Recherchearbeiten Raum im Sinne von Zeit und Aufmerksamkeit der BetreuerInnen für eventuelle Fragen der SchülerInnen zu den Quellen?	Gruppenmitglieder zeigten auf und warteten, bis eine BetreuerIn sich die Zeit nahm, um ihnen ihre Frage zu beantworten. Es wurden nur Situationen beobachtet, wo es um Fragen zu den jeweiligen Rechercheaufträgen ging, nicht jedoch um Fragen des organisatorischen Ablaufes oder andere Anliegen.
1.2	Pluralität von Komplexitätsgraden: Wie werden die Inhalte für die unterschiedlichen Gruppen von Schülerinnen und Schülern aufbereitet?	

1.2.1	Wie werden die SchülerInnen und Schüler in die unterschiedlichen Thematiken eingeführt?	Es wurde den TeilnehmerInnen zu Beginn kurz der grobe Ablauf geschildert. Es wurde erklärt, dass im Rahmen des Workshops ein Radiobeitrag gestaltet wird. Zum Ablauf gehörte auch eine kurze Pause von 10 Minuten, bevor es vom Palais Epstein ins Parlament ging. Ausführliche Schilderungen zu den Arbeitsaufträgen gab es nicht – nur der Hinweis, dass es bei jeder Station Kärtchen mit Aufträgen geben wird. Es ist nicht klar, wie viele solche Stationen durchlaufen werden und wann/ob es eine weitere Pause geben wird.
1.2.2	Lassen sich Zusammenhänge beobachten zwischen dem Alter der Schüler, deren Medienwahl zur Informationsbeschaffung und der aufgewandten Zeit für bestimmte Aufgaben? (► die Medien sind den Werkstätten zugeordnet und können nicht ausgewählt werden!)	Den TeilnehmerInnen stand es frei, zur Beantwortung der Fragen Literatur hinzuziehen oder auf das im Gedächtnis vorhandene Wissen zurückzugreifen. Dementsprechend verwendeten ältere Kinder schneller und effizienter die vorliegende Literatur als Jüngere.
1.2.3	Sind die Quellen altersspezifisch ausgerichtet?	Tageszeitungen nicht, Lexika und Bücher weisen Altersangaben auf und sind auf kindliche Rezipienten zugeschnitten.
1.2.4	Sind die Rechercheaufträge altersspezifisch ausgerichtet?	Da in diesem öffentlichen Workshop Kinder gemischt zwischen acht und vierzehn Jahren teilnahmen und es vorgefertigte, laminierte Kärtchen mit Aufträgen gibt, liegt die Vermutung nahe, dass diese Kärtchen altersunspezifisch für diesen Workshop verwendet werden. Im Nationalrat verläuft sich die Situation, Gruppen sind nicht mehr zusammen und als Gruppe erkennbar, um an ihrem Auftrag zu arbeiten. Die Sessel (wo zuvor von den BetreuerInnen darauf hingewiesen wurde, sie nicht

		anzugreifen und sich nicht hinzusetzen) wirken aufmerksamkeiterregend und anziehend auf die Kinder und Jugendlichen. Sie spazieren durch die Reihen und lesen die Namen auf den Kärtchen. Die Aufgaben dieser Station fordern die älteren Kinder vermutlich nicht ausreichend und innerhalb kürzester Zeit sind die meisten fertig und verteilen sich im Raum. Dementsprechend erhöht sich die Lautstärke für diejenigen, die noch an ihren Ergebnissen arbeiten bzw. die Betreuerin muss die Aufnahme der einzelnen Beiträge verlegen, da an eine Aufnahme aufgrund der Lautstärke nicht zu denken ist.
1.2.5	Werden die Interviews mit den PolitikerInnen altersspezifisch vorbereitet?	n.b., da es sich um eine politische Werkstatt ohne Beteiligung von Politikern handelte.
1.2.6	Erklären, bzw. beantworten PolitikerInnen die Fragen der SchülerInnen altersspezifisch?	n.b.
1.2.7	Erklären, bzw. beantworten BetreuerInnen die Fragen der SchülerInnen altersspezifisch?	Die Antworten der BetreuerInnen auf Fragen der Kinder helfen den Kindern beim Lösen ihrer Aufgaben. Oft werden sie von den Kindern einfach übernommen.
1.2.8	Wie äußert sich diese altersspezifische Differenzierung?	n.b.
1.2.9	Gehen die Betreuer individuell auf die Schülergruppen ein, oder gibt es ein vorgefertigtes Schema?	Der (zeitliche und inhaltliche) Ablauf des Workshops scheint großteils einem vorgeplanten Schema zu entsprechen. Hin und wieder konnte ein individueller Umgang festgestellt werden. Dieser wurde eher abseits der inhaltlichen Rechercheaufträge festgestellt, wenn z.B. ein Kind in der Pause etwas fragt. Diese Gespräche konnten nur teilweise beobachtet werden, weil sehr leise gesprochen wurde und die Inhalte dadurch für den Beobachter nicht nachvollziehbar sind.
1.2.10	Sprechen die BetreuerInnen mit den Kindern in ihrer Sprache (Land: Dialekt, Stadt: Hochdeutsch, Migrationshintergrund: deutlicheres Hochdeutsch)?	Großteils wird eine Kombination aus Hochsprache und Umgangssprache bzw. leichter Dialekt mit den Kindern gesprochen. („Da habts ihr...“ usw.) Dadurch wird ein lockerer Umgang vermittelt.

1.2.11	Werden den SchülerInnen andere Herrschaftsformen näher gebracht? (Was ist mit anderen „Herrschaftsformen“ gemeint?)	Bei der Besprechung eines Rechercheauftrages wird der Unterschied zwischen Demokratie und Diktatur erwähnt. Dieser Gesprächsverlauf wirkt auf den Beobachter ungeplant und situationsbezogen.
1.2.12	Erfahren die SchülerInnen spielerisch oder auch sachlich die Vorteile einer Demokratie in Abgrenzung zu Diktaturen, absoluten Monarchien, usw.?	Fortsetzung 1.2.11 – Das Gespräch wurde sachlich fortgesetzt. Einige Kinder assoziierten mit dem Begriff Diktatur sofort Adolf Hitler. Die Betreuerin fragte nach, ob Diktatur etwas Positives oder Negatives sei. Einige Kinder rufen heraus, dass eine Diktatur nicht gut ist, weil hier einer an der Macht ist und man machen muss, was diese eine Person will.

1.3	Kommunikative Rückkoppelungsmöglichkeiten	
1.3.1	Welche Mitsprache und Mitbestimmungsmöglichkeiten gibt es in den Werkstätten?	Der Ablauf des Workshops steht von Anfang an fest und kann auch nicht spontan geändert werden, wobei auch keine Situation beobachtet wurde, wo der Wunsch von Seiten der TeilnehmerInnen nach einer Planänderung bestanden hätte. Die Betreuerin, die über den gesamten Verlauf des Workshops die Aufnahme der einzelnen Beiträge begleitet hatte, sagte die Sätze, die die Kinder aufnehmen sollten, weitgehend vor. Die Kinder hielten sich auch größtenteils genau daran, weil sie dadurch nicht selbstständig über einen Text nachdenken mussten und Möglichkeiten vorgesagt bekamen.
1.3.2	Wer sind die Entscheidungsautoritäten, und wie sehr lassen sie sich von den Wünschen und „Abstimmungen“ der SchülerInnen in ihrer Entscheidung beeinflussen?	Betreuer. Am stärksten fiel das bei der Aufnahme der Radiobeiträge auf, wo Textmöglichkeiten vorgesagt wurden. Es war zuerst als Hilfestellung für die Kinder gedacht, um sie auf eigene Ideen zu bringen. Wenn ein Kind von der „Vorgabe“ abwich und seine eigene Idee verwirklichen wollte, war es jedoch auch kein Problem – jedoch sehr selten beobachtbar.
1.3.3	Welche Möglichkeiten gibt es, PolitikerInnen zu befragen?	n.b. Workshop politische Werkstätte
1.3.4	Bieten die Werkstätten den SchülerInnen Raum für inhaltliche Diskussionen?	Es wurde in den Räumlichkeiten des Ausschusses für Experten eine Diskussion von einem Betreuer angeleitet und inszeniert. Die Kinder sollten ihre Meinung zum Thema „Wählen ab 16 oder ab 18?“ äußern. Die Diskussion machte den Anschein, nicht zufällig entstanden zu sein, sondern dürfte im Vorfeld an dieser Stelle so eingeplant worden sein. Anmerkung: Den Kindern sollte hier vermutlich spielerisch vermittelt werden, was zu den Aufgaben der ExpertInnen zählt.
1.3.5	Werden Diskussionen moderiert? Wenn ja, von wem?	Der männliche Betreuer sorgt für einen strukturierten Ablauf von Pro- und Contrastimmen und ein geordnetes nacheinander zu Wort melden der Kinder.

1.3.6	Müssen die SchülerInnen zu bestimmten Aktivitäten motiviert werden, oder nehmen sie bereitwillig an den Arbeitsaufträgen Teil?	Aufträge werden großteils mit Hilfe der Betreuer beantwortet, im Vorfeld genau besprochen und meist von BetreuerInnen erklärt. Sobald ein/e BetreuerIn zur nächsten Gruppe weiterging, wurden innerhalb der Gruppen Privatgespräche geführt und selbstständig nur mehr sporadisch an den Rechercheaufträgen weitergearbeitet. Dieses Verhalten war vorwiegend bei den Gruppen beobachtbar, wo eher jüngere Teilnehmer dabei waren bzw. in der Bubengruppe.
1.3.7	Wie viele SchülerInnen müssen motiviert werden?	Reaktanz konnte in der Form nicht beobachtet werden, da die Kinder alle Rechercheaufträgen ausgeführt haben. Gegen Ende machten sich große Unruhe und Konzentrationsschwierigkeiten bemerkbar, die sich überwiegend in Lärm äußerten und von den BetreuerInnen nur mehr schwer in geleitete Bahnen zurückgeführt werden konnten. Die Betreuer mussten immer wieder regulierend eingreifen und auf die eigentlichen Aufgaben verweisen und zur Mitarbeit auffordern.
1.3.8	Von wem werden sie motiviert?	Von der Betreuung
1.3.9	Werden Motivationen in Form von Sanktionsandrohungen ausgesprochen?	n.b.
1.3.10	Wie viele SchülerInnen weigern sich (mit und ohne Motivation) mitzumachen?	Gegen Ende des Workshops und Absinken von Konzentration und Motivation wurde das ernsthafte Arbeiten an Aufträgen immer geringer. Kinder standen herum, plauderten, spazierten durch die Räumlichkeiten, setzten sich auf Stiegen.
1.4	Umgang mit kommunikativen Rückkoppelungsmöglichkeiten	
1.4.1	Stellen die SchülerInnen Fragen zu den Arbeitsaufträgen, dem Medienangebot, den Pausenmöglichkeiten, usw.?	Ja, sowohl inhaltliche Fragen an die BetreuerInnen, wenn sie nicht weiter wussten oder einer Gruppe überhaupt nichts zu ihrer Aufgabe einfiel. Zu Medien oder Pausengestaltung wurden keine Fragestellungen beobachtet.

1.4.2	Werden von den SchülerInnen inhaltliche Diskussionen geführt?	Es wurden wenige Gespräche/Diskussionen untereinander beobachtet. Die Zusammenarbeit wurde auf ein notwendiges Maß reduziert, was eventuell daran liegen könnte, dass sich die Kinder nur teilweise kannten. Oft wurden Gruppenmitglieder beobachtet, die in einem Buch die Antwort suchten und danach gleich auf einen Zettel schrieben, ohne sich mit der restlichen Gruppe abzusprechen. Die Einteilung, wer was macht, wer ins Mikrofon spricht usw. wurde diskussionsfrei getroffen.
1.4.3	Wie lange wird diskutiert?	Innerhalb der Gruppe sind inhaltliche Gespräche relativ kurz, es überwiegen hier Privatgespräche. Die einzige Diskussion in der gesamten Gruppe dauerte zirka zehn Minuten und es diskutierten vorrangig die Kinder, die sich auch sonst häufig zu Wort meldeten und aktiver waren.
1.4.4	Ändert sich das Arbeitsengagement der SchülerInnen in Verlauf der vier Stunden?	Zum Beginn und gegen Ende des Workshops war eine große Unruhe bemerkbar. Die Pausengestaltung war in diesem Zusammenhang auch nicht optimal eingeteilt. Da an diesem öffentlichen Workshop Kinder zwischen acht und vierzehn Jahren teilnahmen, konnten Konzentrationsunterschiede bemerkt werden. Bei den letzten zwei Stationen konnten sich jedoch sowohl jüngere als auch ältere Kinder nicht mehr auf die eigentliche Aufgabenstellung konzentrieren. Dem wurde jedoch von Seiten der Betreuer auch nicht mehr entgegengewirkt, sondern die Unruhe mehr oder weniger in Kauf genommen.
1.4.5	Wie äußert sich die dominante Rolle von SchülerInnen in der Gruppe?	Die TeilnehmerInnen waren sich zu Beginn des Workshops, bis auf einige Ausnahmen (Geschwister, Freunde, etc.), weitgehend unbekannt. Da ältere und jüngere Kinder innerhalb einer Gruppe vertreten waren, setzen sich meist die älteren Kinder gegenüber den Jüngeren durch. Es wurden jedoch keine größeren Diskrepanzen beobachtet (außer in der Bubengruppe, wo sich ein Bub bei dem Betreuer beschwerte, dass die anderen nur plaudern und nichts machen). Beim lauten Vorlesen der Ergebnisse oder beim Sprechen in ein Mikrofon wirkten sowohl jüngere als auch ältere Kinder vertraut und ohne Scheu. Es wurde beobachtet, dass ältere Mädchen aufgrund ihrer Körperhaltung und Mimik, Aussagen Jüngerer nicht so richtig ernst nahmen.

1.4.6	Wie äußern sich die rezessiven Rollen in der Gruppe?	Es konnte nur teilweise beobachtet werden, dass Gruppen- teilnehmer rezessives Verhalten zeigten, z.B. in der Form, dass ein Mädchen während der Unterhaltung ihrer Gruppe in die Luft starrte, sich an dem Gespräch nicht beteiligte und abwesend wirkte. Technisches Equipment, wie Mikro- fone im Ausschuss-Saal der Experten, zogen die Aufmerk- samkeit auf sich und verzögerten produktives Arbeiten. Immer wieder spielen Gruppenteilnehmer mit z.B. Ketten, Uhrbändern etc. während andere am Auftrag weiterarbeiten.
1.4.7	Wie viele SchülerInnen scheinen engagiert und motiviert mitzuarbeiten?	Innerhalb der Gruppen arbeiteten alle mit, wobei meist ein bis zwei Gruppenmitglieder als „Alphatier“ sagten, wie/ was gemacht wird. Häufig beobachtet wurde, dass diese Gruppenmitglieder dann auch selbst die Ergebnisse her- beiführten und die restliche Gruppe nicht widersprach.
1.4.8	Äußern die SchülerInnen Wünsche, Beschwerden bei PolitikerInnen, LehrerInnen oder BetreuerInnen, was bzw. wie sie etwas gerne anders machen würden?	n.b.
1.5	Wie erfolgt die praktische Vermittlung von politischen Inhalten?	
1.5.1	Werden politische Begrifflich- keiten verwendet und erklärt?	Politische Begriffe wurden häufiger verwendet und erklärt als Begrifflichkeiten in Bezug auf Medien und Journalismus. z.B. wurden von den Betreuern folgende Fragen gestellt: Was ist ein Gesetz und welche kennt ihr? Wer ist wahlberechtigt? Ab wann darf man in Österreich wählen? Was ist der Ministerrat, Bundesrat, Nationalrat? Die Erklärungen dieser und weiterer Begrifflichkeiten hängen sehr oft mit den Arbeitsaufträgen an die Gruppen zusammen, die Ergebnisse werden zusammengetragen und danach im Plenum von den einzelnen Gruppen vor- getragen, aufgenommen und ev. von den Betreuern kurz ergänzt oder nochmals laut wiederholt, damit die Antwort des Kindes unter den Vorrang der Institution und die Autorität der Eltern; Kinderpolitik wird als eigenständiger Politik- bereich gefordert. Aus dem zugrunde liegenden Kinderbild – das autonome, mit Rechten ausgestattete Individuum – wird die Forderung abgeleitet, das Stimm- und Wahlrecht markant früher anzusetzen als bisher (...) (Vgl.: ANDRESEN/ DIEHM 2006: 115f).

211 1. Kinder schützen oder Kinderpolitik als „Fürsorge“ (Schutz); Es handelt sich hier um eine fürsorgliche Kinderpolitik, die eine Teilmenge der Familien- bzw. Sozialpolitik bilden. 2. Kinder fördern oder Kinderpolitik als Sozialökologie menschlicher Entwicklung (Förderung); bei dieser idealtypischen Form der Kinderpolitik geht es um die gesellschaftliche Organisation der kindlichen Lebensräume und ihres wechselseitigen Verhältnisses, aber auch um die Gestaltung von Lebensräumen, die für die kindliche Entwicklung von elementarer Bedeutung sind (Stichwort: Erforschung des Zusammenhangs von Wissen und Handeln) 3. Kinder befreien oder Kinderpolitik als „Emanzipation“ (Befreiung); Diese Form distanziert sich von der Familienpolitik, zumindest in ihrer historisch gewachsenen Form des „Familielismus“ und bezieht sich auf die Befreiung des Kindes unter den Vorrang der Institution und die Autorität der Eltern; Kinderpolitik wird als eigenständiger Politikbereich gefordert. Aus dem zugrunde liegenden Kinderbild – das autonome, mit Rechten ausgestattete Individuum – wird die Forderung abgeleitet, das Stimm- und Wahlrecht markant früher anzusetzen als bisher (...) (Vgl.: ANDRESEN/DIEHM 2006: 115f).

		von allen gehört wird (wg. Unruhe, Konzentrationsschwierigkeiten, leises Sprechen des Teilnehmers aus der vortragenden Gruppe)
1.5.2	Lassen sich im Sinne von Lüscher Grundtypen ²¹¹ der Kinderpolitik (Lüscher 1999: 383ff) die drei Grundtypen der Kinderpolitik festmachen? Einer oder mehrere Typen?	Ansatzweise kann man Typ 1 vermuten, Förderung von eigenständigen, kreativen Lösungsansätzen sollte verstärkt werden, um in die nächsthöhere Stufe zu gelangen.
1.5.3	Wie wird mit den Schülern in Bezug auf die Erklärung von Kinderrechten umgegangen? (► ist nur einer von vielen Reportageaufträgen, also nicht immer beobachtbar.)	Wurde in diesem Workshop nicht beobachtet.
1.5.4	Lässt sich ein bewahrungspädagogischer Zugang oder ein emanzipatorischer Zugang beobachten? (bewahrungspädagogisch bedeutet – positives Weltbild, das vermittelt wird, lückenhafte Darstellung der Wirklichkeit, z.B. Schutz vor Schundliteratur – im Gegensatz dazu bedeutet „emanzipatorisch“, dass den Schülern selbst Entscheidungen überlassen werden)	Eher bewahrungspädagogischer Zugang beobachtbar. Der Ablauf wird z.B. nur grob umrissen und den Teilnehmern wenig Zusatzinformation geliefert. Vieles wird knapp kommentiert oder beschrieben, ohne auf Zusammenhänge näher einzugehen. Es erfolgt eine Versorgung mit den notwendigsten Informationen, darüber hinaus kennen nur die Betreuer den genauen Ablauf und die Zusammenhänge. Zwischendurch werden die Betreuer gefragt, wie lange es noch dauert, wann der Workshop aus ist, ob es eine Toilette gibt und ähnliches. Aufnahmetexte für den Radiobeitrag werden größtenteils vorgesagt und von den Kindern in der Formulierung nachgesagt, ohne sich selbst etwas dazu überlegen und ausdenken zu müssen.

2.	Engagement der unterschiedlichen Gruppen(-mitglieder)	
2.1	Wie viele Schülerinnen und Schüler pro Gruppe engagieren sich in den unterschiedlichen Werkstätten?	Meist sind es 1-2 Schüler, die an dem Endergebnis arbeiten, sich häufig zu Wort melden und dadurch stärker engagiert sind als andere (Recherche im Buch, aufschreiben der Textpassagen, Ergebnisse den anderen Gruppen und Betreuern laut vorlesen, ins Mikrofon sprechen, usw.) ► Zusammenhang mit Frage 1.3.7
2.1.1	Wie äußern sich die Engagementunterschiede?	Stärker Engagierte (mehr Burschen als Mädchen) melden sich häufiger sowohl innerhalb der Gruppen als auch bei der Ergebnispräsentation der einzelnen Rechercheaufträge zu Wort. Burschen sagen öfter etwas und übertönen auch eher als Mädchen. z.B. innerhalb einer Mädchengruppe ≠liest eines im Buch, schreibt danach die Antwort auf einen Notizzettel heraus, während die anderen Mädchen spielen und unaufmerksam sind. Weniger engagierte GruppenteilnehmerInnen widersprechen nicht, laufen in dem Prozess mit und beteiligen sich weniger stark an der Aufgabenlösung.
		Stärker engagierte Gruppen fragen bei Betreuern nach, lassen sich Ergebnisse/Antworten erklären. (Anmerkung: Der Betreuer spricht von „Abgeordneter“. Ein Mädchen versteht den Begriff nicht und fragt nach, was er bedeutet. Der Betreuer erklärt ihr kurz, was ein/e Abgeordnete/r ist)

212 Erving GOFFMAN (1971: 51):

„Als Hauptengagement ist das zu bezeichnen, was den wesentlichen Teil von Aufmerksamkeit und Interesse eines einzelnen absorbiert und klar erkennbar, die augenblicklich wichtigste Determinante seiner Handlungen ist. Mit Nebengengagement ist eine Aktivität gemeint, die ein einzelner (...) betreiben kann, ohne damit die gleichzeitige Pflege des Hauptengagements zu bedrohen oder zu vermengen“.

Erving GOFFMAN (1971: 51):

„Dominant ist ein Engagement, wenn der entsprechende soziale Anlass den einzelnen zwingt, die im Engagement implizierten Forderungen voll und bereitwillig anzuerkennen; untergeordnet ist ein Engagement, wenn der einzelne es nur in dem Maße und solange pflegen darf, wie seine volle Aufmerksamkeit nicht vom dominanten Engagement gefordert ist.“)

2.1.2	Welche Strategien werden ergriffen, um die SchülerInnen wieder zu integrieren?	BetreuerInnenabhängig wie mit der Situation umgegangen wird, jedoch kann man teilweise einen Zeitdruck beobachten. Während einer Präsentation eines Gruppenauftrages ist es laut, die anderen Teilnehmer hören nicht zu. Hier versucht eine Betreuerin die Gruppe zum Zuhören zu bewegen und betont, dass es der Vortragenden Gruppe gegenüber unhöflich ist, nicht zuzuhören. Der männliche Betreuer kann sich (aufgrund seiner Stimmlage oder einer lauterer und deutlichen Sprache?) eher durchsetzen, um wieder Ruhe einkehren zu lassen.
2.1.3	Gibt es dabei rein formale oder inhaltlich (argumentative) Begründungen, um die SchülerInnen und Schüler wieder zu motivieren?	Eher formale Begründungen beobachtbar im Hinblick auf den Zeitfaktor (Zeitdruck fertig zu werden, Radiobeitrag provisorisch schneiden zu können, Unhöflichkeit gegenüber gerade Sprechenden etc.). Gegenüber der sinkenden Konzentration und Aufmerksamkeit und damit verbunden einem steigendem Geräuschpegel, können sich die BetreuerInnen gegen Ende des Workshops nicht mehr behaupten. Versuche, Ruhe in die Gruppen zu bekommen, die letzten Beiträge noch aufzunehmen, scheitern. Auch die Konzentration bei den BetreuerInnen wirkt reduziert.
2.1.4	Lassen sich die Teilnahmen der SchülerInnen in Haupt- und Nebenaktivität in Goffmans ²¹² Sinne von Haupt- und Nebenengagement unterscheiden?	
2.1.5	Wie kann die aktive Teilnahme der SchülerInnen beschrieben werden?	Stellen Fragen, rufen Antworten auf Fragen der Betreuerin heraus, besprechen sich bei Rechercheaufträgen mit BetreuerInnen, bereiten Aufträge für den Radiobeitrag vor, scheuen sich auch nicht ins Mikrofon sprechen. Es konnte beobachtet werden, dass es sich dabei oft um die gleichen SchülerInnen handelt.
2.1.6	In welchen Situationen nehmen die SchülerInnen aktiv teil?	Begrüßungsspiel (Kreis), nehmen stationsweise Beiträge für den Gesamtradiobeitrag auf, interviewen sich dafür gegenseitig, teilen sich ihre Ergebnisse mit, machen bei der angeleiteten Diskussion mit, äußern dabei ihre Meinung (Wählen ab 16 oder 18?)

213 Eine ausführliche Beschreibung der Stufenleiter der Beteiligung befindet sich im entsprechenden Kapitel des Theorieteils.

2.1.7	Welche Formen der aktiven Teilnahme sind feststellbar?	Rufen Antworten in der großen Gruppe heraus, wenn Betreuer Fragen in die Runde stellen. Hier meldeten sich häufiger Buben zu Wort, beteiligen sich an der Diskussion, indem sie ihre Meinung sagen.
2.1.8	Wie gestaltet sich die aktive Teilnahme innerhalb der Gruppe?	Aktive TeilnehmerInnen übernehmen die Recherche im Buch und schreiben Textpassagen auf ein Blatt Papier, bereiten Antworten für die Ergebnispräsentation in der Gruppe vor und sprechen für die Radioaufnahme
2.1.9	Wie reagieren die BetreuerInnen auf die aktive Teilnahme der SchülerInnen?	Sprechen Lob aus bei richtigen Antworten und üben positive Kritik
2.1.10	In welchen Situationen nehmen die SchülerInnen nur passiv teil?	Wenn andere Gruppen ihre Ergebnisse vortragen, bei Erklärungen von Betreuern
2.1.11	Welche Formen der passiven Teilnahme sind feststellbar?	
2.1.12	Wie gestaltet sich die passive Teilnahme innerhalb der Gruppe?	
2.1.13	Werden demokratische Strukturen von den BetreuerInnen bei der Aufgabenverteilung angewendet bzw. sind SchülerInnen an Planungs- und Entscheidungsprozessen beteiligt (z.B. Wahlmöglichkeit der Quellen, Medien, etc...)?	Medien stehen zur Verfügung und können nach eigenem Ermessen zu Hilfe genommen werden; beim Begrüßungsspiel wird demokratisch abgestimmt, welches gemeinsame Begrüßungswort aufgenommen werden soll. Die Aufgaben sind im Vorhinein definiert und festgelegt und können während des Workshops nicht abgeändert werden.
2.1.14	Welche Stufen der Stufenleiter der Beteiligung ²¹³ (nach Hart und Gernert) sind beobachtbar?	Dieser Workshop der DWS pendelt sich in etwa bei „Zugewiesen, aber informiert“ ein. Am öffentlichen Workshop kann im Gegensatz zu Schulklassen eine freiwillige Teilnahme angenommen werden.
3.	Die Perspektive der SchülerInnen selbst	

3.1	Wie engagieren sich die SchülerInnen in der Demokratiewerkstätte im Bereich der Medienarbeit mit politischen Inhalten?	Die Kinder sind von Beginn an gut informiert und können somit von Anfang an mitarbeiten und großteils Fragen der BetreuerInnen zur Politik in Österreich beantworten. Die Konzentration lässt im Verlauf des Workshops deutlich nach. Die Mischung von acht bis 14-jährigen Teilnehmern innerhalb des Workshops erscheint suboptimal. Ältere Kinder wirken mit den Aufträgen unterfordert und dadurch streckenweise gelangweilt.
3.2	Wie kann die Bereitschaft der SchülerInnen zu partizipieren in Bezug auf politische Kommunikation und Inhalte beschrieben werden?	Ältere Kinder verfügen bereits über ein größeres Wissen zu politischen Themen und politischen Grundbegrifflichkeiten als jüngere Kinder. Buben können häufiger, d.h. aktiver und selbstsicherer bei Wortmeldungen beobachtet werden als Mädchen. Es kristallisieren sich immer wieder dieselben Teilnehmer heraus, die Fragen beantworten können und sich zu Wort melden bzw. die sich in der Diskussion beteiligen.
3.3	Schwierig zu beobachten (aber mit Vorsicht): In welchem Ausmaß haben Kinder und Jugendliche Vertrauen zu den politischen Inhalten, die in den Medien kommuniziert werden? Wird darüber mit den BetreuerInnen gesprochen, wenn nicht: auch ein Ergebnis!	n.b.
3.4	Werden von den SchülerInnen „sachliche“ oder „emotionale“ Diskussionen geführt? (sachlich ist dabei zu definieren: als faktenbasierte, logische und differenzierte Begründung. Als emotional ist zu definieren: behauptende, vor allem dramatisierende Elemente in der Argumentation, wobei auch persönliche Gefühlsbekundungen im Vordergrund stehen können)	Die Diskussion zu „Wählen in Österreich ab 16 oder 18?“ verläuft sachlich. Die Kinder, die sich zu Wort melden können nachvollziehbare Begründungen für ihre geäußerte Meinung angeben. Die Meinungen über Wählen ab 16 sind jedoch gespalten. Kinder zwischen acht und 14 haben demnach bereits einen eigenen Standpunkt zum Thema Wahlverhalten und Wahlalter entwickelt. (Anmerkung: Es könnte sich dabei eventuell auch um die Wiedergabe der ursprünglichen Meinung der Eltern handeln)

3.5	Wie gehen die SchülerInnen mit divergierenden Meinungen von anderen um?	Es gibt unterschiedliche Standpunkte zu wählen ab 16 (oder 18) Jahren. Meinungen anderer werden nicht (zumindest öffentlich) kommentiert, sondern so für sich stehen gelassen.
3.6	Welche Rolle nehmen dabei die BetreuerInnen ein?	Betreuer moderieren die Diskussion, hören zu, wenn Kinder etwas zu sagen haben und knüpfen daran an, um Diskussion am Laufen zu halten. Die Diskussion wird auch von Seiten der BetreuerInnen beendet und die wichtigsten Meinungen (sowohl pro als auch contra) der Kinder für den Radiobeitrag aufgenommen.
3.7	Wird versucht, alle SchülerInnen zu integrieren und zu Wort kommen zu lassen?	Betreuer versuchen alle SchülerInnen anzusprechen und niemanden auszuschließen, in einer Diskussionssituation werden SchülerInnen bewusst angesprochen, aber dann nicht gezwungen etwas zu sagen, wenn sie das nicht möchten. Die SchülerInnen machen sich aus, wer sich zur Aufnahme des jeweiligen Radiobeitrages vor dem Mikrofon zu Wort meldet. Es konnten hier keine Streitigkeiten untereinander beobachtet werden, da im Verlauf des Workshops jeder die Möglichkeit hatte, sich zu Wort zu melden.
4.	Interaktion zwischen Betreuungspersonen und SchülerInnen, LehrerInnen	
4.1	Wie gestalten sich die Kommunikationsbeziehungen zwischen dem Betreuungspersonal und den SchülerInnen? (autoritär, freundschaftlich, usw.)	Situationsabhängig. Der männliche Betreuer bewahrte allgemein in jeder Situation Ruhe und erhob die Stimme, wenn es in der Umgebung sehr laut war, und versuchte sehr ruhig mit Argumenten (z.B. Unhöflichkeit gegenüber den anderen) um Ruhe/Aufmerksamkeit zu bitten, weibliche BetreuerInnen wurden in solchen Situationen leichter überhört, obwohl sie energisch, bestimmt und selbstsicher auftraten ► autoritärer Auftritt In kleineren Gruppen oder mit einzelnen Teilnehmern kann der Umgang eher freundschaftlich beschrieben werden. Die Konzentration und Geduld wurde gegen Ende aufgrund der Heterogenität der Gruppe auch bei den BetreuerInnen schwächer.
4.2	Gibt es direkte Vorgaben von den BetreuerInnen?	Ja, der Stationenbetrieb ist genau geplant und muss innerhalb einer bestimmten Zeit durchlaufen werden.

4.3	Wie flexibel gehen die BetreuerInnen auf die momentanen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler ein?	Der Ablauf/Das Schema scheint sehr genau geplant zu sein, der Zeitdruck dürfte stark sein, sodass individuelle Wünsche/Bedürfnisse auf ein Minimum reduziert wurden. Zwischendurch mussten einzelne Teilnehmer die Toilette besuchen, wo sofort eine Betreuerin den Weg zeigte, damit sich die Kinder im Parlamentsgebäude nicht verlaufen.
4.4	Wie wird auf die jeweilige Situation – auch in der Interaktion mit den Eltern oder Begleitpersonen reagiert?	Eltern und Begleitpersonen wurden zu Beginn von den Betreuern der Demokratiewerkstatt begrüßt und darüber informiert, dass sie an der politischen Werkstatt nicht teilnehmen, jedoch bei Interesse eine Führung durch das Parlament erhalten können. Zum Schluss des Workshops stießen die Eltern und Begleitpersonen wieder zur Gruppe dazu und konnten den Rohschnitt des Radiobeitrages anhören und Fotos schießen.
4.5	Welche Rolle übernehmen die Betreuenden in den jeweiligen Situationen? Können hier unterschiedliche Rollenbilder beobachtet werden? (Wirken die Betreuenden motivierend? usw.)	Wechsel der Rollenbilder bemerkbar, motivierende Worte und Hilfestellung bei der Erledigung des Arbeitsauftrages, bis hin zu Ermahnungen bzw. bestimmenden Aufforderungen (für z.B. Ruhe und Aufmerksamkeit oder Trink- und Essverbot am Teppich im Raum der Demokratiewerkstatt).
4.6	Haben die SchülerInnen die Möglichkeit, ein Feedback zu geben?	Es gab keine Reflexionsrunde oder Abschlussbesprechung, wo sich Kinder äußern konnten. Die Kinder erhielten ihren Demokratiewerkstatt-Pass mit Stempel, ein kleines Abschiedsgeschenk und wurden von den Betreuern verabschiedet mit der Aufforderung, bei Interesse wieder zu kommen.
4.7	Wie gestalten sich die Kommunikationsbeziehungen zwischen den SchülerInnen und den PolitikerInnen?	n.b.
4.8	Gehen die PolitikerInnen auch auf spontane Fragen der SchülerInnen ein?	n.b.
5.	Der Umgang mit den Medien (in Bezug auf die Medienwerkstätten)	
5.1.	Medienkunde	

5.1.1	Wissen die SchülerInnen, welche Medien es gibt?	Wird von den BetreuerInnen nicht abgefragt.
5.1.2	Wissen die SchülerInnen anschließend, wie sie an Informationen in den Medien kommen?	Es wird nicht explizit erklärt.
5.1.3	Wissen die SchülerInnen, wie JournalistInnen arbeiten?	Schwer beurteilbar, da sich nicht alle zu Wort meldeten und ihr Wissen über die Aufgaben eines Journalisten preisgaben. Bei denen, die nichts dazu gesagt haben, weiß man nicht, ob sie nichts darüber wissen oder ihr Wissen nicht mitteilen wollten/konnten.
5.1.4	Erklären die BetreuerInnen, wie JournalistInnen arbeiten?	Sehr kurz umrissen und auf ein Minimum an Informationen beschränkt. Es wird auf die Wichtigkeit von „Geheimhaltung“ hingewiesen, damit Informationen nicht in falsche Hände geraten. Mehr wird über die Aufgaben von Journalisten nicht beschrieben.
5.1.5	Wie wird das Berufsfeld des Journalisten erklärt?	Geheimhaltung ist wichtig.
5.1.6	Wissen die SchülerInnen, wie man den PC für seine eigenen Zwecke effektiv nutzt?	Steht nicht zur Verfügung
5.1.7	Erklären die BetreuerInnen, wie man den PC bedient?	n.b., weil PC in diesem Workshop nicht zur Verfügung steht
5.1.8	Können die SchülerInnen anschließend den PC bedienen?	n.b.
5.2	Mediengestaltung	
5.2.1	Sind die SchülerInnen mit den angebotenen Themen einverstanden?	Nicht feststellbar, ob Kinder und Jugendliche mit der Aufgabenstellung zufrieden sind. Es werden alle Stationen absolviert und zu jedem Rechercheauftrag Ergebnisse geliefert, sodass zum Schluss ein Radiobeitrag entsteht. Wie viel Engagement und Freude jeder einzelne dabei hatte, kann nicht erhoben werden. Es gab jedoch nur wenig Reaktanz bei den Aufgabenstellungen und daher könnte auf eine gewisse Zufriedenheit bzw. Bereitschaft geschlossen werden.

5.2.2	Werden Texte für den Radiobeitrag eher spontan gestaltet, oder gibt es Probeaufnahmen?	SchülerInnen gehen die Fragen durch, aber Probeaufnahmen gibt es keine. Zwischentexte und Übergänge werden von der Betreuerin vorgeschlagen und vorgesagt und so von den Kindern übernommen. Texthänger, Versprecher und ähnliches wurden noch einmal aufgenommen, manchmal auch nur einzelne Wörter, damit bei dem anschließenden Vorgang des Schneidens einzelne Textpassagen verbessert werden können.
5.2.3	In welcher Art und Weise unterstützen die BetreuerInnen die SchülerInnen bei der Umsetzung ihrer Rechercheaufgaben?	Betreuerabhängig, Betreuer gehen von Gruppe zu Gruppe, beantworteten Fragen der Schüler und beantworteten teilweise auch die Fragen von sich aus, wenn die Teilnehmer noch keine konkreten Lösungsansätze vorbereitet hatten. Sie erklären ein wenig das Umfeld, wobei SchülerInnen einmal mehr, einmal weniger aufmerksam daran teilnehmen. (Anmerkung: Der Betreuer erklärt während einer Aufgabenstellung einer Mädchengruppe den Vorgang und die Voraussetzungen eines Volksbegehrens. Danach geht dieser Betreuer zu einer anderen Gruppe weiter. Kurz darauf kommt eine Betreuerin bei der Mädchengruppe vorbei und die Mädchen geben die Voraussetzungen, die sie ein bis zwei Minuten vorher gehört hatten, falsch wieder. Die Betreuerin hakt hier nach und korrigiert die falsche Aussage.)
Abkürzungen: B. (Betreuer), n.b. (nicht beobachtbar), TZ (Tageszeitung), DWS (Demokratiwerkstatt)		

Tab. 7: Beobachtung des Workshops in der Demokratiwerkstatt

8. 3. 1. 1 ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE

Eine ausführliche Übersicht über den Ablauf des Workshops kann im Anhang nachgelesen werden. An dieser Stelle sollen die wichtigsten Erkenntnisse aus dieser Beobachtung anhand der aufgestellten Dimensionen und Kategorien zusammengefasst und interpretiert werden.

Zugangspluralität und Offenheit: Konzentrationsschwierigkeiten und Unruhe sind zu Beginn und etwa ab der Hälfte des Workshops deutlich durch Lärm, Nebenaktivitäten, passive Teilnahme an Rechercheaufträgen und ähnlichem bemerkbar. Die Zeitspanne zwischen den beiden kurzen Pausen (eine zu Beginn und die zweite kurz vor Ende) erscheint sehr lange. Kinder müssen zwischendurch auf die Toilette. Da in den Räumlichkeiten des Parlaments die Gefahr des Verirrens besteht, muss immer eine Betreuungsperson mitgehen. Der Ablauf des Workshops erscheint insofern standardisiert, dass auf die zunehmende Lautstärke und merklichen Konzentrationsschwierigkeiten bei den Kindern nicht mit einer spontanen eingeschobenen Pause reagiert wird.

Pluralität von Komplexitätsgraden: Altersspezifisch ausgerichtete Aufgabenstellung bedeutet in der Demokratiewerkstatt, dass die Antworten der Kinder ihrem Alter entsprechend ausgearbeitet werden. Unabhängig vom TeilnehmerInnenalter lauten die Aufgabenstellungen gleich und die Rechercheaufträge variieren nicht. Dieser Umstand erscheint vor dem Hintergrund eines öffentlichen Workshops insofern interessant, da hier Kinder von acht bis 14 Jahren teilnehmen und teilweise auch in den Gruppen stark durchmischt werden. Ältere Kinder werden während der Aufträge als unterfordert beobachtet. Gender-Aspekt: Mädchen arbeiten an den Rechercheaufträgen genauer und intensiver als männliche Gruppenpartner und verwenden häufiger Literatur. Burschen hingegen melden sich dafür bei den Besprechungen häufiger zu Wort.

Engagement: An den Rechercheaufträgen wird unter Aufsicht des Betreuungspersonals intensiv gearbeitet. In unbetreuten Momenten widmen sich die Gruppen meist anderen Gesprächsthemen und Beschäftigungen. Sobald eine mögliche passende Antwort gefunden wurde, ist der Rechercheauftrag erledigt. Mehr Burschen als Mädchen melden sich sowohl innerhalb der Gruppen, als auch bei Besprechungen häufiger zu Wort.

Politikvermittlung – Quellen: Zum Lösen der Aufgaben wird häufig die mitgenommene Literatur eingesetzt. Einzelne Gruppenmitglieder ziehen dafür höchstens ein Buch heran, wobei einige Fragen auch ohne Zuhilfenahme von Literatur gelöst werden können. Ältere Kinder können abgespeichertes Wissen aus dem Gedächtnis abrufen.

Kommunikative Rückkoppelungsmöglichkeiten: Die BetreuerInnen gehen während der Ausarbeitung der Rechercheaufträge von Gruppe zu Gruppe und bieten Hilfestellungen an. Hierbei kann beobachtet werden, dass Antworten der Betreuer angesagt und von den Kindern in der Art übernommen werden, ohne sich selbst Gedanken über den Hintergrund der Aufgabe zu machen. Mögliche Sätze für den Radiobeitrag werden von der Betreuerin häufig vorgesagt und unverändert von den Kindern übernommen.

Lüschers Grundtypen: In Ansätzen kann Typ 1 (fürsorgliche Kinderpolitik) beobachtet werden, wobei die Förderung von eigenständigen und kreativen Lösungsansätzen noch ausbaufähig ist, um die nächsthöhere Stufe zu erreichen.

Stufenleiter der Partizipation nach Hart und Gernert: Beobachtbar ist hier am ehesten die Stufe „zugewiesen, aber informiert“, da nicht beurteilt werden kann, ob alle Kinder vollkommen freiwillig an dem Workshop teilgenommen haben. Kinder können auch von ihren Eltern zu der Teilnahme verpflichtet worden sein.

Perspektive der SchülerInnen selbst: Eine Diskussion über das Wahlalter wird von den Betreuern begonnen und angeleitet. Die Kinder sollen pro und contra über Wählen ab 16 oder 18 diskutieren. Es wird beobachtet, dass mehr Buben als Mädchen ihren Standpunkt dazu äußern.

8. 3. 2 DAS LEITFADENGESTÜTZTE INTERVIEW

Unter einem Interview versteht man „eine verabredete Zusammenkunft zwischen Interviewer und Befragtem, mit dem Ziel, planmäßig und systematisch Informationen aus der subjektiven Perspektive von Personen zu erhalten, die der Beantwortung einer wissenschaftlichen Fragestellung dienen.“²¹¹ Subjektive Bedeutungen, Wissen, Werte, Einstellungen, dahinterliegende Bedeutungen und Meinungen können in qualitativen Interviews, wie es auch für diese Magisterarbeit geplant ist, erfragt werden.²¹² Der Strukturierungsgrad der Fragen soll von unstrukturierten, über semi-strukturierte bis zu strukturierten Fragen führen. Das Leitfaden-Interview ist nicht als Kreuzverhör zu verstehen. Vielmehr ist es ein offenes, tiefgängiges Gespräch, das einer alltäglichen, normalen Kommunikationssituation nach empfunden ist.

Der Aufbau des Interviews soll wie folgt aussehen:

- Warm-Up/Eisbrecherfragen
- Hauptfragen (Sondierungs- und Ad-hoc-Fragen)
- Ausklangsfragen

Freiwilligkeit ist Voraussetzung für die Teilnahme an dem Leitfadengespräch. Es können nur Kinder und Jugendliche in die Stichprobe aufgenommen werden, die zuvor an dem beobachteten Workshop in der Demokratie- und Medienwerkstatt partizipiert haben. Die Einverständniserklärung der Eltern wurde im Vorfeld eingeholt und ein Einblick in das konkrete Forschungsvorhaben gewährt. Die Interviews sollen möglichst zeitnahe an die Beobachtung durchgeführt werden, damit Erlebtes bei den Jugendlichen noch präsent ist und einfach abgerufen werden kann. Zu Beginn jedes Gespräches wurde das Forschungsinteresse und -ziel den Interviewpartnern genau erläutert und ihre Zustimmung zu einer Tonbandaufnahme während der Befragung eingeholt.

Es wird im Vorhinein eine Gesprächsdauer von rund 30 Minuten geplant, wobei die Dauer von der Gesprächsbereitschaft abhängt und individuell gestaltet werden kann. Zu einem späteren Zeitpunkt werden die Interviews vollständig transkribiert und mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet. Insgesamt werden acht qualitative Leitfadengespräche durchgeführt. Die Stichprobengröße erhebt keinen Anspruch auf Repräsentativität und keine generelle Aussage über die Ergebnisse. Daher wurden die Interviews als Fallbeispiele in diese Arbeit aufgenommen. Es wurde versucht, ein einigermaßen ausgeglichenes Verhältnis zwischen befragten Buben und Mädchen herzustellen. Altersspezifische Unterschiede können aufgrund des Stichprobenumfangs nur vermutet werden. Im Anhang befinden sich die transkribierten Gespräche zum Nachlesen.

Herzstück war die Gestaltung des Leitfadens, in den viel Denkarbeit gesteckt werden sollte. Die Ausarbeitung des Leitfadens erfolgte theoriegeleitet. Um eine Rückbindung der Gesprächsergebnisse

²¹¹ REINDERS, Heinz: Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. R. Oldenbourg Verlag, München/Wien, 2005, S. 130.

²¹² Vgl.: REINDERS, Heinz: Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. R. Oldenbourg Verlag, München/Wien, 2005, S. 92-97.

zu ermöglichen, werden einzelne Textpassagen und Zitate an passender Stelle in die Theorie eingebettet. Wesentlich für diese Methode ist die Option des adaptierens, modifizierens und verbesserns im Verlauf der Untersuchung. Der Leitfaden dient zur besseren Orientierung während der Interviews, soll jedoch nicht als starres Konstrukt angesehen werden. Zur Durchführung der einzelnen Interviews wurde im Hinblick auf die Flüssigkeit und Aufmerksamkeit während des Gesprächs ein Stichwortzettel verwendet.

8.3.2.1 CASE STUDY: ACHT LEITFADENGESTÜTZTE GESPRÄCHE MIT TEILNEHMERINNEN DES ÖFFENTLICHEN WORKSHOPS DER DEMOKRATIEWERKSTATT

Im Anschluss an die teilnehmende Beobachtung wurde auf die Auswertung der Beobachtung aufbauend, eine Stichprobe der TeilnehmerInnen des Workshops „Politische Werkstätte“ gezogen, um ein qualitatives Leitfadengespräch durchzuführen. Die Kinder sollen in diesem zweiten Schritt des empirischen Untersuchungsdesigns als Fallbeispiele die theoretischen Annahmen unterstützen, indem sie zu ihren Erfahrungen, politischen Interessen, Mediennutzungsverhalten, Veränderung im Umgang mit Politik und Medien nach dem Besuch eines Workshops, etc. befragt werden.

Wie bei Reinders sollen die Phasen des Gesprächs nach Einstieg, Warm-Up, Hauptphase I, Hauptphase II und Ausklang gegliedert werden, um dem Gespräch eine gewisse Struktur im Sinne des Schwierigkeitsgrades und der Offenheit der Fragen zu geben. Wie bei qualitativer Forschung üblich, ist dieser Leitfaden nicht als starres Gerüst zu betrachten, wo Frage für Frage abgehandelt werden muss. Das strukturierte Vorgehen ist im Sinne der Wissenschaft notwendig, räumt dem/-r InterviewerIn jedoch einen gewissen Bewegungsspielraum innerhalb des Gespräches ein. Ziel ist es nicht, alle Fragen strikt durchzugehen, sondern eine gewisse Tiefe der Gespräche erreichen. Die Richtzeit zur Durchführung eines Interviews beträgt dreißig Minuten.

In der folgenden Tabelle geht es um die Dimensionen und Kategorien, die mit Hilfe von entsprechenden Fragen im Rahmen des Leitfadengesprächs überprüft werden sollen. In der dritten Spalte befinden sich Operationalisierungen zu den jeweiligen Kategorien. Operationalisierungen eröffnen dem Leser die Möglichkeit, diesen Leitfaden im Sinne der Verfassers zu verstehen, zu verwenden und weiterzuentwickeln.

DIMENSIONEN/KATEGORIEN	FRAGE	OPERATIONALISIERUNGEN
Nachhaltigkeit des Workshops in der DWS		
Interesse und Motivation	■ Wie hat dir der Workshop gefallen?	Positive/negative Bewertung
	■ Hast du dort etwas gelernt, was du vorher noch nicht wusstest?	

	■ Wurde dein Interesse geweckt, so dass du nochmals einen Workshop in der Demokratiewerkstatt besuchen würdest?	Anstoß zur Beschäftigung mit politischen Themen
	■ Wie hat dir der Umgang mit den Betreuern gefallen? (Haben sie alles gut erklärt, standen sie für Fragen zur Verfügung, Kompetenz etc.)	
	■ Hättest du dir im Rahmen des Workshops erwartet, mehr für dein Allgemeinwissen zu erfahren/lernen? z.B. zum politischen System, Demokratie, usw.	
	■ Hättest du gerne im Vorhinein mehr zum organisatorischen Ablauf erfahren oder mehr über Zusammenhänge gehört?	Strukturiertes Vorgehen erwünscht Selbstständigkeit fördern Eigenständiges Handeln und Entscheidungsfreiheit erhöhen
Altersentsprechende Aufgabenstellung	■ Bist du mit den Aufgabenstellungen zurecht gekommen? ► Wie hätten die Aufgaben sein sollen?	Unterforderung/Anpassung an entwicklungspsychologische Begebenheiten/Überforderung
	■ Waren dir die Rechercheaufträge zu einfach (ältere Kinder) zu , kompliziert (jüngere Kinder)?	Unterschied in der Gruppe – unterschiedliche Lernstufen
	■ Wie ist deine Gruppe mit der Aufgabenstellung umgegangen?	Orientierung an anderen Gruppen Lustlosigkeit/Widerwillen Interesse bei der Ausarbeitung Hilfesuche bei Betreuern bei Lösungsschwierigkeiten

	■ Wie fandest du es, dass Kinder unterschiedlichen Alters an dem Workshop teilgenommen haben? (auch in den einzelnen Gruppen durchgemischt)	Entwicklungspsychologische Ansätze
	■ Hast du bzw. deine Gruppe häufig Bücher oder Lexika zur Beantwortung der Rechercheaufträge verwendet? (Was habt ihr da nachgesehen?)	Schwierigkeit Rechercheaufträge (Lösung mit Hilfe von Gedächtnis, Literatur, Medien, BetreuerInnen)
	■ Wie oft war es notwendig, eine/n der BetreuerInnen um Hilfe bei der Aufgabenlösung zu bitten?	Entwicklungspsychologische Unterschiede Selbstständigkeit
	■ Wurden dir ausreichend Quellen (Medien) zur Verfügung gestellt, um die Aufgabenstellungen zu bewältigen? Hast du dabei etwas vermisst, wo du gerne nachgeschaut hättest?	
Verbesserungspotenzial	■ Was ist dir positiv aufgefallen, was könnte man noch verbessern?	
	■ Was müsste anders sein, damit du nochmals einen Workshop besuchst?	
Nachhaltigkeit	■ Weißt du nach dem Workshop besser Bescheid, was Demokratie heißt? (Wusstest du das vorher auch schon? Hast du mehr darüber erfahren, als du bereits vorher wusstest?)	Selbsteinschätzung vs. Fremdeinschätzung
	■ War es deiner Meinung nach gut, dass die einzelnen Stationen im Parlament direkt an Ort und Stelle gemacht wurden?	Leiter der DWS gehen davon aus, dass Lernen vor Ort im Parlament langfristiges Merken und Erinnern stärkt.

	■ Kennst du sonst noch andere Projekte, Institutionen/Einrichtungen, wo man etwas über Politik erfahren oder lernen kann?	Politikinteresse Politisches Desinteresse
--	---	--

Mediennutzungsverhalten		
Medienauswahl bzw. Medienzugang/Medienausstattung/Medienbesitz	■ Welche Medien benutzt du denn?	Konzentration auf ein Medium, breiter Zugang
	■ Hast du ein eigenes Handy, Fernsehapparat, MP3-Player, Radio, Computer mit Internet?	Persönliche Medienausstattung
Zuwendungsdauer	■ Wie verbringst du denn deine Freizeit neben Schule, Hausübungen und anderen Aktivitäten?	
	■ Wie oft siehst du fern/hörst du Radio/liest du Zeitungen in der Woche?	Wenigseher Vielseher
Informationsverhalten (Art der Zuwendung)	■ Was ist deine Lieblingssendung, was schaust du dir gerne an? (Wieso schaust du sie gerne?)	Unterhaltung/Serien Information/Dokumentation Eskapismus
	■ Sollen Nachrichten rein informativ sein, oder fändest du es gut, wenn Informationen mit Unterhaltung gemischt wären.	„klassische, traditionelle“ Ansprüche
	■ Wo kannst du überall etwas über Neuigkeiten aus aller Welt erfahren?	
	■ Hat dich ein Nachrichtenbeitrag schon einmal dazu motiviert, dich damit im Nachhinein noch weiter zu beschäftigen/auseinanderzusetzen?	Aktive/Passive Nutzung
	■ Bist du neugierig und interessierst du dich für Hintergrundinformationen zu einem bestimmten Thema? (Reichen dir die wichtigsten Fakten?)	
	■ Würdest du dir manchmal mehr Angebot zu politischen Themen wünschen? (Wenn ja, welche?)	

	■ Lest ihr in der Schule mit dem Lehrer/der Lehrerin z.B. gemeinsam Zeitung?	Lesekompetenz
	■ Wo kannst du dich über politische Themen informieren? Wenn du jetzt z.B. ein Projekt für die Schule machen musst, wo es um Politik gehen soll?	Möglichkeiten der Mediennutzung
	■ Schreibst du manchmal selbst etwas ins Internet, was andere dann lesen können? (Facebook, Twitter, Chat, Forum, etc.)	Interaktivität/Passive Nutzung – Wissen über Möglichkeiten
Inhalt	■ Kommen da auch politische Inhalte vor? (Wenn ja, welche?)	
	■ Schaust du dir gerne Nachrichtensendungen an? Interessiert es dich, worum es da geht? Wenn nein: Fällt dir etwas ein, wie eine Nachrichtensendung sein müsste, damit du sie dir gerne und oft anschaust?)	Neugierde Wachheit Aufmerksamkeit Zuwendung Handlungsmotivation
Relevanz von politischen Inhalten	■ Sind Beiträge über politisches Geschehen etwas für Erwachsene?	
	■ Schaust du dir sonst Sendungen an, wo es um Politik geht?	
	■ Schaust du dir auch Nachrichtensendungen für Erwachsene an? (Gemeinsam mit den Eltern? Verstehst du da alles, was gesagt wird?)	
	■ Kannst du jemanden fragen, wenn du etwas nicht verstanden hast? (Wen?)	Mediensozialisation und Sozialisationsinstanzen

Medienwirkung	■ Bist du neugierig was in der Welt passiert?	
	■ Fändest du es gut, wenn dich jemand vor negativen, traurigen oder brutalen Beiträgen im Fernsehen, in den Nachrichten beschützt? (► Krieg, Anschläge, Tote und Verletzte, etc.)	Medienpädagogische Ansätze (Bewahrpädagogisches Konzept, Reparierpädagogisches Konzept, Informationskonzepte, Partizipatorische Modelle, Alltagsorientierte Modelle)
Politische Mediensozialisation		
Interpersonelle Kommunikation	■ Reden deine Eltern zu Hause über Politik? (Wenn ja: Untereinander oder auch mit dir?)	
	■ Sind deine Eltern politisch engagiert, z.B. im Gemeinderat oder ähnliches?)	
	■ Wird in der Schule über Politik geredet? (Wenn ja: Was habt ihr dazu z.B. gemacht? Wenn nein: Würdest du dir wünschen, dass es dafür ein größeres Angebot gäbe? Sollte das Thema öfter vorkommen?)	
Kommunikationshäufigkeit	■ Wie oft kommt es vor, dass über Politik zu Hause geredet wird?	Laufend/Immer wieder ein Thema Aktuelle Geschehnisse Anlassbezogen
Geschlechtsspezifische Unterschiede	■ Glaubst du, interessieren sich mehr Buben oder Mädchen für politische Themen? (Wieso glaubst du, ist das so?)	In der Literatur wird häufig angeführt, dass Mädchen ein geringeres Interesse für Politik entwickeln und politische Inhalte kompliziert finden. (Daher hier Frage nach Selbsteinschätzung)

Politische Kompetenz		
Politische Bildung	■ Was meinst du, ab wann politische Bildung in der Schule sinnvoll ist?	
	■ Ist es wichtig, dass Kinder und Jugendliche über Politik reden und etwas darüber lernen? ► Warum?	
	■ Sollte es ein eigenes Unterrichtsfach dafür geben?	Eigenes Unterrichtsfach In anderen Fächern thematisch unterbringen Freifach/Wahlpflichtfach
	■ Wenn du mitreden könntest, was sollten Kinder und Jugendliche dann in politische Bildung alles lernen?	Wie der Staat funktioniert Parteiensystem Ämter und Funktionen Weltgeschehen
Politisches Interesse und Engagement	■ Glaubst du, interessieren sich deine Freunde für Politik, bzw. was denken sie darüber?	Politisches Interesse als Aufmerksamkeit gegenüber Angelegenheiten staatlichen Gemeinwesens
	■ Wie wichtig ist Politik für dich?	
	■ Ist Politik ein Thema, das dich beschäftigt und worüber du nachdenkst?	
	■ Könntest du dir vorstellen, dich selbst für ein politisches Projekt, Vorhaben zu engagieren? (Wenn ja: Worum müsste es da gehen, dass du aktiv mitarbeitest? Wenn nein: Wieso eher nicht? Was könnte deine Mitarbeit bringen oder bewirken)	

	■ Für welche „Art“ Politik interessierst du dich?	Lokalpolitik Landespolitik Bundespolitik Auslandspolitik Weltpolitik
Politisches Wissen	■ Eine komische Frage vielleicht, aber woran denkst du, wenn von Politik gesprochen wird bzw. was ist Politik für dich? (Fällt dir ein Thema ein, das mit Politik zu tun hat? Welche Themen findest du spannend?)	z.B. einzelne Teilbereiche wie Wirtschaft, Umwelt, Migration, Bildung, Innenpolitik, Außenpolitik, Tierschutz, Schulpolitik usw.
	■ Verstehst du, was in der Politik vor sich geht?	
	■ Wenn du dich besser auskennen würdest, würdest du dich dann vl. (noch) mehr für Politik interessieren?	
	■ Ab wann ist man in Österreich wahlberechtigt? (Ist das gut, ist das schlecht?)	
	■ Hast du dich in der Diskussion im Workshop zu Wort gemeldet und deine Meinung zu dem Thema geäußert? (Wenn nein, warum nicht? Wie hätte die Situation sein müssen, damit du etwas dazu sagst?)	
	■ Kennst du Politiker namentlich und weißt du auch, was ihre Aufgaben sind?	Politisches Wissen

	■ Wenn du dich an den Workshop „Politische Werkstatt“ zurück-erinnerst, weißt du noch... Welche Stationen ein Gesetz durchlaufen muss? ... wieso die Burgenlandfahne außen am Parlament (und im Bundesrat) hängt? Usw.	Politisches Wissen, Erweiterung des Wissens und nachhaltiges Lernen in der DWS
	■ Wie wird man Politiker? (Woher kennst du sie?)	
	■ Woher sind dir Politiker bekannt?	medienvermittelt persönlich
	■ Weißt du, wie Österreich funk-tioniert? (Regierung, Gesetze, etc)	Konkrete Zuordnung von Personen und ihren Ämtern Nur Namen von Personen
Politische Identitätsbildung	■ Wie würdest du folgende Aussagen einschätzen: Sagen Politiker immer die Wahrheit? Halten sie ihre Versprechen ein? Machen Politiker Fehler?	Einschätzung, politische Meinungsbildung
Politische Effektivität	■ Glaubst du, interessiert Politiker was Kinder und Jugendliche denken?	Politische Effektivität: etwas bewirken können ► Inter-esse, Politikverdrossenheit, politische Entfremdung, Machtlosigkeit, Ohnmacht, Desinteresse, Gleichgültig-keit, Resignation, Politische Handlungsbereitschaft
	■ Denkst du, dass man als Jugend-licher etwas bewirken kann? (Welche Möglichkeiten gibt es dafür?)	

	■ Gibt es Möglichkeiten, sich am politischen Geschehen selbst zu beteiligen? Kann man damit etwas bewirken?	Politische Beteiligung: Vom Wahlrecht Gebrauch zu machen, Demonstration, Protest, Streik, Boykott, Volksbegehren, Parteiarbeit, Unterschriftenaktion Studentenproteste (aktuelles Mediengeschehen zum Zeitpunkt der Magisterarbeit) Politische Veranstaltungen besuchen
Medienkompetenz		
Reflektorischer Umgang	■ Wünschst du dir manchmal, dass du mehr über Medien weißt/erfährst, also Tipps bekommst, wie man den Umgang mit Medien noch verbessern könnte?	
	■ Weißt du, was es bedeutet, „richtig“ mit Medien umzugehen? (Wenn ja: Woher weißt du das alles so genau?)	Handling/Handhabung/Anwendungskompetenz Kritisches Hinterfragen Nicht alles zu glauben, was geschrieben steht/gesagt wird Quellen unterscheiden können (z.B. Boulevard vs. Qualität)
	■ Gibt es deiner Meinung nach einen Zusammenhang zwischen Medien und Politik? (Wenn ja, wie hängen diese Bereiche zusammen?)	Medienvermittelte Politik, persönliche Begegnung

	■ Welche Gefahren können entstehen, wenn du Medien nützt?	Technische Gefahren Finanzielle Gefahren Gesundheitliche Gefahren Sozialkontakte Sutchpotenzial Fragwürdige Inhalte
Medienkritik	■ Glaubst du eigentlich, dass jemand die Inhalte z.B. im Internet kontrolliert und überprüft?	
	■ Weißt du, was die Aufgaben von Journalisten sind?	Konnex zu Workshop in der DWS herstellen, da dort kurz darauf eingegangen wurde.
	■ Ist immer alles richtig, was du in der Zeitung liest, im Radio hörst oder im Fernsehen siehst?	
Ausklang		
	■ Was würdest du Freunde/Gleichaltrige noch zum Thema Politik und Medien fragen – was würdest du gerne von ihnen erfahren?	
	■ Hast du in diesem Gespräch über Politik und Medien etwas vermisst, was wir noch unbedingt ansprechen sollten?	
Demografische Merkmale		
	■ Geschlecht ■ Alter ■ Schultyp ■ Schulstufe	

Tab. 8: Leitfadengestützte Interviews: Dimensionen und Operationalisierung

■ KURZBESCHREIBUNG DER ACHT AUSGEWÄHLTEN FALLBEISPIELE

Insgesamt werden hier acht Fallbeispiele kompakt zusammengefasst und die wichtigsten Merkmale herausgehoben. Im Anhang können die transkribierten Gespräche ausführlich nachgelesen werden.

■ FALL 1

Bub, 11 Jahre alt, 1. Klasse Gymnasium

Seine Eltern leben getrennt. Zu Beginn des Gespräches ein sehr ruhiger und eher passiver Gesprächsteilnehmer. Die Antworten sind kurz und prägnant und werden auch beim Hinterfragen nicht ausführlicher beantwortet. Im Verlauf des Gespräches werden die Antworten jedoch bedeutend länger. Als wichtige Sozialisationsinstanz und Bezugsperson für den persönlichen Informationsgewinn kristallisiert sich der Vater heraus, der bei Fragen herangezogen wird.

■ FALL 2

Bub, 11 Jahre alt, 2. Klasse Gymnasium

Politik stellt für ihn noch kein Interessensgebiet dar, da er es als langweilig und uninteressant empfindet. „Politik finde ich eigentlich noch ziemlich fad.“ Seine Antworten waren kurz und prägnant und konnten auch im Verlauf des Gesprächs nicht stärker vertieft werden. Seine Einstellung dem Workshop und der Politik im Allgemeinen gegenüber zeigte er sich eher abweisend.

■ FALL 3

Bub, 11 Jahre alt, 2. Klasse Hauptschule

Politisch sehr interessiert und informiert zeigt sich dieser befragte Bub. Er wächst ohne seine Eltern in einem Heilpädagogischen Zentrum auf. Trotz seiner Motivation und Lernfreude musste er aufgrund organisatorischer Gründe vom Gymnasium in die Hauptschule umsteigen. Während des Gesprächs antwortet er sehr ausführlich und aufgeweckt, wobei seine Antworten inhaltlich immer wieder von der eigentlichen Frage abschweifen und daher nicht transkribiert werden. Sein Wissensschatz über das aktuelle politische Geschehen und seine Motivation, sich für Politik zu interessieren sind sehr stark vorhanden.

■ FALL 4

Mädchen, 14 Jahre alt, 4. Klasse Gymnasium

Das Gespräch verläuft ruhig, aber ausführlich. Sie fühlt sich für die Teilnahme an Workshops der Demokratiewerkstatt zu alt. In ihren Antworten gibt sie an, das im Workshop Gehörte bereits in der Schule vermittelt bekommen zu haben und Unterschiede im Lernen zwischen Acht- und 14-Jährigen

bestehen. Ihre Aussage, dass sie aber trotzdem versucht hat, bei den Rechercheaufträgen mitzuarbeiten, korreliert mit der vorangegangenen Beobachtung. In diesem Gespräch stellte sich neben den Eltern die Großmutter als wichtige Sozialisationsinstanz heraus, die bei politischen Themen für Erklärungen herangezogen wird.

■ FALL 5

Bub, 12 Jahre alt, 2. Klasse Hauptschule

Der Zwölf-Jährige besucht eine interessenorientierte Mittelschule (IMS). Das Interview wurde, ohne alle Dimensionen abzudecken, nach zwölf Minuten einem vorzeitigen Ende zugeführt, da der Befragte nicht zu vertiefenden und ausführlichen Antworten angeregt werden konnte und keine Verbindung zu Themen der Befragung (Medien, Politik) hergestellt werden konnten. Dieser Schüler wächst, wie der Befragte aus der Beschreibung des dritten Falles, elternlos in einem Heim auf. Für Politik interessiert er sich nicht und nützt nach eigenen Aussagen kaum Medien.

■ FALL 6

Mädchen, 11 Jahre alt, 2. Klasse Gymnasium

Hat sich unter dem Workshop in der Demokratiewerkstatt eher eine Art Rätselralley vorgestellt. Politik und politische Berichterstattung wird von ihr als unspannend und langweilig bezeichnet. Die Eltern stehen für Fragen und Erklärungen zur Verfügung. Nachrichtensendungen werden auch von ihr als fakten- und informationsorientiert angesehen. Bei unterhaltenden Elementen in Nachrichtensendungen besteht die Sorge, etwas falsch zu verstehen.

■ FALL 7

Mädchen, 11 Jahre alt, 1. Klasse Gymnasium

Bei diesem Mädchen handelt es sich um die drei Jahre jüngere Schwester des im Fall 4 befragten Mädchens. Im Gegensatz zu dem Gespräch mit der älteren Schwester streicht sie die Großmutter nicht als wichtige politische Sozialisationsinstanz heraus. Politik wird von ihr als langweiliges und unspannendes Themengebiet bezeichnet, mit dem sie noch nicht sehr viel anfangen kann. Im Allgemeinen war sie sehr ruhig, ein wenig schüchtern und hat genau überlegt, bevor sie Antworten auf die Fragen gegeben hat.

■ FALL 8

Mädchen, 12 Jahre alt, 3. Klasse Gymnasium

Dieses Mädchen hält seine Antworten sehr kurz und kann nicht zu ausführlichen Antworten motiviert werden. Sie wirkt sehr schüchtern und zurückhaltend. Das Gespräch dauert im Vergleich zu anderen Gesprächen darum auch weniger lange.

8. 4 AUSWERTUNG DER KINDERBEFRAGUNG MITHILFE DER INHALTSANALYSE NACH MAYRING

Im folgenden Abschnitt erfolgt nach der theoretischen Beschreibung der Inhaltsanalyse eine Analyse der Fallbeispiele anhand der aufgestellten Dimensionen und Kategorien des Leitfadens.

8. 4. 1 DIE INHALTSANALYSE

In Anlehnung an die Inhaltsanalyse nach Mayring wird versucht, die Ergebnisse der Beobachtung mit Hilfe von Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung auszuwerten. Im Anschluss an die Auswertung erfolgt eine Zusammenführung der beiden Beobachtungstermine und die Interpretation der Ergebnisse.

- Herstellung eines Vermutungszusammenhangs zwischen den einzelnen Interviews
- Eine Analyse und Zusammenfassung der einzelnen Fallbeispiele und deren Kernaussagen

Da eine Auswertung und allgemeine Interpretation der Aussagen bei acht Fallbeispielen nicht sinnvoll erscheint, wird an dieser Stelle zwischen einzelnen Aspekten ein Vermutungszusammenhang hergestellt und der Illustrationscharakter herausgestrichen. Die wichtigsten Zitate, die einzelne Dimensionen unterstreichen, werden an dieser Stelle übersichtlich zusammengefasst und in weiterer Folge an die Theorie rückgebunden.

■ DIMENSION NACHHALTIGKEIT DES WORKSHOPS IN DER DEMOKRATIEWERKSTATT

Durchaus positive Beurteilung und Reaktionen auf den Workshop bei Fall 1 und 3 und 8. Aspekte, wie wenig vertretenes Faktenwissen, werden von den befragten Kindern jedoch auch kritisiert.

„Es war wenig dabei, was man sich merken kann.“ (Fallbeispiel 2)

„Naja, also ich glaube, es hätte mir viel besser gefallen, wenn ich viel kleiner gewesen wäre. Also ich glaub bis vierzehn ist das nicht so. Wir haben das alles letztes Jahr schon in Geschichte und Politische Bildung gelernt ...“ (Fallbeispiel 4)

„Na, nicht so was wo man hin- und hergeht, man hat sich auch nicht die Gruppen aussuchen dürfen und man war mit irgendwelchen Kindern zusammen, das fand ich nicht so gut. [...] Man hätte eine Rätselrallye machen sollen, wo sich jeder aussuchen kann, was man da macht.“ (Fallbeispiel 6)

„Ja eh gut eigentlich. Es war recht interessant, aber ich finde, man hätte die Informationen auch kürzen können [...]. Es hat mich interessiert, aber es war dann zu lang.“ (Fallbeispiel 8)

■ KATEGORIE ALTERSENTSPRECHENDE AUFGABENSTELLUNG

Die befragten Kinder kommen im Großen und Ganzen mit dem unterschiedlichen Alter der Gruppenmitglieder problemlos zurecht und sehen kein ernsthaftes Problem im unterschiedlichen Wissensstand im Bezug auf die Bearbeitung der Rechercheaufträge. Einige meinten jedoch, dass es eher für jüngere Kinder konzipiert ist und die mehr davon mitnehmen können als sie selbst. Die befragten Kinder zählen sich überwiegend zu den älteren TeilnehmerInnen. Die Aufgabenstellungen können vorwiegend aus dem Gedächtnis oder unter Zuhilfenahme der zur Verfügung gestellten Literatur selbstständig bearbeitet werden. Vereinzelt werden bei Fragenstellungen die BetreuerInnen hinzugezogen. Die Befragten geben an, großteils alleine die Lösungen gefunden zu haben. Aus der zuvor angestellten Beobachtung geht hervor, dass die BetreuerInnen allen Gruppen Hilfestellungen zum Lösen der Aufträge gegeben haben. Die Expertin auf diesem Gebiet, Fau Mag. Schindler-Müller, gibt an, dass sich „Kinder mit dem Themenfeld Parlamentarismus/Demokratie selbsttätig beschäftigen“ sollen.

„Ich glaube, dass jüngere Kinder sich ein bisschen mehr dafür interessiert haben.“ (Fallbeispiel 1)

„Es war nicht schwer, weil im Atlas alle Antworten gestanden sind.“ „Ja ich glaube schon, dass es eigentlich ganz gut war. Aber manche hat das sicherlich genervt.“ (Fallbeispiel 2)

„Für mich war das eigentlich ok.“ „Ja eh ok, nur einiges habe ich halt nicht gewusst.“ (Fallbeispiel 3)

„Das Meiste habe ich aus dem Gedächtnis abrufen können.“ „Ich glaube einfach, dass die Gruppe zu groß gewesen ist und die eine Leiterin hat zu uns gesagt, dass ganze ist von acht bis 14. Und von acht bis 14 verändert man sich aber immer. ... aber für mich war es einfach nicht so ... besonders.“ (Fallbeispiel 4)

„Nein es war eigentlich eh so, dass das ganz gut aufgeteilt war.“ (Fallbeispiel 6)

In Hinblick auf das unterschiedliche Alter der Gruppenmitglieder findet das Mädchen aus Fall acht die Durchmischung gut und sieht keinen Wissensvorsprung älterer gegenüber jüngeren TeilnehmerInnen.

■ POLITISCHES WISSEN BEWERTUNGEN ZUM WAHLALTER 16 JAHRE

„Manche haben gesagt, dass man erst ab 18 wählen sollte, weil man da schon ein bisschen mehr über Politik weiß, aber ich denke, wenn man sich für Politik interessiert, dann kann man mit 16 schon viel mehr drüber wissen als jemand mit 18.“ (Fallbeispiel 1)

„Ich finde das ein bisschen früh. 18 ist schon ganz ok, aber mit 16 ... Also ich interessiere mich jetzt nicht für Politik und das wird in fünf Jahren nicht anders sein, denke ich mir.“ (Fallbeispiel 2)

„Ja, ich find's gut. Da kann man mehr Erfahrungen sammeln.“ (Fallbeispiel 5)

„Weil wenn ich jetzt was hör, das ist so und so, dann ändert sich das in den Jahren wieder bis ich dann wählen kann, und dann versteht man wieder etwas falsch vielleicht. Ja das [Anm.: wählen ab 16] finde ich schon gut. Da kann man früher wählen. Und es ist ja eigentlich schon interessant, wer da jetzt das Land regiert.“ (Fallbeispiel 6)

„Ja schon. Mit 16 finde ich es irgendwie schon besser, weil dann auch die Meinung von Jüngeren berücksichtigt wird.“ (Fallbeispiel 7)

„Ich finde schon, dass man wählen ab 16 machen sollte, ja also, aber dass man auch darauf vorbereitet wird.“ (Fallbeispiel 8)

■ MEDIENNUTZUNGSVERHALTEN INHALT UND RELEVANZ VON POLITISCHEN INHALTEN IN NACHRICHTENSENDUNGEN

Hier kommt die Notwendigkeit des „Bescheidwissens“ zur Geltung. Der informative und ernsthafte Charakter von Nachrichtensendungen wird von den befragten Kindern herausgestrichen. Befragte äußerten Bedenken, unterhaltende Elemente in Nachrichtensendungen misszuverstehen. Die Vermischung von Unterhaltung und Information ist keine erwünschte oder erwartete Eigenschaft von Nachrichten. Nachrichtensendungen haben Informationsvermittlung zu leisten und liefern einen Beitrag zur politischen Willensbildung.

Ein weiteres Hauptaugenmerk dieses Bereiches wurde auf den pädagogischen Aspekt von schrecklichen Bildern in Nachrichten gelegt. Einerseits sollen Kinder nicht mit zu heftigen Bildern konfrontiert werden, andererseits sind Befragte der Meinung, man sollte sehr wohl Bescheid wissen, was in der Welt vor sich geht. Ansätze eines sowohl bewahrpädagogischen als auch alltagsorientierten Modells sind hier erkennbar.

„Also in den Nachrichten da sind die Sachen, die dürfen Kinder sehen und Sachen wie Krieg, das sollten die Kinder nicht hören. Aber man könnte z.B. machen, dass der Reporter sagt, z.B. was jetzt kommt, sollten Kinder unter ... nicht ansehen.“ (Fallbeispiel 1)

„Nein, Kriege sollte jeder sehen, weil ich finde die sollten wissen, was in der Welt passiert. Weil es gibt auch Kinder bei uns im Heim, die sind ziemlich dumm, die schauen nie Nachrichten.“ (Fallbeispiel 3)

„Naja die Nachrichten sind ja informativ gemeint und wenn man sich die anschaut, dann will man ja Informationen haben und zur Unterhaltung schau ich mir eine Comedy-Sendung an.“ „Naja, ähm vielleicht nicht unbedingt Bilder oder so, weil deshalb gibt es auch eine Altersbeschränkung bei Filmen, aber dass man

Kindern sagt, dass es Terroristen gibt und dass da viele Menschen gestorben sind oder so, das kann man schon sagen, glaub ich ... Eigentlich die Nachrichten sind nicht so arg“ (Fallbeispiel 4)

„Nein, also ich finde im Fernsehen ist das so gut, wie die das machen – auch am ORF. Da braucht nicht irgendwas dazu sein. Sonst weiß man nicht, wenn da jetzt ein Witz dazwischen ist, was sind jetzt die Fakten und was ist da jetzt. Sonst kommt man Durcheinander und versteht irgendetwas falsch.“ (Fallbeispiel 6)

„Ja natürlich nicht zu grausliche Bilder, aber schon so, dass sie wissen, dass auch so was passiert.“ (Fallbeispiel 8)

■ DIMENSION POLITISCHE KOMPETENZ - POLITISCHE BILDUNG IN DER SCHULE

Bei der Frage nach dem Bedürfnis nach einem eigenen Unterrichtsgegenstand Politische Bildung geben drei Befragte an, ein Wahlfach gegenüber einem Pflichtgegenstand zu bevorzugen. Für eine früh einsetzende Vorbereitung und Information in der Schule im Rahmen eines eigenen Schulfaches, spricht sich dezidiert niemand der Befragten aus. In einem starken Gegensatz zu dieser Äußerung betonen die Befragten jedoch die Notwendigkeit einer intensiven Vorbereitung von Seiten der Schule auf Demokratie, Wahlen und politisches System usw. Bekundetes politisches Interesse kann demnach nicht mit dem Gegenstand Politische Bildung in Einklang gebracht werden. Relevant erscheint auch die Selbsteinschätzung der Befragten, sich noch zu jung für Politik zu fühlen.

„Es gibt Kinder, die interessieren sich überhaupt nicht für Politik. Und da würde ich machen, dass man das als Freifach nimmt [...]“ (Fallbeispiel 1)

„Ich glaube, das sollte eher so als Wahlfach sein. Manche Leute interessieren sich überhaupt nicht dafür und die können sich dann abmelden.“ (Fallbeispiel 2)

„Ich finde, es sollte ein Fach geben, indem sie etwas über die ganze Welt sagen.“ (Fallbeispiel 3)

„Ja, ja schon, man lernt ja auch irgendwie Verantwortung zu tragen. Also man kreuzt nicht irgendwas an, wie bei einem Kreuzerltest, sondern die Entscheidung hat schon Auswirkungen...“ (Fallbeispiel 4)

„Nein, nicht verpflichtend. Eher ein Wahlfach.“ (Fallbeispiel 5)

„Also ich würde da eher so einen Workshop machen für zwei Wochen statt einem anderen Unterrichtsfach. So eine Präsentation eben, also nicht ein ganzes Jahr, sondern nur ein bisschen eben. Man braucht nicht alles wissen, man könnte sich auch selbst informieren.“ (Fallbeispiel 6)

„Ja schon, aber auch nur davor, weil es wäre dann nicht so interessant, wenn man das im 1. Gymnasium schon hat. Wirklich erst dann, bevor man wählen geht.“ (Fallbeispiel 8)

■ DIMENSION POLITISCHE IDENTITÄTSBILDUNG – PERSÖNLICHE EINSCHÄTZUNG
ZU „HALTEN POLITIKER VERSPRECHEN EIN?“

Erstaunlich große Einigkeit herrscht beim Beantworten dieser Frage vor. Alle Befragten gaben an, dass Politiker nur gewinnen wollen. Woher diese Einstellung kommt, war auch durch Nachfragen nicht eruierbar.

„Ich finde irgendwie, die wollen nur gewinnen und wenn sie gewinnen, die denken gar nicht darüber nach [...]“ (Fallbeispiel 1)

„Mhm, vielleicht sagen sie manchmal einfach etwas, damit sie gewählt werden und wenn sie dann gewählt werden, dann machen sie das nicht.“ (Fallbeispiel 2)

„Nicht immer... Weil die versuchen das alles zu verschweigen, das Meiste, das deckt sich entweder auf, indem das jemand dahinter hört.“ (Fallbeispiel 3)

„... wo die Hintertürchen von Politikern waren – sie sagen was und es war jetzt nicht unbedingt gelogen, aber es wird anders aufgenommen.“ (Fallbeispiel 4)

„Weil die wollen nur gewählt werden.“ (Fallbeispiel 5)

„Ich glaube, vor den Wahlen reden sie manchmal nur so [...] dass sie alles so ein bisschen schöner machen.“ (Fallbeispiel 6)

„Nein, nicht immer. Weil sie versprechen, dass sie das und das machen, damit sie gewählt werden und dann machen sie das gar nicht.“ (Fallbeispiel 7)

„Sie wollen ihre Ideen durchsetzen.“ (Fallbeispiel 8)

■ DIMENSION MEDIENKOMPETENZ – MEDIENKRITIK

Werden Inhalte z.B. im Internet von einer Stelle kontrolliert?

Die Feststellungen in der Literatur bezüglich des Glaubens von Kindern und Jugendlichen, dass Inhalte, hier vor allem im Internet, von einer Instanz kontrolliert werden, spiegelt sich in dieser Befragung wider. Die Befragten sind hier weitgehend der Ansicht, dass es eine Stelle, ein Organ, ein Programm geben könnte, das Inhalte kontrolliert, bevor sie zum Lesen veröffentlicht werden. Es gibt keine Hinweise wer oder was damit konkret gemeint sein könnte und wie sich Kinder diese Kontrolle vorstellen. Als häufigste Internetquellen werden Google und Wikipedia genannt, denen viel Vertrauen in die Richtigkeit der Inhalte entgegen gebracht wird.

„Also ich glaube nicht, dass sich jemand das anschaut [...]. Da gibt es vielleicht irgendein Programm, das schaut sich das dann an.“ (Fallbeispiel 1)

„Ich glaube, in Google ist mehr richtig als in der Zeitung. Wenn man die richtigen Sachen anklickt.“
(Fallbeispiel 2)

„Ich glaube schon, dass es jemanden gibt.“ (Fallbeispiel 3)

„...aber da weiß ich auch nicht so, was ich davon halten soll, Wikipedia, ich bin eigentlich davon überzeugt, dass das stimmt. Aber unsere Geschichtelehrerin regt sich ur auf, dass es so fehlerhaft ist.“ „Ja ich glaube schon [Anm.: dass es jemand kontrolliert]“ (Fallbeispiel 4)

„Ja sicher. Und ich glaub schon, dass das von irgendwem kontrolliert wird.“ (Fallbeispiel 6)

■ DIMENSION REFLEKTORISCHER UMGANG MIT MEDIEN – FRAGE NACH DEM ZUSAMMENHANG ZWISCHEN MEDIEN UND POLITIK

Von der 14-jährigen Befragten im Fall vier wird genannt, dass sie Politiker eigentlich ausschließlich aus den Medien erkennt. *„Mhm, ja, weil ich Politik eigentlich nur über Medien mitkriege und weil ich mir irgendwie nicht vorstellen kann [...]“* (Fallbeispiel 4)

Erwähnenswert zeigt sich der Zusammenhang zwischen Selbsteinschätzung der Befragten, Zielsetzungen der Demokratiewerkstatt und Inhaltsanalyse der Gespräche im Hinblick auf die Nachhaltigkeit von Workshops und dem direkt vor Ort Lernen im Parlament.

Die Befragten geben an, dass ihnen das Durchlaufen der einzelnen Stationen der Räumlichkeiten im Parlament beim Merken des Gehörten geholfen hat. Dieser Aspekt wird auch als Zielsetzung von Seiten der Demokratiewerkstatt genannt. Bei den Tiefeninterviews eine Woche nach der Teilnahme an dem Workshop konnte auf die Frage nach der Rekonstruktion des Weges des Gesetzes keine richtige Antwort festgestellt werden. Nur von der Befragten in Fallbeispiel 4 konnte eine in den Grundzügen richtige Antwort erkannt werden. Bei den politischen Wissensfragen handelt es sich um eine Art Kontrollfragen, die die Selbsteinschätzung der Befragten genauer beleuchten soll, um sozial erwünschte Antwortmuster ermitteln zu können.

■ DIMENSION POLITISCHE MEDIENSOZIALISATION – KATEGORIE GESCHLECHTSSPEZIFISCHE UNTERSCHIEDE

Die Frage nach dem Genderaspekt, ob sich mehr Buben als Mädchen für politische Themen und Inhalte interessieren würden, konnte von den Befragten nicht eindeutig beantwortet werden. Der überwiegende Teil der Befragten gibt an, das nicht beurteilen zu können bzw. dass eher ein ausgeglichenes Verhältnis herrscht.

„Ich weiß nicht, ich glaube, ähm, Männer interessieren sich so ein bisschen mehr. Aber vielleicht auch gleich. Ich weiß es nicht, vielleicht auch gleich viel.“ (Fallbeispiel 1)

8. 4. 2 DISKUSSION DER ERGEBNISSE

Da diese Arbeit ein theoriegeleitetes Vorgehen verlangt, sollen die Ergebnisse der qualitativen Leitfadengespräche an die Theorie rückgebunden werden. Wie bei Gille/Krüger festgestellt, kann bei der qualitativen Befragung kein geschlechtsspezifischer Unterschied zwischen Mädchen und Buben in Bezug auf das Interesse, Engagement oder die Partizipation an politischen Geschehen abgeleitet werden. Die Stichprobe lässt natürlich keine allgemeinen Erkenntnisse zu.

Im Abschnitt Mediennutzung von Kindern kann man bei Hans-Peter Kuhn nachlesen, dass diejenigen, die sich politischen Informationssendungen zuwenden, eine positivere Grundhaltung gegenüber Politik entwickeln als (unselektive) Vielseher. Dieses Phänomen kann in Fallbeispiel 3 erkannt werden. Dieser Bub sieht sich gerne Nachrichten und Dokumentationen an und beschäftigt sich in seiner Freizeit mit politischen Geschehnissen in aller Welt.

Mit den Begriffen, die im Kapitel Demokratievermittlung und Demokratie lernen verwendet werden, können die befragten Kinder nicht viel anfangen. Begriffe wie Demokratie oder Politik scheinen zu abstrakt, sodass Kinder mit deren Begriffsverwendung überfordert scheinen. Bei Verena Hafner, Politik aus Kindersicht, wird der Umstand, dass ein Viertel der in dieser Studie befragten Kinder, zwar von Politik gehört haben, aber dazu keine weiteren Angaben machen können.

8. 5 EXPERTENINTERVIEW MIT DER LEITENDEN MITARBEITERIN DER DEMOKRATIEWERKSTATT, FR. MAG. SCHINDLER-MÜLLER.

Für 26. Jänner 2010 wurde ein Gesprächstermin mit der Demokratiewerkstatt vereinbart, der jedoch ohne Möglichkeit auf einen Ersatztermin abgesagt wurde. Frau Mag. Schindler-Müller erklärte sich jedoch nach einigen Gesprächen dazu bereit, den Fragenkatalog schriftlich auszuarbeiten. Es war der Autorin sehr wichtig, auch die Sichtweise einer Expertin auf dem Gebiet der Politikvermittlung und Medienkompetenz bei Kindern in der Magisterarbeit zu berücksichtigen, um ein abgerundetes Gesamtbild der unterschiedlichen Perspektiven liefern zu können. Einen Nachteil in der schriftlichen Ausarbeitung der Fragen kann man in der fehlenden Möglichkeit des Nachfragens erkennen. Rückfragen, Unklarheiten und vertiefende Fragen können nur sehr schwierig bzw. umständlich geklärt werden. Der erarbeitete Leitfaden sollte ursprünglich für das Experteninterview lediglich ein Gerüst darstellen. Fragen mit subjektiven Bewertungen, persönlichen Interpretationen und Einstellungen wurden von der Expertin nicht beantwortet.

I = Interviewerin

E = Expertin, Fr. Mag. Schindler-Müller

I: Welche Ideen und Ziele stecken hinter dem Projekt der Demokratie- und Medienwerkstatt?

E: Kinder und Jugendliche sollen sich mit dem Themenfeld Parlamentarismus/Demokratie selbsttätig beschäftigen, sich dem Themenfeld im positiven Kontext nähern, die Bedeutung der Demokratie für das eigene Leben und die eigenen Gestaltungsmöglichkeiten erfahren, begreifen, wie wichtig die Teilhabe des Einzelnen in einer Demokratie ist – und erfahren, wie man sich eine eigene Meinung zu bestimmten Themen bilden kann. Für die eigene Urteilsfähigkeit ist es wichtig zu wissen, wo man sich Informationen dazu holen kann und wie sie zu bewerten sind ► Medienkompetenz.

Konkrete Ziele sind:

- Vermittlung von Wissen/Kenntnissen über parlamentarische Strukturen und Prozesse
- Förderung der Selbstartikulation
- Vermittlung von Medienkompetenz

I: Wie lautet das Selbstverständnis der DWS?

E: Das Thema soll spielerisch/lustvoll in positivem Kontext vermittelt werden, niemand wird gezwungen, für jeden/jeder gibt es im Gesamttablauf eine Rolle, die er/sie gerne macht; wichtig ist die Beschäftigung mit dem Thema!

I: Was war ursprünglich dafür ausschlaggebend, dass sich die Nationalrats-Präsidentin Barbara Prammer für die Etablierung der Demokratiewerkstatt eingesetzt hat?

E: Folgende Faktoren: Die Bedeutung der politischen Bildung für das Funktionieren einer Demokratie, die Senkung des Wahlalters auf 16 Jahre.

I: Wieso hat man als Standort das Parlament gewählt?

E: Die Demokratiewerkstatt ist eine Einrichtung des Parlaments. Die besondere Bedeutung des Parlaments (Sitz der gesetzgebenden Körperschaften) als „Austragungsort“ unterstreicht die Wichtigkeit des „Demokratielernens“ in der DWS.

I: Hat man sich an anderen Modellen orientiert? An welchen Projekten? In welchen Ländern?

E: Angebote anderer Parlamente in diese Richtung wurden recherchiert, jedoch wurde während der Projektphase im Jahre 2007 keines gefunden, dass die Ziele (siehe erste Frage) auf die gewünschte Weise (d.h. spielerisch/interaktiv) vermittelt. Nur in der Bezeichnung „Demokratiewerkstatt“ lehnt sich die Einrichtung an ein Angebot des schwedischen Parlaments an, das jedoch nicht mit dem pädagogisch-didaktischen Konzept wie die DWS arbeitet.

I: Welche anderen, vielleicht sogar ähnlichen Projekte gibt es in Österreich zum Thema Medienkompetenz bzw. Politikvermittlung an Kinder und Jugendliche?

E: keine Antwort (Anmerkung: weil subjektive Wertungen enthalten sein könnten)

I: Besteht eine Konkurrenzsituation zu anderen Institutionen oder steht man in einem laufenden Austausch mit anderen Institutionen?

E: Es besteht keine Konkurrenz zu anderen Institutionen, die DWS steht in Austausch mit Institutionen wie dem Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Zentrum polis, Demokratiezentrum, PHs, Unis, Landtage, andere Parlamente, andere private Einrichtungen wie Museen ...

I: Wodurch finanziert sich die DWS, nachdem der Eintritt für die Besucher frei ist?

E: Die DWS wird zur Gänze aus dem Budget der Parlamentsdirektion finanziert.

I: Welche Rolle bzw. welchen Stellenwert möchte die DWS im Politikvermittlungsprozess einnehmen?

E: Als ein Angebot, das jeder/jede gerne in Anspruch nimmt, das eine positive Einstellung zu Demokratie und Parlamentarismus vermittelt, das Demokratiebewusstsein fördert und Wissen um Demokratie und Parlamentarismus überparteilich vermittelt.

I: Welches Fachwissen fließt in die DWS mit ein?

E:

- Juristisches Fachwissen um Inhalte
- Das Fachwissen der Gäste/ExpertInnen (JournalistInnen, ParlamentarierInnen)
- Das pädagogisch-didaktische Fachwissen des BetreuerInnen-Teams

I: In welcher Art und Weise erfolgt die Politikvermittlung an Kinder und Jugendliche?

E: Interaktiv, durch Anleitung zur Selbsttätigkeit, durch Begreifbarmachen des Themas: Jede/-r TeilnehmerIn ist ExpertIn für seine Bedürfnisse, wird darin ernst genommen, erhält die Möglichkeit, Arbeitsaufträge selbst zu bearbeiten, Fragen mit Hilfe zur Verfügung gestellter Quellen („ExpertInnen“ wie JournalistInnen, ParlamentarierInnen und andere, Bücher, Plakate, FactSheets, Internetseiten, Straßenbefragungen ...) und mit Unterstützung durch das BetreuerInnen-Team selbst zu beantworten, sowie diese selbst erarbeiteten Ergebnisse in einem Medienprodukt zu verarbeiten.

I: Welche Gründe gibt es für die Altersfestlegung auf acht bis 14 Jahre?

E: keine Antwort

I: Sind die Rechercheaufträge der einzelnen Workshops an das Alter der TeilnehmerInnen angepasst?

E: Themen und Inhalte werden altersspezifisch aufbereitet.

I: Wie geht man in den öffentlichen Workshops damit um, dass Kinder unterschiedlichen Alters teilnehmen?

E: Die Kleingruppen werden, wenn möglich, altersgemäß zusammengesetzt.

I: Wie kann man hier eine altersentsprechende Fragenaufbereitung umsetzen?

E: keine Antwort

I: Gibt es Feedback von Eltern/LehrerInnen/SchülerInnen bezüglich der Workshops?

E: Ja, und zwar in Form von Gästebucheintragungen, Feedback-Mails und befristeten Abfragen über Fragebögen.

I: Weiß man, wie viele Kinder öfter als ein Mal einen Workshop besuchen?

E: Ja (ca. 100 Kinder aus den öffentlichen Workshops sowie knapp 190 Schulklassen kamen seit dem Start im Oktober 2007 mehr als ein Mal in die Demokratiewerkstatt).

I: Wie sieht sich die DWS in der Zukunft?

E: keine Antwort

I: Möchte man das Programm ausweiten?

E: Das 2007 gestartete Programm wurde bereits um die Zeitreise-WS und die Europa-WS erweitert; beabsichtigt ist eine altersgruppenmäßige Ausweitung auf Lehrlinge.

I: Spielt das aktuelle politische Geschehen in die Workshop-Planung mit ein?

E: In den Fragegruppen nicht, jedoch gibt es keine Einschränkungen, falls aktuelle Themen im Laufe der Diskussionen auftauchen; jedenfalls gibt es sie naturgemäß bei den klassischen Zeitungsvergleichen, welche immer anhand aktueller Ausgaben erfolgen.

I: Welche Ausbildungen brauchen die MitarbeiterInnen, um als BetreuerInnen tätig zu sein?

E: Jedes Mitglied des Teams absolviert eine Ausbildung zum/zur Kultur- und MedienpädagogIn.

I: Haben die BetreuerInnen einen gewissen Spielraum, um auf Bedürfnisse/Wünsche der teilnehmenden Kinder spontan und flexibel reagieren/eingehen zu können?

E: Ja. (Es gibt keine Lernziele im klassischen Sinn,)

I: Wie viele BetreuerInnen sind insgesamt angestellt?

E: Da die Parlamentsdirektion die Agentur Müllers Freunde mit der Durchführung der Workshops beauftragt hat, liegen hier keine Daten diesbezüglich vor.

I: Wie viele männliche, wie viele weibliche Betreuer gibt es?

E: siehe vorige Frage

I: Werden männliche Betreuer von den Kindern anders angenommen und akzeptiert als weibliche Betreuerinnen? (Respekt, Durchsetzungskraft) Konnte man in der Akzeptanz Unterschiede beobachten?

E: Nein.

I: Was möchte man den Kindern aus den Workshops nachhaltig für ihren Weg in eine politische Zukunft mitgeben?

E: Keine Antwort

I: Steht hinter dem Konzept der Workshops eine bestimmte, in der Literatur vertretene, Lernmethode?

E: Pädagogischer Konstruktivismus

I: Welche Möglichkeiten gibt es, um Jugendliche auf Wählen mit 16 gut vorzubereiten? Wo sieht man in der DWS diesbezüglich Handlungsbedarf?

E: Abbau der Scheu, sich mit Politik überhaupt zu beschäftigen; Verständnis vermitteln für die Bedeutung von in einer Gesellschaft selbstverständlichen unterschiedlichen Meinungen und politischen Positionen, die zur demokratischen Wahl stehen; bereitstellen von für Jugendliche verständlichen und nachvollziehbaren Informationen zum Thema.

I: Was lernen die Kinder und Jugendlichen hier über den Umgang mit Medien?

E: Welche Medien es (noch) gibt, wie ein Medienprodukt entsteht, welche Manipulationsmöglichkeiten es gibt, welche Bedeutung die Medien in der Demokratie haben, welche Relevanz die Medien haben für die Informationsgewinnung, wo und mit welchen Mitteln Information entsteht und gewonnen werden kann, um sich eine eigene Meinung bilden zu können.

I: Welche kommunikativen Strategien zur Vermittlung von politischen Themen werden angewandt?

E: Keine Antwort

I: Findet in den verschiedenen Workshops politisches Lernen statt? Wie versucht man Politik zu vermitteln?

E: Was genau meinen Sie mit „politischem Lernen“?

I: Welche Möglichkeiten haben die Betreuer, die politische Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen zu fördern?

E: Durch die Anleitung zum Selbermachen erfahren die Kinder, wo sie Information bekommen können; in der Medienwerkstatt lernen Kinder durch die Arbeit am Produkt die verschiedenen Manipulationsmöglichkeiten kennen.

I: Kann man in der DWS die oft angeführte Politikverdrossenheit bei Kindern und Jugendlichen tatsächlich feststellen?

E: Sind Kinder und Jugendliche unter 14 politikverdrossen?

I: Wie schätzen Sie den immer wieder aufkeimenden Vorwurf der Politikverdrossenheit bei Jugendlichen ein?

E: keine Antwort

I: Wie können Sie sich das politische Desinteresse der Jugend erklären?

E: keine Antwort

I: Wie könnte man den Zustand verbessern, dass das Interessensgebiet Politik in Umfragen nicht an einen der letzten Plätze gereiht wird?

E: keine Antwort

I: Was denken Sie, müsste man verändern, damit sich Kinder und Jugendliche verstärkt für Politik gewinnen könnten?

E: keine Antwort

I: Was wissen Kinder, bevor sie an einem Workshop teilnehmen?

E: Es wird nichts vorausgesetzt, um keine Hürden oder Schwellenängste aufkommen zu lassen. Wichtig ist, dass die LehrerInnen nach den Workshops im Unterricht die begonnene Öffnung in Richtung dieses Themas nützen und fortsetzen.

(I: Gibt es darüber Berichte, dass hier im Nachhinein weitergearbeitet wird?)

E: keine Antwort)

I: Wird versucht, zu Beginn des Workshops eine gemeinsame Ausgangsbasis des politischen Wissens zu schaffen?

E: Siehe vorige Frage.

I: Wo werden Kinder Ihrer Meinung nach politisch sozialisiert – welche Instanzen sind hier von bedeutender Rolle für den Entwicklungsprozess?

E: keine Antwort

I: Wer ist für die Politikvermittlung an Kinder und Jugendliche zuständig?

E: keine Antwort

I: Ab welchem Alter ist es sinnvoll, Kindern politische Inhalte zu vermitteln bzw. ihren Umgang mit Medien zu fördern?

E: keine Antwort

I: Gibt es Unterschiede zwischen Burschen und Mädchen, was politisches Interesse oder politisches Engagement (in den Workshops) betrifft? Gibt es dazu Beobachtungen?

E: keine Antwort

I: Welches Rüstzeug muss man Kindern auf ihren Weg mitgeben, um ihnen den „richtigen“ Umgang mit Medien zu ermöglichen?

E: keine Antwort

I: Sind Sie der Meinung, dass es sich um eine Vision handelt, politisch interessierte, partizipationsbereite und medienkompetente Kinder und Jugendliche zu erziehen?

E: keine Antwort

8. 5. 1 DISKUSSION DER ERGEBNISSE

Einige Fragen, die diese Arbeit ergänzen und abrunden sollten, müssen unbeantwortet bleiben. Es werden keine Lernziele gesetzt und Wissen wird nicht abgetestet, um Hemmschwellen zu reduzieren. Ein Teil der Befragten selbst gaben an, eine stärkere Vermittlung von Faktenwissen erwartet zu haben. Lernunterschiede zwischen acht und 14-Jährigen bestehen nach entwicklungspsychologischen Ansätzen. Das 14-jährige Mädchen in der Befragung gab an, dass es Lern- und Entwicklungsunterschiede zwischen Älteren und Jüngeren bestehen. Das unterschiedliche Alter der TeilnehmerInnen wird von den Befragten überwiegend als unproblematisch angesehen. Welcher Hintergrund für die Altersfestlegung in der Demokratiewerkstatt besteht, wäre ein interessanter Aspekt gewesen. Betont wird von Seite der Expertin ein selbstständiger und positiver Zugang zu Themenkomplexen wie Demokratie oder Medien.

9 BEANTWORTUNG DER FORSCHUNGSFRAGEN

Welches Rüstzeug benötigen Kinder für einen „richtigen“ Umgang mit Medien?

In der Literatur werden im Zusammenhang mit richtigem Medienumgang Eigenschaften wie selbstsicher, reflexiv oder auch kompetent genannt. Medienkompetenz wird als Schlüsselkompetenz für das Leben in der Gesellschaft angeführt. Diese sollte möglichst frühzeitig gefördert werden, da Medien im Leben von Kindern alltäglich und nicht mehr wegzudenken sind. Die Medienausstattung von Kindern ist beeindruckend und zeigt auf, wie wichtig das Erlernen des richtigen Umgangs ist. Hier werden Eltern und Lehrpersonen auf den Plan gerufen, vernetzt tätig zu werden. Ziel soll nicht ein Nebeneinander, sondern vielmehr ein Miteinander zwischen Elternhaus und der Institution Schule sein. Welche Möglichkeiten zur Förderung der Medienkompetenz bestehen, wurde im entsprechenden Kapitel ausführlich abgehandelt.

- GIBT ES DAS IN DER LITERATUR OFT ANGEFÜHRTE ARGUMENT POLITIKVERDROSSENHEIT FÜR SCHWINDENDE POLITISCHE BETEILIGUNG VON JUGENDLICHEN AUCH BEI KINDERN?

Politikverdrossenheit kann bei den befragten Kindern nicht festgestellt werden. Politik wird als langweiliges und uninteressantes Thema für Erwachsene abgetan. Sie fühlen sich zu jung, sich mit Politik zu beschäftigen. Vorbereitung auf staatsbürgerliche Pflichten wird durch die Bank als notwendig und wichtig erachtet, jedoch erst später. Das kann mehr dem politischen Desinteresse als Politikverdrossenheit zugeordnet werden. Der Vorwurf der generellen Politikverdrossenheit wurde in einem eigenen Punkt in der theoretischen Einbettung behandelt und entkräftet. Erwähnenswert sind die Aussagen der Befragten, dass Politiker oft nicht die Wahrheit sagen, da sie lediglich eine Wahl gewinnen möchten. Es erscheint interessant, dass sich bereits bei Acht bis 14-Jährigen derart starke Überzeugungen entwickelt haben.

- KANN IN DER DEMOKRATIE- UND MEDIENWERKSTATT DAS INTERESSE AN POLITISCHEN THEMEN GEWECKT UND DAMIT POLITISCHE MEDIENKOMPETENZ GEFÖRDERT WERDEN?

In den Workshops sollen sich Kinder selbstständig und positiv dem Themengebiet Demokratie nähern. Die Bedeutung von Demokratie für das gesellschaftliche Dasein soll begreif- und erfahrbar werden. BetreuerInnen stehen unterstützend zur Seite. Zur Förderung von Selbstartikulation und Medienkompetenz, als wesentliche Instrumente für die eigene Urteilsfähigkeit sollen Kinder lernen, wie man an brauchbare Informationen gelangt und diese auch beurteilen kann. Ebenso sollen den BesucherInnen Wissen und Kenntnisse über parlamentarische Strukturen vorgestellt werden. Lernziele werden keine gesteckt. In der Beobachtung ist hierzu aufgefallen, dass wenig (Fakten)-Wissen transportiert wird. Medienumgang und Medienwirkung kommt in der Beobachtung zu kurz. Die Beobachtung korreliert mit der Befragung, dass sich ältere Kinder (14-jähriges Mädchen) für die Teilnahme

zu alt fühlen. Weshalb das Alter auf acht bis 14 Jahre festgelegt wurde, konnte nicht geklärt werden. In den Fallbeispielen geben die Befragten nach dem Besuch des Workshops an, dass Inhalte z.B. im Internet von einer Stelle geprüft und auf ihre Richtigkeit kontrolliert werden. Diese eindeutige und klare Vorstellung von Heranwachsenden zum Medium Internet, soll Eltern und Lehrkräfte gleichersam auf den Plan rufen, um derartige fehlerhafte Überzeugungen zu entkräften und das Bewusstsein zu schaffen, den Blick für das Wesentliche im kritischen Medienumgang zu schärfen.

- LASSEN SICH ZWISCHEN MÄDCHEN UND BURSCHEN UNTERSCHIEDE IN DER MOTIVATION/IM INTERESSE/AM ENGAGEMENT/BETEILIGUNG/INTERESSE AN WORKSHOPS FESTSTELLEN, WIE IN DER EINSCHLÄGIGEN LITERATUR HÄUFIG BEHAUPTET WIRD?

Sowohl bei der Beobachtung, als auch der anschließend durchgeführten Befragung konnten in diesem Zusammenhang keine Unterschiede zwischen Mädchen und Burschen festgestellt werden. Auch die Befragten selbst glauben, dass es zwischen Mädchen und Buben keine gravierenden Unterschiede im Bezug auf Interesse oder Beteiligung am politischen Prozess gibt. Erwähnt wird jedoch in einem Fallbeispiel die deutlich stärkere Präsenz von männlichen gegenüber weiblichen Politikern.

- STIMMEN SELBSTEINSCHÄTZUNGEN DER BEFRAGTEN KINDER MIT IN DER DEMOKRATIEWERKSTATT BEOBACHTETEN ASPEKTEN ÜBEREIN?

Überwiegend besteht Übereinstimmung zwischen Beobachtung des Workshops und nachfolgend durchgeführter Befragung bei Teilnehmer/-innen. Eine deutliche Diskrepanz findet sich allerdings im Punkt der Nachhaltigkeit des erlernten Wissens: Kinder geben an, sich aufgrund des Durchwanderns der einzelnen Stationen direkt im Parlament Inhalte besser gemerkt zu haben. Bei stichprobenartigen Nebenfragen im Gesprächsleitfaden kann diese Behauptung jedoch nicht bestätigt werden.

10 HYPOTHESENGENERIERUNG

„Qualitative Forschung verfährt nicht hypothesenprüfend, sondern hypothesengenerierend, das heißt: Hypothesen sollen allenfalls am Ende des Forschungsprozesses als Ergebnis formuliert werden.“²¹³

Hier möchte ich die markanten Ergebnisse aus den Leitfadengesprächen aufgreifen und an diese anknüpfen, um Vermutungen und Annahmen anzustellen.

Kinder erachten es als wichtig, Grundkenntnisse der politischen Bildung zu erwerben, möchten sich aber erst später damit beschäftigen, da sie sich noch zu jung für eine intensive Auseinandersetzung fühlen. Sie können sich politische Bildung als Form eines Wahlpflichtfaches vorstellen.

- Hypothese 1: Unter den Kindern besteht das Bewusstsein, dass demokratische Partizipation zwar von eminenter Bedeutung ist, aber noch nicht ausreichend ausgeprägt, wenn politische Bildung in der Schule als Nebenfach, jedoch nicht als Pflichtgegenstand vorstellbar ist. Wenn politische Bildung in der Schule als Pflichtfach bereits in der Unterstufe angeboten würde, könnten Kinder auf ihr demokratisches Leben in der Gesellschaft zielgerichteter und ausgeprägter vorbereitet werden.

Kinder sind der Überzeugung, dass Inhalte im Internet von einer Institution kontrolliert werden, bevor sie öffentlich und für alle zugänglich publiziert werden. Auf diesem Gebiet fehlt die entsprechende Medienkompetenz. Hier muss Aufklärungsarbeit im Umgang mit Medien intensiviert werden. Das demokratische Prinzip ist Kindern in der Form noch nicht bewusst, wenn sie denken, dass jemand Kontrolle ausübt bzw. vorgefertigte und in dem Fall auf richtige Inhalte zu lesen sind.

- Hypothese 2: Wenn in übergreifender Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrpersonal Kinder auf den Umgang mit Medien gezielt vorbereitet werden, könnte die Medienkompetenz effizient gefördert werden und Kinder in der Gesellschaft handlungsfähig werden.

Die Demokratiewerkstatt als Institution möchte acht bis 14-Jährigen einen selbstständigen Umgang und einen breiten und positiven Zugang zum Thema Demokratie anbieten und die Medienkompetenz fördern. Es soll vielmehr Struktur- als Faktenwissen vermittelt werden. Um das politische Geschehen verstehen zu können ist jedoch eine Grundbasis an Vorwissen notwendig. Entwicklungspsychologischen Ansätzen zu Folge befinden sich acht-Jährige in einem anderen Lernstadium als 14-Jährige.

- Hypothese 3: Wenn in der Demokratie- und Medienwerkstatt eine altersentsprechende Aufgabenstellung bzw. ein optimierte Kombination aus Fakten- und Strukturwissen getroffen wird, könnte bei den TeilnehmerInnen ein größerer und nachhaltiger Lernerfolg erzielt werden.

213 NAWRATIL, Ute (2009): Die biographische Methode: Thematisierung der Subjektivität. In: WAGNER, Hans (Hg.): Qualitative Methoden in der Kommunikationswissenschaft. Vollständig überarbeitete und ergänzte Neuauflage. Baden-Baden, S. 345-358.

11 CONCLUSIO UND AUSBLICK

Das vordergründige Ziel dieser Arbeit war es, die Forschungslücken in der Kommunikationswissenschaft, was die politische Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen betrifft, einigermaßen aufzufüllen. Es sollte mit dem Vorurteil der Politikverdrossenheit von Kindern und Jugendlichen aufgeräumt werden. Moderne Schlagworte, die inflationär verwendet werden, wurden näher beleuchtet und relevante Aspekte für diese Arbeit genau beschrieben.

Aufmerksamkeit gegenüber Informationen ist in den vergangenen Jahren ob des Anstiegs von Informationen ins Unermessliche, ein wertvolles und kostbares Gut geworden. Gleichzeitig hat die Medienausstattung von Kindern und Jugendlichen enorm zugenommen. Den jungen Mediennutzern wird von den Erziehungsberechtigten ein großer Freiraum in der Nutzung eingeräumt. Selten sitzen Eltern bewusst gemeinsam mit ihren Kindern vor dem Fernsehapparat. Deshalb ist es wichtig, in einem gewissen Umfang mit Medienerziehung möglichst früh, das bedeutet bereits im Kindergarten, zu beginnen. In der Literatur wird diese Notwendigkeit beispielsweise bei Six und Gimmler „Die Förderung der Medienkompetenz im Kindergarten“ gefordert. Bereits Kindergartenkinder betreiben Medienkonsum und wachsen in den Medienalltag hinein. Es werden Hörbücher vorgespielt, Kinderbücher vorgelesen und auch der Fernseher läuft immer wieder mit Kinderserien – und das ist nur der zaghafte Beginn, sich in der Medienwelt zurechtzufinden.

Medienkompetenz wird als erlernbare Schlüsselkompetenz gehandelt, um am gesellschaftlichen Leben teilnehmen zu können. Diese zu fördernde Kompetenz ist aus Erfahrungen, Wissen und Fähigkeiten zusammengesetzt. Auch wenn man immer wieder davon hört, dass Politik kein Thema für Kinder ist, können sie doch aufgrund ihres angeeigneten Wissens- und Kompetenzschatzes politische Inhalte in gewissem Umfang verarbeiten.

Das Selbstverständnis konstruktivistischer Lerntheorien ist es, Inhalte praxisnah und anwendbar an die Zielgruppe zu vermitteln. Dieser Punkt sollte in der politischen Bildung aufgegriffen werden, um Kinder an die politischen Grundfunktionen heranzuführen. Seit dem Jahr 2009 gibt es an der Universität Wien ein neues Departement „Didaktik der politischen Bildung“. Dieser neue Wissenschaftsbereich – der Fakultät Bildungswissenschaft und Philosophie unterstellt – befasst sich in Forschung und Lehre mit dem Lehren und Lernen von Politik und ist die Wissenschaft vom politischen Lernen. Bildungs- und lerntheoretische Grundlagen von politischer Bildung stehen im Mittelpunkt der Forschung. Ebenso werden internationale Kooperation und Zusammenarbeit angestrebt. Im Bereich der Lehre soll ein „Beitrag zur fachdidaktischen Ausbildung im schulischen Unterrichtsfach Politische Bildung“ geleistet werden.²¹⁴ Dieser Lehrstuhl birgt das Potenzial, die vernachlässigte Dimension der politischen Bildung im österreichischen Bildungssystem in Zukunft zu verbessern. Eine Initialzündung in diese Richtung ist mit der Einrichtung dieses Departements bereits getan.

²¹⁴ Universität Wien, Didaktik der politischen Bildung
URL: <http://politischebildung.univie.ac.at/aktuelles/>, [18.04.2010].

Kinder haben das Bedürfnis, am politischen Geschehen teilzuhaben. In einer kurzen Rückkoppelung an die Leitfadengespräche, kann festgehalten werden, dass die befragten Kinder politische Grundkenntnisse als notwendig und wesentlich erachten, um den staatsbürgerlichen Pflichten nachzukommen. Im gleichen Atemzug wird jedoch betont, sich noch zu jung zu fühlen, sich damit „jetzt schon“ näher und intensiver damit auseinanderzusetzen. Partizipation sollte nicht zu einem Gnadenakt Erwachsener mutieren, wenn Kinder und Jugendliche vom „guten Willen“ abhängig sind, an Entscheidungen teilnehmen zu dürfen. Kinder und Jugendliche sollten das Recht haben, auf Entscheidungen Einfluss nehmen zu können.

Die Demokratie- und Medienwerkstatt im Palais Epstein in Wien hat sich in Sachen Politikvermittlung und Förderung der Medienkompetenz hohe Ziele gesteckt. Diese Institution, die von Nationalratspräsidentin Barbara Prammer im Jahr 2007 ins Leben gerufen wurde, erfreut sich regen Zulaufs und guter BesucherInnenzahlen. Zu unterschiedlichen Themen in den Bereichen Medien, Partizipation und Demokratie können acht bis 14-Jährige hier Workshops besuchen. Das Angebot wurde seit seiner Eröffnung bereits um zwei Werkstätten erweitert, wo Europa in den Mittelpunkt gestellt wird. Einige –für diese Magisterarbeit – wesentliche und interessante Aspekte konnten im Rahmen des schriftlich durchgeführten Experteninterviews leider nicht beleuchtet werden. Entwicklungspsychologischen Ansätzen zu Folge befinden sich acht-Jährige in einem anderen Lernstadium als 14-Jährige. Es konnte nicht geklärt werden, wie eine altersentsprechende Aufbereitung der Rechercheaufgaben in einem öffentlichen Workshop umgesetzt werden kann.

Auf zwei interessante und gleichzeitig erschreckende Auswertungen, die im Zuge der fallbeispielhaft durchgeführten Leitfadengespräche deutlich geworden sind, soll an dieser Stelle kurz hingewiesen werden. Nahezu einstimmig war die Meinung der acht befragten Kinder auf die Frage, dass PolitikerInnen selten die Wahrheit sagen. Sie gaben an, dass PolitikerInnen häufig nur etwas sagen, um bei Wahlen zu gewinnen. Es konnte nicht ergründet werden, wo diese Überzeugung ihren Ursprung hat. Eine zweite Erkenntnis ergab sich bei der Sicherheit, dass Inhalte z.B. im Internet vor Veröffentlichung von einer Institution kontrolliert und auf ihre Richtigkeit überprüft werden. Es fiel in einem Gespräch sogar die Wortmeldung, dass einer Zeitung eher misstraut wird, als dem Internet. In diesem Bereich besteht große Unwissen- und Unsicherheit, wie das funktioniert. Das Internet als modernes und zukunftsträchtiges Medium wird in den kommenden Jahren noch deutlich an Bedeutung in den Bereichen Partizipation und Kommunikation und damit auch Lernen gewinnen. Die Förderung des Umgangs mit diesem Medium ist daher unumgänglich. Der theoretische Ansatz des „Increasing Knowledge Gap“ ist jedoch in der Form bei den Befragungen nicht feststellbar.

Unabhängig vom vorherrschenden Wahlalter sollte man sich jedoch mit Nachdruck um einen frühen Beginn von politischer Bildung bemühen. Eine gute Vorbereitung auf die staatsbürgerlichen Pflichten ist eine Notwendigkeit. Dafür ist es wichtig, dass mehrere Bereiche ineinandergreifen und miteinander vernetzt arbeiten. Politische Bildung fängt zu Hause an. Die Eltern sind eine der wichtigsten Sozialisationsinstanzen. In der Schule wird der Erwerb von politischem Wissen fortgesetzt. Miteinander ist – wie in allen Bereichen – sinnvoller als Nebeneinander.

I LITERATUR

I. I BIBLIOGRAPHIE

- ABENDSCHÖN, Simone; VOLLMAR, Meike: Kinder, Politik und die Zukunft der Demokratie: Können Kindern „Demokratie leben lernen“?, In: VAN DETH, Jan W.; ABENDSCHÖN, Simone; RATHKE, Julia; VOLLMAR, Meike: Kinder und Politik. Politische Einstellungen von jungen Kindern im ersten Grundschuljahr, 1. Auflage, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2007.
- BAUMGART, Franzjörg (Hrsg.): Entwicklungs- und Lerntheorien. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben, 2. Auflage, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2007.
- BUKOW, Wolf-Dietrich; SPINDLER, Susanne (Hrsg.): Die Demokratie entdeckt ihre Kinder. Politische Partizipation durch Kinder- und Jugendforen, Leske+Budrich, Opladen, 2000.
- BURGER, Leopold: Die Bedeutung politischer Grundwerte und politischer Bildung sowie deren Vermittlung an die Staatsbürger unter besonderer Berücksichtigung der SchülerInnen Polytechnischer Schulen, Dissertation, Universität Wien, Wien, 2006.
- BURKART, Roland: Kommunikationswissenschaft, 4. Auflage, Böhlau Verlag, Wien | Köln | Weimar, 2002.
- CHISHOLM, Lynne: Die Förderung bürgerschaftlichen Engagements in Europa: politische Bildung im Spagat zwischen Wünschen und Wirklichkeiten, In: OTTEN, Hendrik; LAURITZEN, Peter (Hrsg.): Jugendarbeit und Jugendpolitik in Europa, 1. Auflage, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Band 6, 2004.
- DABISCH, Joachim (Hrsg.): Partizipation und Bildung. Pädagogik der Hoffnung bei Paolo Freire, Freire-Jahrbuch 10, Paolo Freire Verlag, Oldenburg, 2008.
- DREHER, Eva: Entwicklungspsychologie II. Materialien zur Vorlesung SS 2007, Fakultät für Psychologie, Universität Wien, Facultas, 2007.
- EDER, Ferdinand: Schule und Demokratie: Untersuchungen zum Stand der demokratischen Alltagskultur an Schulen, Forschungsbericht im Auftrag des BMUK, Studien-Verlag, Innsbruck/Wien, 1998.
- FILZMEIER, Peter (Hrsg.): Internet und Demokratie. The State of Online Politics, Studienverlag, Innsbruck/Wien/München, 2001.
- FILZMEIER, Peter; KLEPP, Cornelia: Mehr als Wählen mit 16. Empirische Befunde zum Thema Jugend und Politische Bildung, ÖZP, 38. Jg., Heft 3, 2009.
- FRIESL, Christian: Österreichische Jugend-Wertstudie. Berichtband, ÖJ, Wien, 1991.
- GERHARDT, Volker: Partizipation. Das Prinzip der Politik, Verlag C.H. Beck, München, 2007.
- GILLE, Martina; KRÜGER, Winfried (Hrsg.): Unzufriedene Demokraten. Politische Orientierungen der 16- bis 29jährigen im vereinigten Deutschland, Leske+Budrich, Opladen, 2000.
- GRUBER Bettina: Politische Bildung und ihre jungen AdressatInnen. Zwischen Anspruch und Realität. In: GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008.

- GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008.
- HAFNER, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern, ibidem-Verlag, Stuttgart, 2006.
- HIMMELMANN, Gerhard: Demokratie lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch, Band 22, Wochenschau Verlag.
- HIMMELMANN, Gerhard; LANGE, Dirk (Hrsg.): Leitbild Demokratieerziehung. Vorläufer, Begleitstudien und internationale Ansätze zum Demokratie-Lernen, Wochenschau Verlag, 2006.
- HOFFMANN, Bernward: Medienpädagogik. Eine Einführung in Theorie und Praxis, Ferdinand Schöningh Verlag, Paderborn/München/Wien/Zürich, 2003.
- JÄCKEL, Michael; WINTERHOFF-SPURK, Peter (Hrsg.): Politik und Medien. Analysen zur Entwicklung der politischen Kommunikation, VISTAS Verlag GmbH, Berlin, 1994.
- KAMPER, Dietmar: Sozialisationstheorie. Studienführer, Verlag Herder KG, Freiburg, Basel, Wien, 1974.
- KLINGLER, Walter: Jugendliche und ihre Mediennutzung 1998 bis 2008, In: Media Perspektiven 12/2008.
- KNAUER, Rainard: Außerschulische Formen politischer Partizipation von Kindern. In: RICHTER, Dagmar (Hrsg.): Politische Bildung von Anfang an. Demokratie-Lernen in der Grundschule, Band 45, Wochenschau Verlag, 2007.
- KUHN, Hans-Peter: Mediennutzung und politische Sozialisation. Eine empirische Studie zum Zusammenhang zwischen Mediennutzung und politischer Identitätsbildung im Jugendalter, Band 94, Leske + Budrich, Opladen, 2000.
- LAHMER, Karl: Kernbereiche der Psychologie, 1. Auflage, E. Dörner-Verlag, 2006.
- LEWIN, Kurt und Gertrude: Demokratie und Schule. In: , BAUMGART, Franzjörg (Hrsg.): Entwicklungs- und Lerntheorien. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben, 2. Auflage, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2007.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: JIM-Studie 2008. Jugend, Information, (Multi-)Media, Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, Stuttgart, 2008.
- OPETNIK, Doris: Professionelle Medienarbeit in österreichischen Schulen. Zum Verständnis und zur Verwendung medienpädagogischer Konzepte, Diplomarbeit, Universität Wien, Wien, 2008. Vgl.: VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001.
- PALENTIEN, Christian; HURRELMANN, Klaus (Hrsg.): Jugend und Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis, Luchterhand, Neuwied, Kriftel, Berlin, 1997.
- PAUS-HASEBRINK, Ingrid; BICHLER, Michelle: Mediensozialisationsforschung. Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder, StudienVerlag, Innsbruck/Wien/Bozen, Band 11, 2008.
- PARLAMENTSDIREKTION (Hrsg.): Demokratiewerkstatt. Mitmachen Mitbestimmen Mitgestalten!

- SARCINELLI, Ulrich (Hrsg.): Politikvermittlung. Beiträge zur politischen Kommunikationskultur, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Band 238, Bonn, 1987.
- SCHENK-DANZINGER, Lotte: Entwicklungspsychologie, Völlig neu bearbeitet von Karl Rieder, öbvht VerlagsgmbH & Co KG, Wien, 2. Auflage, 2006.
- SCHICHA, Christian: Inszenierte Berichterstattung und politische Bildung, In: Medien Impulse, März 2002.
- SIEDSCHLAG, Alexander; ROGG, Arne; WELZEL, Carolin: Digitale Demokratie. Willensbildung und Partizipation per Internet, Leske + Budrich, Opladen, 2002.
- SIX, Ulrike; GIMMLER, Roland: Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten. Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungsformen der Medienerziehung, Band 57, VISTAS Verlag GmbH, Berlin, 2007.
- SWIDEREK, Thomas: Kinderpolitik und Partizipation von Kindern. Im Spannungsfeld von Vergesellschaftung und der Möglichkeit größerer Selbstbestimmtheit, Mündigkeit und dem Erlernen von Demokratie, 22. Band, Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main/Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Oxford/Wien.
- SÜSS, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wien, 2004.
- SÜSS, Daniel; u.a.: Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft. Selbsteinschätzungen und Ansprüche von Kindern, Eltern und Lehrpersonen im Vergleich, Zürich, 2003, DORE Projekt Nr. 101204/KTI Nr. 6465 1. FHS.
- REINDERS, Heinz: Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. R. Oldenbourg Verlag, München/Wien, 2005.
- RIBOLITS, Erich: Neue Medien und das Bildungsideal (politischer) Mündigkeit, In: FILZMAIER, Peter (Hrsg.): Internet und Demokratie. The State of Online Politics, Studienverlag, Innsbruck/Wien/München, 2001.
- RICHTER, Dagmar (Hrsg.): Politische Bildung von Anfang an. Demokratie-Lernen in der Grundschule. Wochenschau Verlag, Schwalbach, 2007.
- UCSNIK, Herta: Demokratie lernen und leben – Politische Bildung in der Grundschule, Diplomarbeit, Universität Wien, 2006.
- VOLLBRECHT, Ralf: Einführung in die Medienpädagogik, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 2001.
- WEBER, Stefan (Hrsg.): Theorien der Medien. Von der Kulturkritik bis zum Konstruktivismus, UVK Verlagsgesellschaft mbH, Konstanz, 2003.
- WINTERSTEINER, Werner: Summertime Blues oder: Ist politische Bildung überhaupt möglich? In: GRUBER, Bettina; HÄMMERLE, Kathrin: Demokratie lernen heute. Politische Bildung am Wendepunkt, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar, 2008.
- NAWRATIL, Ute (2009): Die biographische Methode: Thematisierung der Subjektivität. In: WAGNER, Hans (Hg.): Qualitative Methoden in der Kommunikationswissenschaft. Vollständig überarbeitete und ergänzte Neuauflage. Baden-Baden.

I. II INTERNETQUELLEN

Broschüre Demokratiewerkstatt oder Parlamentsdirektion:

URL: <http://www.politik-lernen.at/content/site/wettbewerbe/index.html?SWS=6f45bf61ff34b6039daab2ca5740c840> [10.03.2010].

FILZMAIER, Peter; KLEPP, Cornelia: Jugend und Politische Bildung, Kurzbericht zur Pilotstudie, Donau Universität Krems im Auftrag des BMUKK, 2007.

URL: <http://www.donau-uni.ac.at/de/departement/politischekommunikation/projekte/id/11011/index.php> [10.03.2010].

MORITZ, Thomas: Internet und Politische Bildung.

URL: <http://www.mediamanual.at/mediamanual/themen/kompetenz.php>, [06. Juli 2009].

ORF KUNDENDIENST

URL: http://kundendienst.orf.at/programm/fernsehen/orf2/zib_schule.html [27.09.2009].

RIBOLITS, Erich: Neue Medien und das Bildungsideal (politischer) Mündigkeit.

URL: <http://www.mediamanual.at/mediamanual/themen/kompetenz.php>, [06. Juli 2009].

SHELL JUGENDSTUDIE:

URL: http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/our_commitment/shell_youth_study/2006/commitment/, [27. August 2009].

STROBL, Herbert, Fachverband der österreichischen Standesbeamten, Landesgruppe Salzburg, 2001

URL: http://www.ris.at/company/standesbeamte/download/Schulung_Kind_Raeg_2001.pdf [28.03.2010].

UNIVERSITÄT WIEN, Didaktik der politischen Bildung

URL: <http://politischebildung.univie.ac.at/aktuelles/>, [18.04.2010].

II ANHANG

II. I ABBILDUNGEN

Abb. 1:	Kegel der politisch(relevant)en Sozialisation	23
---------	---	----

II. II TABELLEN

Tab. 1:	Vier Typen von Einstellungen Jugendlicher zu Demokratie	10
Tab. 2:	Jugendliche und ihre Mediennutzung 1998 bis 2008	21
Tab. 3:	Typen von Lebenswelten	26
Tab. 4:	Drei Teilschritte Mediensozialisation	28
Tab. 5:	Modell der vier Bürgertypen	30
Tab. 6:	Überblick Beobachtung des Workshops in der Demokratiewerkstatt	65
Tab. 7:	Beobachtung des Workshops in der Demokratiewerkstatt	82
Tab. 8:	Leitfadengestützte Interviews: Dimensionen und Operationalisierung	95

II. III ÜBERBLICK/ZUSAMMENFASSUNG BEOBACHTUNG DES WORKSHOPS IN DER DEMOKRATIEWERKSTATT

Um die Transparenz dieser Masterarbeit zu gewährleisten, befinden sich an dieser Stelle zum einen der Ablauf des Workshops in der Demokratiewerkstatt und im Anschluss daran die acht transkribierten Leitfadengespräche, die mit Jugendlichen, die an dem Workshop teilgenommen haben, durchgeführt wurden und dieser Arbeit als Fallbeispiele dienen. Einzelne Zitate und Textpassagen wurden entsprechend in die theoretischen Grundlagen eingebettet.

II. III. I GROBABLAUF DER BEOBACHTUNG DES ÖFFENTLICHEN WORKSHOPS IN DER DEMOKRATIEWERKSTATT

Datum	5. Dezember 2009
Uhrzeit	13.30-17.30 Uhr
Anzahl Kinder	32
Anzahl Betreuer	3
Workshop	Politische Werkstätte – Auf der Spur eines Gesetzes
Alter	8-14 Jahre

Beginn des Workshops um 13.30 Uhr in der Empfangshalle der Demokratie- und Medienwerkstatt. Die Betreuer begrüßen die teilnehmenden Kinder aller an diesem Nachmittag stattfindenden Workshops. Die Eltern sind großteils hier noch anwesend und werden von den Betreuern angewiesen, sich den Nachmittag anderweitig zu vertreiben, da das Zusehen bei den Workshops nicht vorgesehen ist. Die Kinder werden aufgrund der Farbe der zuvor ausgeteilten Karten in die entsprechenden Räumlichkeiten der Workshops aufgeteilt.

Drei, zwei weibliche und ein männlicher, Betreuer leiten die Kinder des beobachteten Workshops „Politische Werkstatt – auf den Spuren eines Gesetzes“ im Raum 2 der Demokratie- und Medienwerkstatt. Vom männlichen Betreuer werden Namenskärtchen verteilt, die die Kinder gut sichtbar an ihren T-Shirts anbringen sollen. Die Kinder stehen in einem ungeordneten Kreis um den Betreuer herum, die zwei weiteren Betreuerinnen kommen erst danach hinzu. Kinder, die ihre Namenskärtchen bereits haben, verteilen sich in dem Raum und sehen sich um. Immer wieder stellen sich ein paar Kinder zum Recherchetisch und blättern die aufliegenden Bücher durch, ohne sie dabei zu lesen. Nachdem alle Kinder Namensstreifen erhalten haben, begrüßen die Betreuer die Teilnehmer, geben in wenigen Sätzen eine grobe Zusammenfassung des bevorstehenden Workshops und starten ein 20 Minuten dauerndes Begrüßungsspiel. Dafür wird ein Kreis gebildet, was mit einer großen Unruhe im Raum verbunden ist. Die Betreuer stellen die Frage in die Runde, was man alles braucht, um einen Radiobeitrag zu gestalten. Einige Kinder rufen ihre Idee laut heraus. Es wird z.B. Mikrofon genannt. Bei dieser ersten Runde fällt auf, dass sich mehr Burschen als Mädchen zu Wort melden, denn einige Mädchen blödeln miteinander. Hier werden von einer Betreuerin bereits erste kurze Beiträge für den Radiobeitrag gesammelt. Es soll ein gemeinsames Begrüßungswort in der großen Gruppe gefunden werden, wofür zuerst Ideen aus der Runde gesammelt werden, um anschließend eine demokratische Entscheidung darüber zu treffen. Es wird mittels Aufzeigen eine Mehrheit ermittelt. Für das Wort „Hallo“ zeigen die meisten Kinder auf, wobei im Nachhinein eine Unzufriedenheit unter den Kindern bemerkbar ist, obwohl ein Großteil dafür aufgezeigt hatte. Danach erfolgt die zufällige Gruppeneinteilung mit Hilfe von Symbolkärtchen. Kinder mit demselben Symbol sollen sich in einer Gruppe zusammenschließen. (Anmerkung: diese Art der Gruppeneinteilung wird in jedem Workshop nach gleichen System durchgeführt, da wochentags Schulklassen an den Workshops teilnehmen und eine bunte Durchmischung von Seiten der Betreuer erreicht werden soll). Es folgen zwar nicht viele Streitereien oder Umtauschwünsche, aber man kann eine gewisse Unzufriedenheit bei den Kindern und Jugendlichen beobachten.

Die Kinder erhalten ihren ersten Rechercheauftrag, wofür von den Betreuern ein Zeitlimit von zehn Minuten gesetzt wird. Eine Mädchengruppe beginnt mit dem Aufnehmen eines Radiobeitrages und wird in dieser Zeit ständig von einer Betreuerin begleitet und angeleitet. Die zwei übrigen Betreuer gehen von Gruppe zu Gruppe, um bei Fragen und Problemen Hilfestellungen anzubieten. Es wird beobachtet, dass die einzelnen Gruppen gut mitarbeiten wenn ein Betreuer dabei ist, sobald sie wieder auf sich alleine gestellt sind, wird der Fokus nicht mehr auf den Rechercheauftrag, sondern auf Privatgespräche gelegt. Konstruktives Arbeiten kann beobachtet werden, wenn die Präsenz eines

Betreuers gegeben ist. Nach der Präsentation der einzelnen Gruppenergebnisse findet eine kurze Pause statt, in der gejausnet werden kann und die Möglichkeit besteht, auf die Toilette zu gehen, da im Anschluss der Workshop in den Räumlichkeiten des Parlaments stattfindet. Die Pause läuft ruhig und geordnet ab und wird kurz nach 14.30 Uhr beendet.

Der Weg in das Parlament erfolgt über einen unterirdischen Gang mit einer Sicherheitskontrolle am Beginn. Die Sicherheitskontrolle wird von einem Beamten durchgeführt und ist mit jener bei Gericht oder am Flughafen vergleichbar und dauert dementsprechend lange. Die Wartezeit ist etwas unruhig und laut. Die Betreuer geben Anweisungen, was auf dem Weg durch die Schleuse mit alarmgesicherten Türen alles zu beachten ist. Um 15 Uhr erhält jede Gruppe einen Arbeitsauftrag im Ministerrat. Dem Raum entsprechend werden Rechercheaufträge an die Teilnehmer gestellt. Es sollen z.B. Aufgaben, Funktionen und Ähnliches über den Ministerrat erarbeitet werden. Eine Gruppe war dafür verantwortlich, Literatur aus der Demokratiewerkstatt mitzunehmen, um sie für die anderen Gruppen zur Verfügung zu stellen. Die Betreuer müssen mit Nachdruck für Ruhe sorgen. Es ist schwierig, sich gegen die vorherrschende Lautstärke durchzusetzen und es dauert lange, bis tatsächlich Ruhe einkehrt. Bei der Ergebnispräsentation keimt immer wieder Unruhe auf und für die Gruppe, die am Wort ist, ist es schwierig, sich gegenüber dem Lärm durchzusetzen und ihren Beitrag für den Radiobericht aufzunehmen. Burschen melden sich bei der Ergebnispräsentation häufiger zu Wort und können sich in der Menge auch leichter Gehör verschaffen als Mädchen. Eine technische Vertrautheit mit Mikrofon und Aufnahmegerät kann auch bei Mädchen beobachtet werden. Sowohl Burschen als auch Mädchen weisen keine Scheu auf, ihre Ergebnisse in das Mikrofon zu sprechen.

Um 15.20 Uhr kommen die Gruppen in den Ausschuss der Experten, wo vom männlichen Betreuer eine Diskussion zum Thema „Wählen ab 16 oder 18 Jahren“ geleitet wird. Die Diskussion soll den Kindern und Jugendlichen zeigen, welche Aufgabe die Mitarbeiter im Expertenausschuss haben. Es melden sich mehr Burschen als Mädchen zu Wort. Vom Betreuer werden immer wieder Inputs geliefert, um die Diskussion am Laufen zu halten. Die Meinung wählen ab 16 oder 18 Jahren ist weitgehend im Gleichgewicht. Es gibt sowohl Für- als auch Gegenstimmen. Manche Aussagen wirken nachgesagt und könnten eine Wiedergabe der Meinung der Eltern sein. Auch jüngere Teilnehmer haben sich eine Meinung zu diesem Thema gebildet und teilen ihren Standpunkt ebenfalls der Gruppe mit. Mit Fortschreiten der Zeit kann ein deutlicher Konzentrationsabfall innerhalb der Gruppe beobachtet werden. Es wird nun immer schwieriger, die Gruppe zu bändigen und Ruhe einkehren zu lassen.

Danach geht es weiter in den Nationalrat. Hier scheint es so, als würden sich die Kinder und Jugendlichen aufgrund der Größe und des Interesses für den Raum, die Sitze und Namen auf den Tischen, nicht auf die eigentlich geforderten Rechercheaufträge konzentrieren können. Zuvor hatten die Betreuer die Anweisung gegeben, sich nicht auf die Sessel zu setzen, da sie schon alt sind. Die Gruppenmitglieder verteilen sich im Nationalrat und sind nicht mehr in ihrer ursprünglichen Gruppe unterwegs und auch nicht mehr als solche erkennbar. Es kann kaum produktives Arbeiten beobachtet werden. Die Aufträge sind sehr schnell erledigt und immer wieder hört die Beobachterin, dass die Kinder mit

der Aufgabenstellung im Nationalrat unterfordert waren. Zudem herrscht große Unruhe. Immer wieder kommen Erwachsenengruppen in den Sitzungssaal des Nationalrats, die an einer geführten Tour durch das Parlament teilnehmen. Vom Guide werden Details zu den Räumlichkeiten erklärt und immer wieder werden Fotos geschossen. Dieser Umstand sorgt für weitere Unruhe bei den Kindern. Fasziniert werden die ORF-Kameras von den Kindern begutachtet. Ebenso interessant sind das Rednerpult und die Sitzplätze von Bundeskanzler, Nationalratspräsidenten usw.

Um 16 Uhr geht es weiter zu Rechercheaufträgen in den Bundesrat. Hier erfolgt die letzte Rechercheaufgabe für die einzelnen Gruppen. Die Gruppen verteilen sich wieder im Raum und interessieren sich für die Sitze und Namenstafeln am Tisch. Sie müssen von den Betreuern immer wieder daran erinnert werden, dass sie noch an diesem Rechercheauftrag arbeiten müssen, um den Radiobeitrag fertigstellen zu können. Die Geduld der Betreuer wird aufgrund des Lärmpegels und der nicht mehr vorhandenen Motivation der Kinder und Jugendlichen neuerlich auf eine Probe gestellt. Ruhe kann kaum mehr in die Gruppe gebracht werden und die Aufnahme der Beiträge gestaltet sich schwierig. Immer wieder müssen Kinder auf die Toilette und werden dafür vom Betreuungspersonal hingeführt, damit sie sich nicht verlaufen und auch wieder zurückfinden. In den Gruppen wird vorrangig geblödel und nicht mehr an dem Auftrag gearbeitet. Die Gruppe wird als ungebändigt, konzentrations- und motivationslos, müde und geschlaucht beobachtet. Die Aufgabenstellung als solche ist nicht erkennbar. 25 Minuten später geht es wieder zurück in die Demokratie- und Medienwerkstatt, wofür wie zu Beginn der unterirdische Verbindungsgang benützt wird. Der Weg dauert ungefähr 15 Minuten, da nur ein Lift zur Verfügung steht und mehrere alarmgesicherte Sicherheitstüren bewältigt werden müssen. Danach können die Kinder eine Pause machen. Sie wird für Toilettenbesuche, trinken und essen genutzt. Diese zweite Pause verläuft deutlich unruhiger und rüpelhafter im Gegensatz zur ersten Pause. Es ist nicht klar, wie lange die Pause dauert und wann es wieder weiter geht. Das Ende der Pause und die Fortsetzung des Workshops wirken unstrukturiert und unkoordiniert. Eine Betreuerin arbeitet an einem ersten Rohschnitt des Radiobeitrages, während die beiden anderen Betreuer die Pässe ausgeben und Stempel für den Besuch des Workshops vergeben. Jedes Kind darf sich einen Stempel seiner Wahl aussuchen (Anmerkung: Unterschiedliches Vorgehen im Vergleich zu Schulkassen, wo sich die ganze Klasse im Rahmen einer Art demokratischer Abstimmung für einen Stempel entscheiden muss.) Es vergeht einige Zeit bis alle Pässe ausgefüllt gestempelt sind. Es nehmen immer mehr Eltern und Begleitpersonen in dem Saal Platz, um sich die erste Fassung des Radiobeitrages mit anzuhören. Die Betreuer erwähnen noch einmal, wo und wann der fertige Beitrag zu finden ist. Eltern und Kinder hören zu, einige plaudern und blödeln dabei aber immer wieder. Für viele Kinder ist es ungewohnt, die eigene Stimme zu hören. Vor allem Mädchen kichern peinlich berührt, wenn sie sich selbst hören. Einige Burschen deuten ihren Eltern stolz, wenn sie sich selbst im Radio gehört haben. Nach dem Anhören erfolgt eine kurze Verabschiedung durch die Betreuer und danach löst sich die Gruppe auf und verlässt die Demokratiewerkstatt.

II. IV TRANSKRIPTION DER QUALITATIVEN LEITFADENGESPRÄCHE

II. IV. I GESPRÄCH NR. 1

Geschlecht	Bub
Alter	11 Jahre
Schultyp	Gymnasium
Schulstufe	1. Klasse
Gesprächsdauer	27 Minuten

Wie hat es dir in der Demokratiewerkstatt gefallen?

Gut.

Hast du das gut gefunden, dass Kinder unterschiedlichen Alters in der Gruppe waren?

Ja schon.

Glaubst du, hat es zu Schwierigkeiten geführt, dass sich Ältere vielleicht gelangweilt haben?

Nein, ich glaube, dass jüngere Kinder sich ein bisschen mehr dafür interessiert haben.

Wissen ältere und jüngere Kinder gleich viel über Politik?

Nicht ganz.

Würdest du dich zu den älteren oder zu den jüngeren Kindern zählen?

Ja eher so in der Mitte.

Weißt du schon etwas über Politik?

Wie man es nimmt.

Was fällt dir denn zu dem großen Thema Politik ein?

Wählen und ... irgendwie ja...

Wenn wir bei Wahlen bleiben, ab wann darf man denn in Österreich wählen?

Ab 16.

Genau ja, findest du das gut, dass man mit 16 Jahren wählen darf?

Ja finde ich schon gut. Manche haben gesagt, dass man erst ab 18 wählen sollte, weil man da schon ein bisschen mehr über Politik weiß, aber ich denke, wenn man sich für Politik interessiert, dann kann man mit 16 schon viel mehr darüber wissen als jemand mit 18.

Hast du dich bei der Diskussion zu Wort gemeldet und deine Meinung zu wählen ab 16 gesagt?

Ja hab ich.

Wieso?

Weil ich meine Meinung zu dem Thema sagen wollte.

Würdest du von dir selbst sagen, dass du dich für Politik interessierst?

Ja so mittel schon.

Mhm, schaust du z.B. Nachrichtensendungen?

Ja, schon.

Schaust du dir die Kindernachrichtensendungen an?

Nein Kindernachrichtensendungen kenn ich nicht.

Also schaust du Nachrichtensendungen für Erwachsene an?

Ja genau.

Versteht du da immer alles, was gesagt wird, oder kommen da oft Fremdwörter vor, die du z.B. nicht kennst?

Also, wenn Fremdwörter dabei sind, die ich nicht kenne, dann würde ich wahrscheinlich meinen Vater fragen, oder in dem Fall meine Mutter, aber die schaut nicht Nachrichten.

Ok, und redet ihr zu Hause dann über Politik?

Nein, also wenn z.B. gerade so eine Zeit ist, wo gewählt wird und ich frag meinen Vater was er gewählt hat, und dann fragt z.B. mein Bruder, wie heißt diese Art von Wählern, die halt z.B. gegen Ausländer sind oder für die Umwelt, die Grünen.

Na dann weißt du ja schon recht viel über Politik, weil du hast gerade in einem Satz schon viele unterschiedliche politische Themen angesprochen. Weißt du das alles aus den Nachrichten?

Aus den Nachrichten naja, aber mein Vater erzählt mir manchmal sowas.

Sag mal, bei der Demokratiewerkstatt, was hast du dir denn da im Vorhinein davon erwartet?

Ich habe im Vorhinein nicht gewusst, dass wir in eine Demokratiewerkstätte gehen, ich habe nur gewusst, dass wir ins Parlament gehen.

Stimmt, aber du warst ja dann eigentlich auch im Parlament?

Genau ja.

Hast du das gut gefunden, dass die einzelnen Stationen direkt im Parlament gemacht wurden?

Ja also ich fand es schön, dass man im Parlament herumgehen konnte und sich diese ganzen Räume anschauen konnte.

Hast du dir davon auch was gut gemerkt? Zum Beispiel, wie jetzt so der Weg von einem Gesetz ist?

Zuerst wenn jemand ein Gesetz will, dann braucht er so, glaub ich 100.000 andere Leute, aber ich weiß es nicht so genau, die dieses Gesetz auch wollen und dann müssen sie halt sagen, dass sie dieses Gesetz wollen und wenn es so viele Unterschriften sind, wie man braucht, dann wird sich der Bundeskanzler oder so oder werden sich darum kümmern.

Diese Aufgabenstellungen, also diese Rechercheaufträge, die ihr dann in jedem Raum bekommen habt, bist du damit gut zu recht gekommen?

Eh ganz gut.

Warst du in einer Gruppe, wo auch ältere und jüngere Kinder waren?

Also ähm, ich hatte einen, der war ein bisschen älter als ich. Aber ich glaube, die waren alle so sogar ein bisschen jünger als ich. Aber das war ok.

Wie seid ihr denn so in der Gruppe an die Aufgaben herangegangen?

Ja, also wir waren die, die die Bücher gehabt haben und wir haben sie nicht gebraucht, wir haben sie für die anderen mitgenommen.

Und habt ihr die Betreuer mal um Rat gefragt?

Also, ich habe nie jemanden gefragt, vielleicht hat mal jemand anderer gefragt, wie ich nicht da war, aber das weiß ich nicht.

Hättest du auch gerne mal eine schwierigere Aufgabe bekommen, wo du auch was nachschauen musst?

Nein, also eigentlich habe ich darüber nicht nachgedacht, ich wollte mir mal nur anschauen, wie das dort so ist.

Kennst du auch andere Projekte, die so ähnlich sind wie die Demokratiewerkstätte, wo man etwas über Politik lernen kann?

Das war das erste Mal eigentlich, dass ich in so einer Gruppe war.

Hat es dir dort gefallen, dass du wieder mal so einen Workshop machen würdest?

Weiß ich nicht. Aber ich habe gehört, dass man, wenn man vier Stempel hat, den hat man ja am Ende bekommen, dann ähm schüttelt einem der Bundeskanzler ähm die Hand. Also das würde ich schon sehr gerne haben. Aber irgendwie würde ich dann gerne so eine Gruppe haben, wo nicht so viele Kleine dabei sind. Ein so ein Kleiner der hat die ganze Zeit gepetzt, wenn ich z.B. etwas nicht gewusst habe oder wenn ich mich wo hingesezt habe, wo man nicht durfte, da hat der gepetzt.

Bei den Nachrichtensendungen, wo man vielleicht nicht immer alles versteht, wie würdest du denn das finden, wenn Nachrichten auch unterhaltsamer wären?

Ähm, ich glaube, da müssten die Nachrichtensendungen halt ein bisschen länger sein und müsste genauso viel drinnen sein wie vorher, bloß halt auch ein bisschen länger. Dann würden sich die Jüngeren, die Kleinen, die würden sich dann mehr dafür interessieren, wenn sie da auch lachen könnten. Die Erwachsenen wollen das nicht so, find ich, dass da was Lachendes dabei ist.

Glaubst du, dass sich dann mehr Jüngere für Politik interessieren könnten?

Ich glaube schon.

Bist du neugierig, was in der Welt passiert?

Eigentlich schon.

Und wenn du was rausfinden möchtest, wo es z.B. um Politik geht, wo würdest du nachschauen, um an Informationen zu kommen?

Also bei mir zu Hause, da haben wir eine große Bibliothek, also da kann ich nachschauen, oder wenn, dann frage ich meinen Vater oder ich schaue unter Google nach.

Verwendest du eigentlich häufig den Computer und das Internet?

Also, meistens brauch ich das gar nicht. Weil das sagt mir sonst alles mein Vater

Wenn dich bei den Nachrichten etwas ganz besonders interessiert, hast du dich dann schon mal mit einem Thema näher beschäftigt?

Also z.B. bei Wahlen da interessiere ich mich ähm für die Grünen, was die heißen oder ÖBB [sic!], was die machen, wenn man sie gewählt hat, und wenn sie gewonnen haben, was machen die dann und wie helfen sie mir? Und wenn ich 16 bin, wen soll ich da wählen, was ist da gut?

Glaubst du, wäre es gut, wenn es jemanden gäbe, der Kinder im Fernsehen vor schrecklichen Geschehnissen, wie dem Krieg im Irak oder Verletzte bei Unfällen oder so beschützen würde?

Also, in den Nachrichten da sind die Sachen, die dürfen Kinder sehen und Sachen wie Krieg, das sollten die Kinder nicht hören. Aber man könnte z.B. machen, dass der Reporter sagt, z.B. was

jetzt kommt, sollten Kinder unter ... nicht ansehen. Dann wissen die Eltern, dass Kinder da jetzt wegschauen sollten.

Habt ihr in der Schule schon mal etwas zu Politik gelernt?

Nein, eigentlich noch nicht.

Würdest du dir wünschen, dass man in der Schule etwas darüber lernt, was z.B. eine Demokratie ist und wie das politische System in Österreich funktioniert?

Also wenn das so wäre, dann könnte man schon ab 14 wählen. Wenn man ganz viel lernt darüber, dann ist das eh ok, dann kann man ab 16 oder noch früher wählen.

Gibt es in deiner Schule ein Unterrichtsfach, wo man etwas über Politik lernt, politische Bildung oder so ähnlich?

Also ich würde gerne Geschichte gehen, aber ich bin erst in der ersten Volks... ähm Gymnasium und da lernt man noch nicht Geschichte, nur Geographie.

Und zusätzlich zu Geschichte dann, da kommt sicher viel über Politik vor, aber so ein eigenes Fach, wo man vorbereitet wird, wie das mit dem Wählen so ist, – denkst du, wäre das sinnvoll?

Es gibt ja Kinder, die interessieren sich überhaupt nicht für Politik. Und da würde ich machen, dass man das als Freifach nimmt, wie z.B. Religion, das kann man so machen. ... und dass man statt dieser Stunde dann eine andere Stunde nimmt, mit denen, die das auch nicht machen wollen.

Und du glaubst, dass das auch schon früher gut wäre?

Also ich, da müsste ich mal darüber nachdenken, aber ich glaube, ich würde schon da hingehen.

Wie ist das eigentlich bei deinen Freunden – interessieren sich die für Politik?

Also meine Freunde in der, im Gymnasium, da sind ein paar komisch. Also ich glaube nicht, dass sich die für Politik interessieren und die gehen da sicher nicht. Die wollen einfach nur weg aus der Schule.

Glaubst du, dass sich Mädchen anders für Politik interessieren als Burschen?

Ich weiß nicht, ich glaube, ähm, Männer interessieren sich so ein bisschen mehr. Aber vielleicht auch gleich. Ich weiß es nicht, vielleicht auch gleich viel.

Wenn du dich zurückerinnerst an den Workshop in der Demokratiewerkstatt – kannst du dich noch erinnern, warum die Burgenlandfahne am Parlament hängt?

Ja, das ist jedes, jede, Woche oder Monat eine neue Fahne?

Wer wechselt sich da ab?

Die Bundesländer in Österreich.

Was du schon alles über Politik weißt, wenn du das einschätzen müsstest, was glaubst du, dass Politiker immer die Wahrheit sagen?

Nein, glaub ich nicht. Nicht immer, aber ich glaube sehr gute Politiker, die werden schon eher die Wahrheit sagen und nicht lügen.

Die Versprechen... glaubst du, dass Politiker Versprechen halten?

Nein, glaub ich auch nicht.

Warum glaubst du das auch nicht?

Weil... ich finde irgendwie, die wollen nur gewinnen und wenn sie gewinnen, die denken gar nicht darüber nach, dass sie gewinnen und wenn sie gewinnen, dann machen sie sich erst Gedanken. Also ich glaube sie beschäftigen sich nicht tage- oder wochenlang damit, was sie dann machen. Die schauen erst mal, dass sie gewinnen, und dann müssen sie erst nachschauen. Wenn es dann nicht geht, dann ist es halt blöd.

Glaubst du, beschäftigen sich Politiker damit, was Kinder und Jugendliche denken und gerne möchten?

Also ich glaube, die denken eher, dass Erwachsene sich dafür interessieren. Also nicht Erwachsene sondern so 16-, 18-Jährige.

Würdest du es gut finden, wenn es von den Politikern jemanden gäbe, der sich für Jugendliche und ihre Meinung einsetzt?

Ich fände es gut, wenn es Politiker für Erwachsene gibt und Politiker für Kinder... und für Jugendliche.

Was glaubst du, könntest du selbst etwas machen, um dich am politischen Geschehen zu beteiligen?

Ich weiß nicht, ich wüsste nicht, wie ich das machen sollte.

Welche Medien verwendest du denn? Weißt du, was ich mit Medien meine?

Ähm, Handy.

Was noch?

Ähm, Handy, Computer, Fernseher? Ähm, Radio?

Was ist dir von diesen Medien das liebste?

Mhm, (Denkpause) beim Radio da hört man das. Aber ich finde es besser, wenn man das auch sieht. Da kann man sich das besser vorstellen. Also Fernsehen und Computer.

Hast du das alles auch selbst?

Also ähm, ich werde bei meiner Mutter, also werde ich einen eigenen Fernseher bekommen und eigentlich bei meinem Vater hab ich nur einen Fernseher.

Schaust du da viel und gerne fern, wenn du neben Schule und so Zeit hast?

Mhm, ja, eigentlich schon!

Was ist denn gerade deine Lieblingsserie im Fernsehen?

Die Kinder in meinem Alter schauen sich so die Simpsons an oder so oder mich interessiert auch Galileo und Welt der Wunder.

Und bei den Simpsons – findest du, ist das eine Kindersendung?

Also ich finde, also ganz junge sollten sich das noch nicht anschauen. Weil der Homer würgt z.B. sein Kind die ganze Zeit und wenn sich ein Kind mit sechs Jahren das z.B. die ganze Zeit anschaut, dann ähm ja also irgendwie beeinträchtigt sie das dann.

Du findest die Simpsons aber lustig?

Ja! Ich weiß ja, dass das nur Zeichentrick ist und dass das alles nicht echt ist und nur gemacht.

Weißt du was Journalisten machen? Kennst du diesen Begriff?

Journalisten? Ja auf jeden Fall hab ich schon oft gehört. Die... ich weiß es nicht, aber die schauen so nach, was so passiert. Die schauen nach, ja.

Die informieren sich, damit sie dich dann informieren meinst du?

Ja.

Und glaubst du, ist das immer richtig, was die so herausfinden?

Also ich glaube, die könnten sich wie jeder Mensch irrt sich einmal, vielleicht ist da mal was Falsches.

Du hast gesagt, du schaust auf Google was nach. Glaubst du, dass das jemand überprüft und dass das richtig ist, was du da liest?

Also, ähm. Es gibt ja Bilder unter Youtube, die sind so nicht ganz toll und die würde Google dann auch nicht hergeben. Also ich glaube nicht, dass sich jemand das anschaut, aber ich glaube, ein paar werden sich das dann schon so anschauen. Da gibt es vielleicht irgendein Programm, das schaut sich das dann an.

Also dieses Programm schützt dann davor, dass das dann Kinder in die Hände bekommen?

Ja genau.

Hast du noch Ideen, was man Kinder und Jugendliche zum Thema Politik noch fragen könnte, was sie interessiert?

Also ich finde es auch ganz lustig, nachzuschauen, was für Ministerien es gibt. Es gibt verschiedene Namen.

Fallen dir da spontan auch welche ein?

Innenministerium, Außenministerium, Gesundheitsministerium, ähm ähm, das Schulministerium und ähm ja dann, da sind dann noch viele. Also es gibt sehr viele Ministerien.

Schaust du dir das nur von Österreich an, oder schaust du auch mal nach wie das in anderen Ländern ist?

Ja also ich interessiere mich sehr für Österreich, weil es ist ja mein Vaterland.

Du weißt ja schon richtig viel, da wäre es ja gut, wenn du das z.B. in einem eigenen Unterrichtsfach vertiefen würdest?

Ja, schon, aber es gibt so viel, was ich noch lernen muss, also da könnte ein Freifach auch helfen.

Ähm, die meisten Kinder werden zwar nicht da hingehen wollen, aber deshalb wäre es auch sehr gut, wenn der Lehrer da, also es ist nicht so, dass man da ganz ganz viel lernen muss, weil sonst würd da ja niemand hingehen,... dann dass er vielleicht, ich weiß nicht, dass er so Filme die Kinder anschauen lässt über Politik und dann z.B. sagt, wenn ihr brav lernt, dann können wir uns einen Film drüber anschauen.

Hast du das in der Demokratiewerkstatt gut gefunden, wie das aufgebaut war, oder hättest du dir gewünscht mehr Informationen gewünscht?

Es fand gut so, wie es war, aber es könnte auch noch mehr sein, aber dafür gibt es die anderen Workshops.

Glaubst du, kann man sich da auch vorbereiten fürs Wählen z.B. wenn man dort hingeht?

Ja ich denke schon.

[..]

II. IV. II GESPRÄCH NR. 2

Geschlecht	Bub
Alter	11 Jahre
Schultyp	Gymnasium
Schulstufe	2. Klasse
Gesprächsdauer	15 Minuten

Wenn du dich an den Workshop in der Demokratiewerkstatt erinnerst, wie hat es dir dort gefallen?

Es war fad.

Was ist dir positiv, was ist dir negativ aufgefallen?

Naja, ich überlege. ...weil wir das Leben von den Politikern nachgestellt haben und das war ziemlich langweilig.

Was hättest du dir denn anderes erwartet?

Naja, ich war schon bei anderen Workshops, da macht man andere Sachen: nicht, man stellt das nach, sondern man macht das selbst und lernt anders darüber.

Welche Workshops hast du denn schon mitgemacht?

Nicht im Parlament, sondern woanders. Einen Kakaoworkshop hab ich gemacht, das war ganz lustig.

Was müsste deiner Meinung nach in der Demokratiewerkstatt anders sein, damit du dich dafür interessierst?

Mhm, schwer gesagt, da weiß ich jetzt eigentlich keine Antwort darauf. Politik finde ich eigentlich noch ziemlich fad.

Ist es langweilig, weil es ein Erwachsenenthema ist?

Ja.

Wenn Politik anders aufbereitet wäre und unterhaltsamer wäre, würden sich dann Jugendliche dafür mehr interessieren?

Ja, ganz sicher.

Wie hast du das in dem Workshop empfunden, dass jüngere und ältere Kinder gemischt waren?

Ja, ich glaub schon, dass es eigentlich ganz gut war. Aber manche hat das sicherlich genervt.

Hättest du mehr lernen wollen, im Sinne von Allgemeinbildung, die du dann in deinem späteren Leben weiterverwenden kannst?

Ja schon, da haben wir eigentlich wenig gelernt. Es war wenig dabei, was man sich merken kann.

Ist irgendetwas hängengeblieben, von den deiner Meinung nach wenigen Dingen, die man gelernt hat?

Wie geht z.B. der Weg vom Gesetz?

(Kopfschütteln) Nein, weiß ich eigentlich nicht mehr.

Wie hast du dann diese Aufgabenstellungen gefunden?

Verständlich waren sie schon ja. Es war nicht schwer, weil im Atlas alle Antworten gestanden sind. Wir hatten die einfachsten Aufgaben, finde ich und deshalb war das ganz leicht.

Wie seid ihr als Gruppe an die Aufgabenstellung herangegangen?

Ja, ähm, wir haben immer abwechselnd gesprochen und eigentlich immer zusammen die Aufgaben gelöst.

Habt ihr von den Betreuern Hilfe gebraucht?

Nein, es war kein Problem eigentlich.

Haben die Betreuer aber kompetent auf dich gewirkt, dass du sie etwas fragen könntest, wenn du dich wo nicht auskennst?

Ja.

Und die Stationen selbst – fandest du es gut, dass passend zu den Aufgaben die einzelnen Räumlichkeiten gesehen hast?

Ja, das war schon gut, dass ich das einmal gesehen habe. Aber ich war ein bisschen krank und mir war schwindelig.

Was fällt dir zum Begriff Medien ein?

Medien?

Kennst du Medien als Begriff als solchen?

Wenn ich Medien höre, dann denke ich an Fernseher.

Fallen dir sonst noch welche ein?

Radio, Computer.

Was verwendest du am liebsten?

Mhm, den Fernseher.

Siehst du viel fern?

Eigentlich tu ich nicht so viel fernschauen, aber ich spiele mehr Playstation.

Bist du eigentlich neugierig, was in der Welt passiert?

Eigentlich schon, ja.

Wo könntest du dich informieren, wenn du etwas darüber erfahren möchtest?

Mhm, meine Mama bestellt da immer solche Karten für mich. Geographie, Biologie, da gibt es jedes Jahr ein neues Thema und das sind so ganz große A4-Bögen und da steht alles drauf.

Gibt es das auch zum Thema Politik?

Nein, da kommt jedes Jahr ein anderes raus.

Würdest du dich auch damit beschäftigen, wenn es das zum Thema Politik gäbe?

Schon.

Ab wann darf man in Österreich wählen?

Das ist ab 16.

Findest du das gut oder schlecht?

Ich finde das ein bisschen früh. 18 ist schon ganz ok, aber mit 16... Also ich interessiere mich jetzt nicht für Politik und das wird in fünf Jahren nicht anders sein, denk ich mir.

Glaubst du, kann man irgendetwas tun, damit sich Jugendliche mehr damit beschäftigen wollen?

Mhm,... für Kinder wär das nicht so schwer, aber Jugendliche...

Wieso? Was könnte man denn für Kinder machen?

Für Kinder könnte man neue Spielplätze machen, weil die alle alt sind. Und die sind ganz kaputt und so. Ja, man könnte auch die Kindergärten erneuern, wenn sie alt sind.

Schaust du dir Nachrichtensendungen an?

Manchmal, ja.

Mit den Eltern gemeinsam oder schaust du dir Kindernachrichten an?

Na die Nachrichten für Kinder schau ich mir nicht an. Die für die Erwachsenen schon eher. Mit den Eltern ja.

Verstehst du alles, was gesagt wird oder kommen da oft Fremdwörter vor, die du nicht verstehst?

Nein, nur bei Politik.

Wenn man das jetzt Kindern und Jugendlichen so erklärt, dass sie es auch verstehen können, wäre das dann interessanter, glaubst du?

Vielleicht ein bisschen mehr.

Glaubst du, dass es wichtig ist, dass Kinder oder Jugendliche über Politik nachdenken und darüber erfahren?

Ja schon, weil wenn man ab 16 Jahren schon wählen darf und keine Ahnung drüber hat, dann...

Gibt es in der Schule ein Fach, wo man etwas darüber lernt und sich darauf vorbereiten kann?

In unserer Schule nicht.

Hast du schon mal von politische Bildung gehört? Da gibt es Unterrichtsfächer, wo man etwas über das politische System lernt, Regierung, Parteiensystem, wo man auf das Wählen vorbereitet wird.

Ja eigentlich schon.

Sollte das verpflichtend sein?

Ich glaube, das sollte eher so als Wahlfach sein. Manche Leute interessieren sich überhaupt nicht dafür und die können sich dann abmelden.

Fragst du bei den Nachrichten nach, wenn du bei der Politik etwas nicht verstehst?

Halb halb, manchmal frag ich und manchmal denke ich mir, dass es mich eh nicht interessiert.

Reden deine Eltern über Politik zu Hause?

(Kopfschütteln) Sie sagen immer nur, dass sie die Schwarzen wählen.

Fändest du es gut, wenn jemand da wäre, der auf die Meinung von Kindern und Jugendlichen hören würde?

Ich glaube schon, dass es Politiker gibt, die sich dafür interessieren. Aber die haben noch nicht sehr viel in die Tat umgesetzt. Aber es wäre gut, wenn sie das machen würden.

Ist es bei Freunden von dir auch so, dass sie sich nicht so für Politik interessieren?

Das kann ich mir gut vorstellen.

Wie schätzt du folgende Sätze ein: Glaubst du, dass Politiker immer die Wahrheit sagen?

Nicht immer.

Und halten Politiker ihre Versprechen ein?

Nicht ganz. Mhm, vielleicht sagen sie manchmal einfach etwas, damit sie gewählt werden und wenn sie dann gewählt werden, dann machen sie das nicht.

Du meinst, es ist politikerabhängig, ob etwas nach einem Gewinn passiert oder nicht?

Ja, genau.

Kennst du ein paar Namen von Politikern?

Den Pröll.

Wer ist der Pröll?

Mhm, irgendein Mann in der Politik.

Weißt du, wer der Bundespräsident ist?

Ich kenn noch den Namen Haider und Fischer, glaub ich.

Weißt du, was Journalisten für eine Aufgabe haben?

Ich hab es schon mal gehört, aber ich weiß nicht, was es ist.

Ich erklär dir das mal kurz, vielleicht weißt du dann, was ich damit meine. Journalisten arbeiten in Redaktionen von Zeitungen oder vom Fernsehen und bereiten das vor, was du dann in den Nachrichten siehst, hörst.

Glaubst du stimmt das immer, was du dann in der Zeitung lesen kannst?

Naja, in Zeitungen nicht, da ist es dann schon so, dass es öfter falsch ist.

Woher weißt du, dass es falsch ist?

Das sagt mir der Papa immer.

Wenn du etwas zu einem bestimmten Thema rausfinden möchtest, wo würdest du dann nachschauen?

In der Zeitung, im Internet.

Welche Seiten fallen dir denn ein?

Google.

Wenn du dein Ergebnis gefunden hast, hat diese Inhalte dann jemand kontrolliert, ob sie auch richtig sind?

Ich glaub in Google ist mehr richtig, als in der Zeitung. Wenn man die richtigen Sachen anklickt.

Was sind die richtigen Sachen?

Naja, meistens die ersten Links, die erscheinen.

Gibt es irgendwas, was dir zu dem Gespräch noch einfällt oder in dem Gespräch gefehlt hat?

Gar nichts eigentlich.

Politik ist nicht so deins?

Nein, nicht wirklich. Nur die Nachrichtensendung (Anmerkung: im Workshop) war cool.

Was hätten sie in der Demokratiewerkstatt denn besser machen können, damit auch noch was anderes gut ankommt?

Sie hätten es lustiger gestalten können, es war irgendwie so ernst und unlustig.

II. IV. III GESPRÄCH NR. 3

Geschlecht	Bub
Alter	11 Jahre
Schultyp	Hauptschule
Schulstufe	2. Klasse
Gesprächsdauer	23 Minuten

Wie hat es dir denn in der Demokratiewerkstatt gefallen?

Ziemlich gut eigentlich, es war interessant und so.

Fandest du die Stationen im Parlament selber gut, dass es direkt dort war?

Ja schon ziemlich. Im Parlament hat es mir sehr gut gefallen, weil ich dort immer schon mal sein wollte. Da sind die ganzen Politiker und es ist eines der bekanntesten Gebäude Österreichs.

Glaubst du, dass man sich da Sachen eher merkt, wenn man direkt dort war, wo auch die Politiker normalerweise sitzen.

Ja, schon.

Gab es auch etwas, was dir negativ aufgefallen ist?

Ja, das lange gehen. Aber es hat mir ziemlich gut gefallen, dass die da Wasserautomaten und Kaffeeautomaten und bla bla bla haben. Die haben da an der Wand sowas, wo man sich Pflaster rausnehmen kann. Und ich fand auch die Einrichtung ziemlich schön, weil die haben da auch so coole Türgriffe gehabt. Da wo dieser Saal war und der Türgriff war geformt wie eine Blindschleiche, eine goldene. Und so Glas in verschiedenen Farben.

Wie hast du das denn empfunden, dass Kinder unterschiedlichen Alters da in den Gruppen waren?

Für mich war das eigentlich ok. Keiner hat gestritten und so. Nur ganz wenig.

Wie ist es dir mit der Aufgabenstellung gegangen?

Ja eh ok, nur einiges habe ich halt nicht gewusst. Der Ministerrat und so.

Wie bist du damit umgegangen, wenn du etwas nicht gewusst hast?

Ich hab gefragt, die anderen in der Gruppe.

Habt ihr auch die Bücher verwendet, die die eine Gruppe mitgenommen hat?

Wir haben das aus dem Gedächtnis gemacht.

War also nichts dabei, was zu schwierig war, was niemand wusste?

Naja, nicht so.

Und auch dass jeder was ins Mikrofon sagen durfte, fandest du gut?

Ja, aber ich habe nur einen kleinen Satz sagen dürfen „und das tun wir auch“.

Hättest du gerne mehr gesagt?

Ja schon eigentlich.

Welche Erwartungen hattest du im Vorhinein an die Demokratiewerkstatt?

Ich habe zuerst nicht gewusst, was man dort macht in der Demokratiewerkstatt. Ich wusste, dass es irgendwas mit Demokratie zu tun haben wird, aber ich habe nicht gewusst, was wir da machen.

Hast du jemanden gefragt?

Ähm, nein, ich hab es dann dort einfach gesehen. Und die Jause war auch ziemlich gut, der Müsliriegel und der Apfel.

Findest du, dass man dort was lernen kann zur Politik?

Ja.

Interessiert dich Politik?

Na, ich interessiere mich schon, aber für ganz Kleine, für Kindergartenkinder ist das nicht. Ist auch zu gefährlich, die können dort etwas kaputt machen. [...]

Schaust du viel fern?

Naja.

Sind auch Nachrichten dabei?

Ja schon.

Schaust du dir die dann alleine an?

Im Heim, ich bin im heilpädagogischen Zentrum, da schau ich mir ziemlich gerne, also ich schau mir allgemein gerne Nachrichten an, aber die Kinder dort im Heim und die Betreuer sagen nichts. Und wir haben einen in der Gruppe, der ist ziemlich schlimm und provoziert jeden [...] und gegen den kann man nichts machen... und ich wollte letztens Nachrichten anschauen, und er sagt „Nein, die will ich nicht anschauen!“, weil bei ihm zu Hause haben sie dauernd Nachrichten angeschaut und deshalb will er sie jetzt nicht sehen und so.

Und du findest Nachrichten interessant?

Ja.

Weil man da etwas über die Welt erfährt?

Mhm, genau.

Wenn du etwas nicht verstehst, kannst du dann jemanden fragen?

Die meisten kenne ich eh. Nur ab und zu, z.B. da sagen sie „unsere Eigenschaften sind irrelevant“ oder sowas, das weiß ich dann nicht.

Hat dich schon einmal eine Nachrichtensendung dazu bewegt, dich für ein bestimmtes Thema noch intensiver zu beschäftigen?

Ja, Umwelt. Da schau ich das mit dem Klimagipfel in Kopenhagen oder was da war. Da haben sie versucht, dieses Projekt zu machen und da haben sie auch öfters gezeigt in der Werbung oder so, dass sie mit Erdöl den ganzen See verschmutzen [...] oder das mit Afghanistan hat mich auch interessiert – mit den amerikanischen Truppen, und den österreichischen.

Fändest du es gut, wenn es Nachrichten gäbe, die auf die Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen zugeschnitten wären, um sie mehr dafür zu interessieren?

Nein, ich finde, die sollten alles in einem zeigen. Für Kinder eine Nachrichtensendung, das gibt's eh schon auf kika, oder wie der eine Schalter heißt, da zeigen sie immer Kindernachrichten. Da sagen sie nur z.B. Kinder in Afrika sind arm. Bei den Erwachsenen zeigen sie auch Naturkatastrophen und den ganzen Krieg und so.

Glaubst du, wäre es gut, wenn man Kinder vor solchen schlimmen Bildern beschützen würde?

Nein, Kriege sollte jeder sehen, weil ich finde die sollten wissen, was in der Welt passiert. Weil es gibt auch Kinder bei uns im Heim, die sind ziemlich dumm, die schauen nie Nachrichten. Die merken das halt gar nicht, einer hat gedacht, Afrika ist eine Wüste und so. Dann hab ich ihm einmal erzählt wie das mit der Historie, mit der historischen Geschichte so war. Weil ich lese auch gerne PM und so und da hab ich ihm die Geschichte von Saudi Arabien und so bla bla mit den Kriegen, die sie dort haben erzählt. Den Film 2012 hab ich gesehen, der war grausam, find ich. Und da hat eine nicht gewusst, dass das wirklich so sein wird wegen den ganzen Naturkatastrophen und der Erdmagneten mit der Anziehungskraft aufhören wird, das hat niemand gewusst. Die Geographen und die Politiker haben das nur gewusst und dann war es schon zu spät.

Hast du in der Schule mal zu einem politischen Thema gearbeitet?

Nein, wir machen zurzeit nur was über die Antike.

Würdest du es gut finden, wenn es darüber mehr Angebot in der Schule gäbe?

Ich finde eher, die sollten nicht nur das mit der Finanzkrise und so zeigen. Die machen Nachrichten, dass es schon wieder, also, sie sollten es genauer zeigen, find ich. Ich les auch Zeitung. [...]

Was liest du denn da für Zeitungen?

Ich les immer Österreich. Die gibt es auch meistens gratis in diesen Containern.

Glaubst du, dass sich Politiker dafür interessieren, was Kinder und Jugendliche denken?

Ja schon ziemlich, denk ich. In Deutschland ist das Jugendgesetz viel strenger. Das Alkoholtrinken und so in Amerika ist ab 20. In Deutschland sind viele Spiele illegal, also Videospiele. Ich kenn da z.B. [...]

Sag mal, weißt du, ab wann man in Österreich wählen darf?

Ab 16. Ja also ehrlich gesagt, finde ich sollte man dahinter gehen, was Politiker haben, nicht dass es wieder zu einer Diktatur kommt oder irgendein Politiker auf die Idee kommt z.B. Bettlerstation zu vergessen...

Findest du, dass Politiker immer die Wahrheit sagen?

Nein! (sehr entschieden). Nicht immer... Weil die versuchen, das alles zu verschweigen, das meiste, das deckt sich entweder auf, indem das jemand dahinter hört. Ich find nicht immer sagen Politiker die Wahrheit.

Halten Politiker Versprechen ein?

Nein, nicht immer, weil der Dings, der Busenbauer [sic!], er hat versprochen, dass er die Studiengebühr abschafft, aber das hat er nicht gemacht und ja...

Findest du, dass Jugendliche irgendeine Möglichkeit haben oder haben sollten, sich am politischen Prozess zu beteiligen?

Ja ich find schon, man sollte schon recht früh anfangen zu wählen, damit sie mehr Stimmen haben und mehr entscheiden können. Also ich interessiere mich auch, ich finde es auch recht gut,... dass es auch so sein sollte, dass man sehr intensiv lernt, dafür aber kürzer. Man geht nur bis 12 Jahre oder so in die Hauptschule, aber dafür lernt man ganz intensiv am Tag 8 Stunden oder so.

Sollte es ein eigenes Unterrichtsfach geben, wo man etwas über Politik lernt?

Ja auch. Ich find, es sollte ein Fach geben, indem sie etwas über die ganze Welt sagen. ...wo man jede Woche über ein anderes Land, wo man Nachrichten sieht und sowas und immer ein neues Thema finden. Jetzt werden dauernd Leute von Rottweilern angegriffen und auch kleine Kinder und so und ja...

Weißt du, was Journalisten machen?

Hm, Journalisten... nein nicht genau, aber ich glaub sowas, die versuchen möglichst viel herauszufinden für die Zeitungen und so und da gehen sie immer hin... Paparazzi und so.

Glaubst du, ist das immer richtig, was die schreiben?

Nicht immer. [...]

Glaubst du, werden die Inhalte im Internet überprüft?

Ja schon. In China ist es so, dass man € 100-1.000 dafür bekommt, wenn man eine Pornoseite im Internet entdeckt. Die haben sogar Google abgeschafft in China. Aber hier in Österreich tun sie das auch, Kinderpornoseiten suchen sie und nehmen die Leute dann fest und so.

Glaubst du, interessieren sich Gleichaltrige auch so stark für Politik wie du?

Nein, ich glaub nicht. Die wissen nicht einmal genau was das ist. Manche interessieren sich halt dafür. Ich interessiere mich für fast alles.

Welche Themen interessieren dich in der Politik am meisten?

Am meisten interessieren mich die Kriege auf der Welt [...] würde mich das schon interessieren. Tiere und die Umwelt interessieren mich auch. Es gehen z.B. immer wieder Öltanker unter und die verschmutzen die Umwelt. Und Krieg verschmutzt auch die Umwelt, weil wenn die Atom-U-Boote versenken.

Würdest du dich auch gern im Rahmen eines Projektes für irgendwas mehr engagieren?

Amnesty International finde ich ziemlich gut und Greenpeace und sowas und den Tierschutzverein. Heute habe ich auf der Straße eine Frau, die ist mit ihren Freunden gegangen und einem so kleinen Hund, einem weißen, ganz schell und der Hund konnte kaum mitgehen, bei dem Regen und war recht dreckig und der Hund hat schon versucht aus der Leine rauszukrabbeln und so [...] und ich fand das... und wenn ich erwachsen wäre, dann würde ich denen sagen, dass ich Verdacht auf Tierquälerei habe und so.

Glaubst du, dass du jetzt die Möglichkeit noch nicht hast?

Nein. Ich wäre sehr gerne hingegangen, und sagen: „Ich finde, dass ihr Tier nicht artgerecht gehalten wird!“ [...]

Fändest du es gut, wenn du in deinem Alter schon die Möglichkeit hättest, dich zu Wort zu melden?

Ja! Ich hätte es eh gesagt, aber ich finde das zu gefährlich, wenn ich das jetzt sag, wenn die älter ist und mich der schlägt... [...]

Findest du, dass wir in dem Gespräch etwas noch vergessen haben, was das Thema Kinder und Politik betrifft?

Ja, da gibt's so vieles... also man sollte zumindest... da gäbe es ziemlich vieles, huh. Mehr Tierschutz. Aber so konkret fällt mir nichts ein.

II. IV. IV GESPRÄCH NR. 4

Geschlecht	Mädchen
Alter	14 Jahre
Schultyp	Gymnasium
Schulstufe	4. Klasse
Gesprächsdauer	43 Minuten

Wie hat es dir denn vorige Woche in der Demokratiewerkstatt gefallen?

Naja, also ich glaube, es hätte mir viel besser gefallen, wenn ich viel kleiner gewesen wäre. Also ich glaube, bis 14 ist das nicht so. Der Vinc war auch nicht so begeistert, der ist genauso alt wie ich. Ich glaube, es liegt schon am Alter. Wir haben das alles letztes Jahr schon in Geschichte und politische Bildung gelernt und naja, ähm, das mit dem Radio war halt lustig, aber sonst...

Es war dir zu langweilig und zu wenig informativ?

Ja, das schon ja. Wir haben gewusst, dass das besprochen wird und wieder besprochen wird und wieder und das... und ich wusste nicht, wer das aller vorschlagen kann oder wie viele Unterschriften, aber ich wusste ungefähr, dass aus dem Volk jemand einen Vorschlag machen kann, dass der Bundesrat einen Vorschlag machen kann oder so und ja...

Habt ihr politische Bildung als Zusatz zu Geschichte oder ist das ein extra Gegenstand?

Nein, das Fach ist einfach Geschichte politische Bildung. Das Fach ist zwar Geschichte und wir lernen gerade über den Zweiten Weltkrieg, aber das kommt ganz drauf an, wenn im Stoff ist, wir lernen jetzt über ein Gesetz, dann haben wir den Weg des Gesetzes gelernt.

Fändest du es gut, wenn politische Bildung ein eigenes Fach wäre, wo man etwas zum politischen System lernt?

Naja, das kommt ganz drauf an. Das politische Dings Fach würde mich eigentlich schon interessieren, aber dann würde ich mich glaub ich, nicht mehr auf Geschichte freuen, sagen wir es so. Jetzt machen wir Zweiter Weltkrieg, aber das ist interessant, aber die Römer und vor allem liegt das glaube ich an der Lehrerin, die kann das, glaub ich, nicht so rüberbringen – die Geschichte. Vor allem, wenn ich jetzt im Fernsehen was schaue, z.B. die Nachrichten, dann höre ich bei Politik eigentlich meistens weg,

weil ich es nicht versteh' oder weil ich nichts anfangen kann. Bis auf das, was wir eben in Geschichte gemacht haben, eigentlich.

Bei Nachrichtensendungen, würde dich das interessieren, wenn das irgendwie so aufgebaut wäre, dass es eher nachvollziehbar, greifbarer wäre?

Ja schon. Meine Oma ist politisch auch sehr aktiv und wir haben vor einer Wahl geschaut und sie hat uns nachher alles erklärt, was die jetzt wirklich meinen und was jetzt – wo die Hintertürchen von Politikern waren – sie sagen was und es war jetzt nicht unbedingt gelogen, aber es wird anders aufgenommen und das hat sie uns einfach alles erklärt, ich hätte das alles nicht verstanden.

Wenn jetzt alles zu Politik die Oma in einer Sprache erklären würde, die du auch verstehst, würde dich das dann mehr interessieren?

Interessieren schon ja, interessieren tut es mich, ja, halbwegs, aber ich würde es nicht selber machen wollen, aber ich würde schon zuhören, wenn man mir jemand was erklärt oder bei Nachrichtensendungen. Vor allem, in zwei Jahren kann ich wählen und ich hätte im Moment überhaupt keine Ahnung, wen ich wählen sollte, weil in der Schule kaum darüber gesprochen wird, die in politische Bildung irgendwie wird jetzt nicht so genau was heißt das und das oder was sagt die Partei oder dass nicht sachlich irgendwie rüberbringt, sondern dass ich das selber raushören muss und das geht irgendwie nicht, wenn man das vorher nicht...

Würdest du dir erwarten, dass man das in der Schule lernt?

Schon ja. Dass man vielleicht nicht jetzt genau, weil es gibt ja durchaus Lehrer, die für irgendwen parteiisch sind oder für eine Partei ganz besonders, aber dass man einfach ähm ja sich mehr auskennt. Die Wörter sind recht hoch, aber das ist nicht das Problem, sondern das Problem ist eher die Begriffe oder wenn es über Bundesrat oder Nationalirgendwas, ich weiß nicht was, dann kennt man sich nicht aus, weil man hat es in der Schule nicht gemacht.

Glaubst du, ist dann Wählen ab 16, so wie es jetzt ist, sinnvoll?

Es kommt ganz darauf an, ähm, wenn es jetzt darum geht, dass die Jugendlichen beteiligt sind oder wenn es um irgendwelche Arbeitsgelder geht, dann haben die Jugendlichen irgendwie keine Ahnung davon, weil sie ja nicht arbeiten gehen, sondern in die Schule.

Wenn Jugendliche besser vorbereitet würden, eben z.B. in der Schule, dann würde das deiner Meinung nach Sinn machen?

Ja, ja schon, man lernt ja auch irgendwie Verantwortung zu tragen. Also man kreuzt nicht irgendwas an, wie bei einem Kreuzerltest, sondern die Entscheidung hat schon Auswirkungen, nicht so viele, aber wenn jetzt viele denken sie machen irgendwas, dann...

Glaubst du, dass man als Jugendlicher etwas bewirken kann?

Wie bewirken, dass ich jetzt...?

Wenn du eine Meinung zu einem bestimmten Thema hast, dass es jemanden gibt, wo du dein Anliegen anbringen kannst, wo du dir Gehör verschaffen kannst?

Naja, wie gesagt bei meiner Oma vielleicht, aber sonst wüsste ich eigentlich nichts. Ich gehe immer zuerst zu meiner Oma. Wenn ich ein Anliegen habe, oder wenn ich etwas zu Politik brauche, dann ist es eigentlich immer mit der Gemeinde und da reicht die Oma völlig. Weil sonst wüsste ich eigentlich nicht, an wen ich mich wenden soll. Wenn ich jetzt z.B. eine Unterschriftenaktion mache, dann wüsste ich nicht wo ich 100.000 Leute herkrieg oder wo ich nachher damit hingehen soll. Ich geh ins Parlament rein und schau und dann hm, wo geh ich jetzt hin?

Wenn sich die Oma jetzt gut auskennt, redet ihr dann viel über Politik zu Hause, also auch mit den Eltern?

Naja, also meistens wenn es etwas Besonderes gibt, wie z.B. jetzt die Wirtschaftskrise war, haben die Oma und der Opa erklärt, aber auch in der Schule, weil der Begriff ur aktuell war, und alle gefragt haben und sich keiner auskennt hat, es haben alle nachgefragt und ähm das hat mir dann erklärt und ich hab dann in meiner Familie auch noch nachgefragt und die Oma hat mir was erklärt, mein Onkel hat mir was erklärt, der kann ur gut erklären und ist vor allem geduldig, wenn ich etwas nicht sofort verstehe.

Aber Interesse ist dann grundsätzlich für Politik von deiner Seite schon da – und auch bei Gleichaltrigen, die sich für die Wirtschaftskrise interessieren, weil niemand so genau weiß, was da dahinter steht.

Eigentlich schon. Vor allem unsere Geschichtslehrerin hat ähm festgestellt, dass wir politisch sehr interessiert wären, nur nicht interessiert, welche Partei wir wählen. Sie ist darauf zu sprechen gekommen, weil es in Kärnten zweisprachige Ortstafeln gibt und dass viele dagegen sind und wir haben ur argumentiert und sind voll darauf eingegangen und haben diskutiert und sie hat gesagt, wir sind voll politisch interessiert, aber nicht an den Parteien irgendwie.

Das könnte man ja auch fördern oder?

Ja eh, es ist nicht schlecht, aber... da wir halt alle nicht wissen, was wir davon halten sollen, da wir alle davon überzeugt sind, dass die alle vor den Wahlen nur irgendwie versprechen und dann nichts machen.

Aber wenn die Lehrerin das weiß, dann könnte sie daran ja anknüpfen?

Ja, ja. Sie könnte es. Sie zieht ihren Stoff im Moment durch und wie gesagt, der Zweite Weltkrieg, sie erzählt uns alles, aber eigentlich so nebenbei, nicht, dass er ur schrecklich war. Sie erzählt es, weil sie muss.

Wenn du dich jetzt für ein bestimmtes Thema interessierst, sei es jetzt für ein politisches, aber auch ein anderes Thema, wo würdest du nachschauen und dich informieren?

Also ich hab letztes Jahr zu Weihnachten ein Politiklexikon bekommen von meiner Mama, eben damit ich mich vielleicht besser auskenne oder so. Aber es hat außen cool ausgesehen, aber ich hab es, ich hab dann viele andere Bücher auch bekommen – ich krieg ständig Bücher – und die hab ich eigentlich zuerst gelesen und bei der Demokratiewerkstätte war das gleiche Buch und da hab ich mir gedacht, vielleicht schau ich doch mal rein und ja. Ich glaube, dass es nicht so schlimm wäre, es zu lesen, aber ich hatte bis jetzt bessere Bücher zum Lesen. Zum Nachschlagen vielleicht ja. Wenn ich was nicht weiß, dann frag ich die Mama oder im Internet, aber da weiß ich auch nicht so, was ich davon halten soll, Wikipedia, ich bin eigentlich davon überzeugt, dass das stimmt. Aber unsere Geografielehrerin regt sich ur auf, dass es so fehlerhaft ist.

Also gibt es da jemanden, der das kontrolliert?

Ich glaub schon, dass es jemanden gibt.

Wie ist das mit Zeitungen, glaubst du da, dass man da immer die Wahrheit liest?

Also den politischen Teil überblättere ich meistens.

Gibt ja auch andere Bereiche.

Aber in der Zeitung, naja, ich les nicht so viel Zeitung. Ich durchblättere sie meistens nur, und wenn ich eine Schlagzeile sehe, die mich interessiert, dann les ich es schon durch, aber das ist meistens die Chronik, also zu Unfällen oder sowas.

Welches ist das Medium, das du am meisten verwendest?

Ich würde sagen, der Fernseher, ja. Weil Zeitung eher weniger, die kriegen meine Großeltern, und wenn dann blätter ich nur durch. Im Fernsehen bin ich eigentlich am meisten, außer der Computer zählt zu Medien dazu, aber da schau ich nicht so, was mich interessiert, also außer Facebook, aber das ist auch nicht so wirklich politisch so.

Schaust du dir auch Nachrichten im Fernsehen an?

Ja, also meistens ähm, wenn meine Eltern schauen und meistens schau ich dann einfach mit oder ja.

Interessiert dich, was in der Welt passiert?

Eigentlich schon ja.

Verstehst du alles, was in den Nachrichten vorkommt, oder lässt du dir auch was erklären?

Eigentlich fast alles, es gibt nur manchmal Wörter, ich mein, ich bin eigentlich noch Jugendliche und manchmal liest man Texte, da kommen Wörter vor, die sind so hoch, die man mit einem einfachen

deutschen Wort beschreiben könnte. Man versteht es einfach nicht und es gibt Texte, da ist jedes zweite Wort so. Da legt man das dann einfach auf die Seite. Manchmal reden auch Politiker so.

Glaubst du, dass es interessanter wäre, wenn Nachrichten vielleicht unterhaltender wären, dass sie dann auch von Jugendlichen stärker konsumiert würden?

Ja, wie unterhaltender?! Wenn... ich weiß nicht...

Was würde denn dich am ehesten ansprechen? Wie müsste es sein, dass du Nachrichten gerne und oft anschaust?

Ja, verständlich. Verständlich einfach.

Also meinst du, dass man Nachrichten eher auf der informativen Schiene lassen sollte?

Naja, die Nachrichten sind ja informativ gemeint und wenn man sich die anschaut, dann will man ja Information haben und zur Unterhaltung schau ich mir eine Comedy-Sendung an. Bisschen ein Witz kann schon dabei sein. Vor allem im Radio, wenn man da die Nachrichten hört, die Moderatoren reden frei, soviel man hört oder in der Früh reden sie vor allem frei, glaub ich – glaub nicht, dass sie ihren Text lesen, zumindest klingt es nicht so und das finde ich auch gut, ihn einfach so zu reden, ohne irgendeinen Text auswendig gelernt zu haben, weil man es einfach versteht, weil es normale, also eine einfachere Sprache ist.

Glaubst du, wenn du die Nachrichten so siehst, dass Nachrichten und Politik etwas für Erwachsene ist, so wie es gerade ist?

Ja, ja...

Gab es schon einmal einen Beitrag, der dich dazu motiviert hat, dich näher mit einem Thema auseinanderzusetzen?

Nachrichten jetzt politisch?

Kann politisch sein, kann aber auch etwas anderes sein.

Ähm, ja eigentlich der Kampusch-Fall eigentlich. Da war ich ziemlich geschockt eigentlich. Das war der erste Entführungsfall, den ich so mitgekriegt hab, von dem, wo ich wirklich verstanden hab, wie schlimm das ist und dass mir das auf keinen Fall passieren soll. Vorher hat es mich überhaupt nicht interessiert. [...] dann haben wir es in den richtigen Nachrichten geschaut mit meiner Mama. Und meine Mama: „Vor acht Jahren...“ ähm... wie sie entführt worden ist, war ich noch viel zu klein und dann hat sie mir das alles erzählt. Dass auch die Mutter verdächtigt wurde oder so. Es war schlimm, dass sie einfach vom Schulweg verschwunden ist, nicht in irgendeinem dunklen Wald oder so irgendwas.

Glaubst du, dass es gut ist, dass man solche Beiträge, die schocken, wo es um Krieg, Terror oder Verletzte geht, dass man das Kindern nicht zeigen soll?

Naja, ähm, vielleicht nicht unbedingt Bilder oder so, weil deshalb gibt es auch eine Altersbeschränkung bei Filmen, aber dass man Kindern sagt, dass es Terroristen gibt und dass da viele Menschen gestorben sind oder so, das kann man schon sagen, glaub ich, weil ich mein, vor allem, wenn Eltern mit den Kindern sagen, weil die können das dann kindgerecht vermitteln, dass die Kinder keinen Schock bekommen, aber trotzdem wissen, vor allem jetzt bei kleineren Kindern. Ich würde sagen, ich bin in einem Alter, wo ich mir das schon anschauen kann. Eigentlich die Nachrichten sind nicht so arg.

Könntest du dir vorstellen, dich für ein politisches Projekt zu interessieren, dich zu beteiligen?

Ja, ich denke schon. Es ging ja jetzt auch um die Kreuze in den Schulklassen, da hab ich mich schon beteiligt, da habe ich eine Meinung dazu. Weil es regt mich schon auf, eigentlich. Weil in Österreich die Kreuze einfach so sind, das ist einfach so. Und das ist nicht rassistisch gesehen, aber wenn die Ausländer sagen, die sollen da nicht hängen, dann find ich das irgendwie blöd, weil das ist irgendwie in Österreich einfach so.

Habt ihr da in der Schule darüber diskutiert, war das ein Thema?

Nein im Unterricht direkt nicht eigentlich, aber ich unterhalte mich nachher öfter mit den Lehrern. Da hat die Lehrerin eben gesagt, dass die Kreuze auf jeden Fall bleiben sollten und da habe ich mich nachher mit ihr unterhalten.

Hättest du es gut gefunden, wenn das direkt im Unterricht vorgekommen wäre, wenn man darüber diskutiert hätte?

Naja, ja ich mein, meine Klasse ist jetzt nicht so besonders diszipliniert und ich weiß nicht, die Lehrer schauen schon oft, dass sie etwas Lustigeres mit uns machen, als einfach nur zu schreiben, aber unsere Klasse ist wie gesagt ziemlich undiszipliniert und das geht schwer. Aber ich find das Besprechen von Dingen machen wir im Geschichtsunterricht, ähm naja, nicht oft, aber genug würde ich sagen.

Machen wir einen kleinen Schwenk, glaubst du, dass Politik und Medien zusammenhängen?

Mhm, ja, weil ich Politik eigentlich nur über Medien mitkriege und weil ich mir irgendwie nicht vorstellen kann, weil alle, naja nicht alle, aber Sitzungen sieht man im Fernsehen und ich kann mir nicht vorstellen, dass irgendein Politiker nichts anderes macht als solche Sitzungen, ich weiß nicht. Kann sein, dass die auch noch nebenbei was machen. Ich glaub, unser Bürgermeister macht schon was anderes... ich glaub aber nicht, dass der Bundeskanzler so beschäftigt damit ist, aber ich glaub schon, dass es zusammenhängt. Im Parlament hat man überall die ORF-Kameras gesehen.

Was glaubst du, denken Gleichaltrige über Politik?

Naja, äh, ich glaub es kommt drauf an, in einer Gruppe da sagen alle „Nein, ich interessiere mich nicht für Politik“ und zack und langweilig. Aber einzeln sagt man, ja, naja es ist eh ok, manche meinen das

wirklich so. Aber das ist ganz unterschiedlich, denk ich. Es interessiert mich, ja, aber es ist nicht mein Topthema.

Was sind denn dann Themen, die dich und Gleichaltrige so beschäftigen?

Ja, (Denkpause), die Probleme der Jugendlichen, oder die Eltern, wenn es Probleme gibt,- bei mir zum Glück nicht, ahm, vielleicht körperliche Probleme, Probleme sag ich jetzt mal der Entwicklung, das andere Geschlecht (lacht), naja, aber es ist meistens so, dass... ich hör lieber zu eigentlich. Ich sag, ich kann schon reden, aber ich hör auch eigentlich mehr zu. Aber vielleicht rede ich auch zu viel, ich weiß nicht.

Hast du in der Demokratiewerkstatt bei dieser Diskussion mitgeredet, bei Wahlen ab 16?

Ich hab mir meinen Teil gedacht, ich hab vor allem, also der Vincenc ist so schräg gegenüber von mir gesessen, da haben wir nur so (Handbewegung und Augenverdrehen) kommentiert oder so, weil die neben mir hat gesagt: „Wählen ab 16 ist blöd! Ich geh schon wählen ab 16!“. Der Vinzenz ist sehr klug und weiß sehr viel.

Glaubst du generell, dass Burschen sich mehr für Politik interessieren als Mädchen?

Ich glaub es ist gleich. (Denkpause) Ich würd nicht sagen, dass es da Unterschiede gibt. Aber man sieht bei den Politikern viele Männer, in Deutschland jetzt nicht mit der Bundeskanzlerin, aber bei uns Bundespräsident Mann, Bundeskanzler auch ein Mann, soviel ich weiß Gesundheitsministerin? Keine Ahnung! Aber Schulminister...

Was hätte bei dieser Diskussion anders sein müssen, dass du auch mitgeredet hättest?

Naja, ich weiß nicht, die meisten Meinungen vor allem, waren eigentlich gleich, sagen wir so, aber eigentlich ich höre lieber zu.

Glaubst du, war es schwierig, dass da ältere und jüngere Kinder gemeinsam waren?

Mhm (zustimmend), ich glaub auch für 14-Jährige allein, wenn die Gruppe auch so groß gewesen wäre, dann wäre es auch nicht so günstig gewesen. Ich glaube einfach, dass die Gruppe zu groß gewesen ist und die eine Leiterin hat zu uns gesagt, das ganze ist von acht bis vierzehn. Und von acht bis vierzehn verändert man sich aber immer. Von acht bis zehn, oder von acht bis elf, vielleicht auch bis zwölf, aber zwölf ist schon so Grenze, weil man ganz anders anfängt zu denken also der Körper entwickelt sich weiter, das Hirn auch und man denkt ganz anders, ja, und die Kleinen waren eh voll begeistert. Also ich sag nicht, dass das schlecht war, aber für mich war es einfach nicht so... besonders...

Hast du trotzdem mitgemacht eigentlich?

Ich bin eigentlich immer so, auch wenn es mich nicht interessiert, z.B. die geben sich voll die Mühe und sind welche drin, die sind so (Gesichtsbewegungen) zach. Ich mein ich weiß, ich war nicht so

ganz „vorzeiglich“, aber ich bin schon manchmal so dagestanden (gelangweilt), aber ich habe eigentlich versucht, nicht ganz so unhöflich zu sein, weil, naja, ... ich würde mich vielleicht nicht selbst so ärgern, aber die geben sich wirklich Mühe und machen das, damit die Kinder da was wissen und dann sind zwei drin, die den ganzen Spaß verderben.

Denkst du, dass die Jüngeren dabei etwas gelernt haben?

Das weiß ich nicht, es waren zwar Jüngere aus unserer Gruppe, die sind nur ein Jahr jünger, die hatten das noch nicht mit Gesetz, das kommt erst so im Mai in der 3. Klasse und die haben auch gesagt, es war langweilig. Ich weiß nicht, die sind ein Jahr jünger, aber zumindest eine Klasse jünger.

Fandest du es aber trotzdem gut, dass du mal in den Räumlichkeiten warst, wo du das alles schon mal in der Theorie gehört hast vom Weg des Gesetzes?

Naja, es war schon cool, in dem Sitzungssaal, dem großen zu sein. Ich hab mir gemerkt, das mit der burgenländischen Fahne, dass immer rechts die Fahne hängt, wo der Österreichische Vorsitz ist oder so, ich weiß nicht, wie das heißt. Naja, ja. Ich fand es blöd, dass wir uns nicht auf die Sessel draufsetzen durften. Wirklich, man könnte alles sehen, voll cool, und dann darf man sich nicht auf die Sessel draufsetzen.

Wie bist du denn mit den Aufgabenstellungen dort umgegangen?

Das meiste habe ich schon aus dem Gedächtnis abrufen können.

Und wenn nicht, wie seid ihr dann vorgegangen?

Wir haben die Gruppe mit den Büchern gesucht und dann haben wir in den Büchern nachgeschlagen.

Habt ihr auch die Betreuer gefragt?

Nein. Die Betreuer sind herumgegangen und die haben wir gefragt, ob das so und so stimmt. „Nein, da habt ihr nicht genau gelesen.“ Und wir sollen nochmals schauen und dann hat er uns die Buchseite gesagt, wo das steht. Wir haben es irgendwo aufgeschlagen, ich weiß nicht mehr genau, was das war, aber „wer schlägt das Gesetz vor“ oder so hab ich gesucht und in dem Buch, war aber gemeint, dass derjenige im Parlament vorschlägt, in einer Sitzung.

Hättest du dir vielleicht manchmal gewünscht, dass es mehr Literatur gibt, wo man nachschlagen kann?

Nein, ich finde, es hat eigentlich gereicht. Es waren mehrere verschiedene Bücher mit, also mehrere Exemplare von jedem und es war jeweils ein Exemplar mit. Aber die Betreuer haben eh geholfen auch.

Haben die auf dich kompetent gewirkt?

Ja, ich denke schon.

Du warst ja mit jüngeren in der Gruppe. Hast du da einen Unterschied gemerkt, wie man mit den Aufgaben umgeht, wie der Wissensstand aussieht?

Naja, naja. Es ging, sagen wir so, dafür dass sie so jung sind, haben sie eigentlich schon viel gewusst.

Hat es in der Gruppe Schwierigkeiten aufgrund des Altersunterschieds gegeben, wer was macht z.B.?

Naja, nein, eigentlich nicht. Eine hab ich gekannt aus meiner Gruppe - Gottseidank. Ich mag das gar nicht, wenn wir in Gruppen eingeteilt werden und jeder ist in einer Gruppe, wo er wen kennt, nur ich nicht. Das mag ich gar nicht! Aber zum Glück war eh jemand da. An die hab ich mich dann auch geklammert, gewandt. Und die eine war recht vorlaut und die hat mich immer so angeschaut „Du kannst dich nicht immer beherrschen und sind Pfadfinder immer so?!“. Die Jüngeren haben dann gesehen, dass es uns Älteren nicht so gefällt und da mussten sie mitziehen und auch sagen, dass es zack war. Sie haben auch gesagt, dass es langweilig war, also auch meine Schwester, die geht in die Zweite. Es war schon interessant für sie, und ich glaub schon, dass sie etwas mitgenommen haben und dass sie das Parlament gesehen haben. Und vor allem, wenn sie in der Schule lernen, dann können sie sagen „Ja! Ich war schon dort, ich kenn das alles!“

Wie alt ist deine Schwester?

Die ist 11 Jahre und geht ins erste, nein zweite Gymnasium.

Was würdest du von Gleichaltrigen gerne über Politik erfahren?

Gleichaltrige, ... naja, es kommt drauf an, wen. Eine, oder eigentlich viele aus meiner Klasse würde ich nicht fragen, weil sich die selbst nicht auskennen. Und eine ist eher so wie ich, dass sie sich nicht vielleicht für alles interessiert, aber trotzdem das anhört und versucht, das halbwegs einzuprägen, auch wenn es nicht so interessant ist. Aber, ich glaube, die könnte ich schon fragen. Vor allem da ist die Mutter, die arbeitet, aber ist fast immer zu Hause und sie fragt sie immer sofort alles und die Mutter, ja, vor allem, die frage ich in Biologie alles. Ich bin, wenn man das so sagen darf, auch irgendwie recht gut, aber ihre Mutter ist eben Ärztin und ihr Vater auch und ich frag sie immer und wir diskutieren immer gemeinsam mit der Bio-Lehrerin und so und sie würde ich schon alles fragen.

Was hast du denn alles an Medien, was gehört alles dir?

Also mir, sagen wir so, wir haben zwei Fernseher, weil wöchentlich meine Oma kommt, die wohnt alleine und, also meine andere Oma, und eine Woche ist sie zu Hause und eine Woche ist sie bei uns und dann hat sie hier auch einen Fernseher. Und das ist recht praktisch für die Bella, weil mein Papa schaut meistens Fußball und wir schauen irgendwas anderes. Oder meine Eltern schauen irgendeinen Krimi, wo sie sagen, den solltet ihr euch nicht anschauen, dann gehen wir runter und schauen irgendwas anderes. Also mir gehört er nicht, aber wir haben zwei Fernseher, wir haben einen Computer, den wir alle gemeinsam nützen. Meine Mutter hat einen Laptop für ihre Arbeit, wo sie alle ihre Sachen mitnehmen kann, sie ist Lehrerin in der Sonderschule und sie besucht einige Kurse im Moment [...]. Das hat sie alles am Laptop, das ist viel einfacher.

Hast du ein eigenes Handy?

Ja, hab ich. Im Moment hab ich es nicht in Gebrauch, weil ich von meinen allerbesten Freunden keine SMS kriegen kann. Das finde ich recht blöd. Jetzt ruf ich halt immer an oder so. Bei meiner Mutter geht es komischerweise. Ich kenn mich nicht so gut aus. Ich würde sagen, ich komme mit recht vielen Problemen zurecht, aber mit dem nicht.

MP3-Player?

Nein, hab ich nicht. Der ist von mir nicht wirklich genützt worden und meine Mama hat auch gemeint, ein iPod, ähm, es ist so, dass sie das stört, weil wann höre ich iPod erstens: verbotenerweise im Unterricht. Das würde ich eigentlich auch nicht tun, aber. Also hier in der Schule kann ich ihn nicht nützen. Zu Hause, am Nachmittag, würd ich eigentlich CD hören oder ich hör mir auf Youtube irgendeinen Song an und im Verkehr, beim Busfahren – was die meisten machen, ist sie gar nicht begeistert davon, weil ich nichts höre oder ich mich vielleicht mit den anderen unterhalten sollte, vor allem, weil die meisten Jugendlichen viel zu laut hören. Ja, das ist nicht so besonders gut für die Ohren [...] Ich bin einfach drauf eingegangen und es stört mich eigentlich auch nicht. Ich sehe keinen Nachteil.

Welches Medium verwendest du am liebsten?

Tageszeitungen eher nicht so. Ich würde zwischen Fernseher und Computer schwanken. Ich bin am Computer in Facebook oder Youtube, also zähl ich das jetzt nicht so als Medium. Und Fernseher ist vielleicht mal was Interessantes dabei oder z.B. meine Schwester überredet mich immer zu Tierdokumentationen, ja. Da merke ich mir auch was. Oder wenn ich irgendeine andere Dokumentation schaue, wie Universum oder so.

Wenn ich das zusammenfasse, du verwendest Fernsehen eher informativ und den Computer zur Unterhaltung?

Was auch im Fernsehen ist, manche Serien schaue ich auch zur Unterhaltung an und vor allem die Filme schau ich im Fernsehen und nicht am Computer.

[...]

II. IV. V GESPRÄCH NR. 5

Geschlecht	Bub
Alter	12 Jahre
Schultyp	Hauptschule
Schulstufe	1. Klasse
Gesprächsdauer	12 Minuten

Kannst du dich noch an den Workshop in der Demokratiewerkstatt erinnern, was ihr dort gemacht habt?

Ja, da sind wir rüber ins Parlament gegangen.

Wie hat es dir denn dort gefallen?

Eh gut.

Was habt ihr denn dort gemacht, welche Aufgabenstellung gab es dort?

Da sind wir rüber ins Parlament gegangen und da sind wir so in verschiedene Räume gegangen.

Wie waren die verschiedenen Aufgabenstellungen für dich – waren sie zu einfach oder zu schwierig oder genau richtig?

Nein, das war ok für mich.

Wie ist denn die Gruppe, mit der du unterwegs warst, hast du da jemanden gekannt?

Nein, ich war allein.

Und wie war das Arbeiten in der Gruppe für dich?

Nein, es war ok.

Habt ihr die Aufgaben alleine geschafft oder habt ihr auch die Betreuer um Rat gebeten?

Nein, haben wir alleine gemacht.

Habt ihr dafür Bücher verwendet?

(Schüttelt den Kopf)

Dann waren die Aufgaben ziemlich einfach, oder?

Ja.

Hast du es unangenehm gefunden, dass teilweise ältere und jüngere Kinder gemischt waren in diesem Workshop?

Nein.

Glaubst du, dass das auch für die anderen ok war, oder ist dir aufgefallen, dass das jemanden gestört hat?

Weiß ich nicht.

Was hast du dir im Vorhinein gedacht, als du erfahren hast, dass du in die Demokratiewerkstatt gehst, was man dort macht?

Ähm, da lernt man was über Demokratie.

Was heißt denn eigentlich Demokratie?

Zusammenarbeit.

Zusammenarbeit und noch irgendwas?

Nein.

Hast du es gut gefunden, dass du sagen kannst, du warst im Parlament und hast auch in die einzelnen Räumlichkeiten hineindürfen, wo nicht jeder einfach so hin kann?

Ja.

Glaubst du, dass man mehr lernt, wenn man direkt dort gewesen ist?

Ja.

Erinnerst du dich an den Weg eines Gesetzes?

Nein.

In welche Schule gehst du?

In eine IMS (Anmerkung: Integrierte Mittelschule)

Macht ihr in der Schule auch Projekte zu politischen Themen?

Schüttelt den Kopf

Kommt also gar nicht vor. Hast du ein eigenes Handy?

Ja.

Und siehst du manchmal fern?

Nicht so.

Was schaust du dir denn gerne an?

Weiß nicht, nichts Besonderes.

Siehst du viel fern?

Nein, geht so, mittel.

Liest du dafür mehr?

Nein.

Was machst du denn dann so in deiner Freizeit?

Ahm, meistens rausgehen oder ahm spiele mit meinem Bruder.

Hast du schon mal Zeitung gelesen?

Nein

Weißt du, welche Zeitungen man noch lesen könnte?

Ja, Krone, Heute, hm, mehr weiß ich nicht.

Hast du dir schon einmal im Fernsehen Nachrichtensendungen angeschaut?

Ja.

Die am Nachmittag sind, oder die von den Erwachsenen?

Die um 7.

Also am Abend, die um 19 Uhr meinst du, oder?

Ja, genau.

Schaust du das alleine?

Nein, mit meinem Bruder.

Wie alt ist denn dein Bruder?

9

Ah, der ist jünger als du. Und interessiert ihn das, wenn du das schaust?

Nein.

Verstehst du alles, was da so in den Nachrichten vorkommt?

Ja.

Bist du neugierig, was in der Welt passiert?

Nein, nicht so.

... und was in Österreich so passiert?

Nein, ich schau es wegen dem Wetter.

Hast du dir schon einmal die Nachrichtensendungen für Kinder angeschaut?

Nein.

Da bist du eher draußen unterwegs, gell?

Ja.

Wenn du etwas nicht verstehst bei den Nachrichten, kannst du dann jemanden fragen?

Nein.

Verwendest du das Internet manchmal?

Ja.

Was machst du denn so im Internet?

Spielen.

Was denn z.B.?

Motorcross-Spiele.

Wenn du jetzt für ein Projekt in der Schule bestimmte Informationen suchst, wo würdest du dann nachschauen?

Wikipedia.

Ist alles, was man dort findet eigentlich richtig?

Keine Ahnung.

Glaubst du, dass es jemanden gibt, der die Texte aus dem Internet kontrolliert, ob das alles so stimmt?

Ja.

Bei der Diskussion im Demokratieworkshop, wo es um Wählen ab 16 ging, hast du da mitdiskutiert?

Nein.

Wolltest du dich nicht zu Wort melden?

Nein, wollte ich nicht.

Findest du Wählen ab 16 eigentlich gut?

Ja, ich find's gut.

Warum denn?

Da kann man mehr Erfahrungen sammeln.

Du kannst ja auch schon in ein paar Jahren wählen gehen. Kennst du dich da jetzt schon ein bisschen aus, wen man wählen kann und wie das so funktioniert?

Nein.

Glaubst du, kommt das noch kurz vorher, dass man weiß, wie das funktioniert?

Mhm, nein.

Gibt es bei euch in der Schule ein Fach, wo ihr über aktuelle Themen oder politische Geschehen redet?

Ja, in GW (Anmerkung: Geografie und Wirtschaftskunde)

Weißt du da schon, wie Österreich funktioniert und so – erfahrt ihr dort solche Sachen?

Ja.

Würdest du es gut finden, da Jugendliche ja schon ab 16 Jahren wählen dürfen, wenn man da früher in einem eigenen Unterrichtsfach alles hört und viele Informationen bekommt und man gut darauf vorbereitet wird?

Ja.

Sollte das ein Pflichtgegenstand wie Deutsch, Englisch oder Mathe sein?

Nein, nicht verpflichtend. Eher ein Wahlfach.

Wenn du sagst, dass Politik jetzt nicht so ein Thema ist, das dich interessiert – wie glaubst du, geht es da deinen Freunden und Schulkameraden damit?

Glaub schon.

Redet man so mit Gleichaltrigen über Politik?

Nein, nicht so.

Glaubst du, dass Politiker immer die Wahrheit sagen? Wie schätzt du das ein?

Nein (sehr überzeugt)

Wieso nicht?

Weil die wollen nur gewählt werden.

Glaubst du, dass vieles, was Politiker sagen gar nicht stimmt?

Nein.

Was machen Politiker so den ganzen Tag?

Mit der Politik.

Fällt dir ein, was alles so zu Politik dazugehört?

Nein.

Glaubst du, machen Politiker Fehler?

Manchmal schon.

Gibt es viele Politiker, die sich für die Anliegen und Bedürfnisse von Jugendlichen interessieren?

Ja.

Glaubst du, dass es Politiker gibt, die sich z.B. auch für deine Meinung interessieren?

Ja schon.

Kann man was bewirken als Jugendlicher?

Ja.

II. IV. VI GESPRÄCH NR. 6

Geschlecht	Mädchen
Alter	11 Jahre
Schultyp	Gymnasium
Schulstufe	2. Klasse
Gesprächsdauer	23 Minuten

Kannst du dich noch an den Workshop in der Demokratiewerkstatt erinnern?

Mhm, ja.

Wie hat es dir denn dort gefallen?

Nicht so gut.

Wieso denn nicht?

Weil es war einfach langweilig gestaltet.

Was war denn langweilig – die Aufgabenstellungen?

Na, nicht sowas wo man hin- und hergeht, man hat sich auch nicht die Gruppen aussuchen dürfen und man war mit irgendwelchen Kindern zusammen, das fand ich nicht so gut. Es war ewig durch das Parlament durch und dann hat man sich hingesetzt und irgendwelche Fragen ausgearbeitet, die einen nicht so interessiert haben. Man hätte eine Rätselrallye machen sollen, wo sich jeder aussuchen kann, was man da macht.

Hätten die Aufgabenstellungen irgendwie anders sein sollen?

Ja, sie hätten ein bisschen schwieriger sein können. Mit Nachschauen hätten das alle gekonnt.

Habt ihr mit den Betreuern geredet, dass sie euch etwas erklären sollen?

Nein.

Habt ihr alles aus dem Gedächtnis abrufen können?

Ja eigentlich schon. Ein bisschen was habe ich gewusst, ein bisschen was habe ich nachgeschaut.

Hätte diese Rätselrallye dann auch zu politischem Inhalt sein können? Hätte dich das dann auch interessiert?

Mhm, ja schon.

Hast du schon mal etwas zu Politik gelernt, in der Schule z.B.?

Nein, also noch nicht so. Ich finde das eh ganz interessant. Wenn Mama und Papa sich die Wahlen anschauen, dann ist das schon langweilig. Ich finde das alles nicht so spannend. Das Wahlergebnis schau ich mir dann schon an, aber nicht alles. Aber die ganze Zeit vor dem Fernseher hocken, nein ... Hintergründe ja.

Fandest du es schwierig, dass ältere und jüngere Kinder gemeinsam waren in dem Workshop?

Nein, es war eigentlich eh so, dass das ganz gut aufgeteilt war.

Glaubst du, dass sich Jüngere schwerer getan haben bei den Aufgabenstellungen?

Ähm, eigentlich nicht wirklich, auch wenn man in der 2. Klasse ist, und nicht alles weiß, kann man ja nachschauen.

Hast du ein eigenes Handy?

Ja

...und siehst du fern?

Ja.

Welche Medien kennst du denn sonst noch?

Ich schau fern, ich höre Radio, spiel Wii, spiel Gameboy, hab ein Handy.

Liest du Zeitungen?

Nein.

Kennst du welche?

Die Krone, den Kurier, Österreich.

Warum liest du keine Zeitungen?

Ich schau schon manchmal, Rätsel mach ich und über Ausländer lese ich was, das lese ich schon. Aber nur wenn die Zeitung am Tisch liegt und wenn da ein Titel steht, der mich interessiert, dann schau ich schon nach. Das Kinoprogramm schau ich mir auch an.

Was ist denn deine Lieblingssendung im Fernsehen?

Scrubs.

Schaust du auch Nachrichtensendungen?

Ja, die schau ich immer, jetzt nicht mehr, jetzt gibt's die eine Sendung nicht mehr. Die darf ich nicht mehr schauen und die andere hat um Punkt 7 angefangen und bis 5 vor 8 habe ich die angeschaut und da hab ich dann auch die ZiB 20 gesehen. Jetzt geht das auch nicht mehr so, dass ich fernschau.

Kennst du die Nachrichtensendungen für Kinder, die am Nachmittag sind?

Ja, da gibt's da auf Kika dieses...wie heißt das... Leo? Nein, das heißt anders, aber weiß ich jetzt nicht.

Findest du es bei Nachrichten wichtig, dass die nur informativ sind oder sollten die deiner Meinung nach auch unterhaltender sein?

Nein, also ich finde im Fernsehen ist das so gut, wie die das machen – auch am ORF. Da braucht nicht irgendwas dazu sein. Sonst weiß man nicht, wenn da jetzt ein Witz dazwischen ist, was sind jetzt die Fakten und was ist da jetzt. Sonst kommt man Durcheinander und versteht irgendetwas falsch.

Ist es für dich wichtig, dass du nur die Fakten hörst, oder möchtest du schon auch Hintergrundinformationen bekommen?

Ja, schon, da ist z.B. jemand angeschossen worden und dann muss man wieder zwei Wochen warten, bis sie da noch was dazu bringen. Also, ich finde, es könnte schon ein bisschen mehr sein. ZiB 20 ist halt auch nur eine Zusammenfassung.

Hat dich ein Beitrag so fasziniert, dass du dich im Nachhinein noch weiter mit einem Thema beschäftigt hast?

Mhm, nein.

Wenn du z.B. bei den Nachrichten etwas nicht verstehst, hast du da die Möglichkeit mit jemandem zu reden, bei den Eltern z.B. nachzufragen?

Ja.

Ist Politik zu Hause ein Thema?

Ja schon so.

Mit dir gemeinsam oder hörst du bei den Gesprächen der Eltern bloß zu?

Schon naja, sie erklären mir schon was mit den Mehrheiten und wer was macht und so.

Wählen ab 16, so wie das im Workshop besprochen wurde, findest du das gut?

Ja, das find ich schon gut. Da kann man früher wählen. Und es ist ja eigentlich schon interessant, wer da jetzt das Land regiert. Und es ist schon ein bisschen wichtig. Und wer ausländerfeindlich ist und auch Tierschutz und so ist wichtig.

Hast du bei der Diskussion deine eigene Meinung auch eingebracht?

Ich hab eher nur zugehört. Am Anfang hab ich schon mitgemacht, aber nachdem so viele waren. Und ich sag nur zu den Themen was, wo ich wirklich was weiß, ob das jetzt so ist oder nicht. Wenn die Politiker das so entschlossen haben, dann ist das eh das Beste eigentlich.

Habt ihr in der Schule schon etwas zu Politik gelernt?

Ja, wir haben da so eine ur doofe Lehrerin in GWK und die ist schon ein bisschen älter. Sie hat uns schon erklärt, wie das war mit den schulautonomen Tagen, wo die ... Schulinspektorin? Schmid die schulautonomen Tage abgeschafft hat... Da haben wir was an die Tafel geschrieben, dass wir da protestieren und unsere freien Tage wieder zurück wollen. Da hat sie uns dann schon erklärt, wie das funktioniert.

Würdest du es gut finden, wenn es ein eigenes Unterrichtsfach gäbe, wo man viele Hintergrundinformationen bekommt, wie ein Staat funktioniert, wo man auch auf das Wählen vorbereitet wird und so?

Ja, aber erst in der 3. oder 4. oder 5. Klasse. Weil wenn ich jetzt was hör, das ist so und so, dann ändert sich das in den Jahren wieder, bis ich dann wählen kann und dann versteht man wieder etwas falsch vielleicht.

Fändest du gut, wenn das dann ein eigenes Unterrichtsfach ab 14 oder 15 Jahren gäbe?

Also ich würd da eher so einen Workshop machen für zwei Wochen statt einem anderen Unterrichtsfach. So eine Präsentation eben, also nicht ein ganzes Jahr, sondern nur ein bisschen eben. Man braucht nicht alles wissen, man könnte sich auch selbst informieren.

Wo könnte man sich denn informieren?

Radio, im Computer und so.

Wenn du etwas suchst, wo würdest du denn im Internet dann schauen?

Kommt drauf an, was ich suche. Wenn ich jetzt wissen will, wo ein Längengrad ist, das dürfen wir zwar nicht nachschauen, aber auf Wikipedia, aber sonst würde ich einfach auf Google mal schauen und dann schauen, ob es dann irgendwelche offiziellen Websites gibt und ob es dazu etwas gibt, wo ich weiß, dass da kein Blödsinn drin steht.

Glaubst du, dass auf Wikipedia und solchen Seiten die Inhalte kontrolliert werden, bevor du es dann lesen kannst?

Ja sicher. Weil die Bella und ihre kleine Schwester haben mal einen kurzen Film gedreht und da eine kleine Website machen wollen und dann war der Film fünf Minuten da und dann war er wieder weg und ist nie wieder gekommen. Und ich glaub schon, dass das von irgendwem kontrolliert wird.

Was glaubst du, gehört alles zu dem Überbegriff Politik – welche Themen gehören da für dich dazu?

Also die Umweltverschmutzung und Themen, die besprochen werden, wie Schule und Tierschutz, so Verkehr und so.

Findest du, dass du schon recht viel über Politik weißt?

Ja, geht so.

Glaubst du, dass sich in deinem Alter mehrere Jugendliche schon so gut auskennen?

Weiß ich nicht genau.

Könnte man etwas tun, dass sich schon Jüngere dafür interessieren?

Man könnte z.B. an so einem Wahltag auf einem Sender eine Sendung machen, wo das alles ein

bisschen einfacher erklärt wird und zusammengefasst wird, was das jetzt bedeutet, wenn der schwarze Balkon raufsteigt und das könnten sie auch für Jüngere noch erklären.

Eine andere Sprache, einfacher machen, meinst du?

Ja genau. Es kann auch ein bisschen witziger sein, aber es sollte schon für jemanden sein, der sich dafür interessiert und nicht nur Spaß sein.

Glaubst du, dass Politiker immer die Wahrheit sagen?

Ich glaube, vor den Wahlen reden sie manchmal nur so, „ich verspreche das und das“, ich kann es nicht sagen, aber ich glaube, sie sind schon so, dass sie alles so ein bisschen schöner machen.

Glaubst du, interessieren sich Politiker dafür, was die Meinung von Jugendlichen ist?

Ähm, ja ich glaub schon, sonst würde es das Parlament ja nicht geben.

Würdest du manchmal gerne mehr über Medien erfahren und wie sie funktionieren?

Also im Fernsehen glaube ich schon, also das kommt auf den Sender drauf an, dass da eher so die Wahrheit gesagt wird. Aber es kommt darauf an, welcher Sender und welche Sendung man sieht. Im Radio sagen sie eigentlich auch immer das Richtige, nur am Computer weiß man nicht genau, ob das richtig ist.

Wie kannst du das herausfinden, wenn du z.B. im Internet etwas liest, ob das richtig oder falsch ist?

Da schau ich, ob es auch noch eine andere Website gibt, und ob es dort genauso steht und in der Schule kann man auch mal fragen.

Denkst du, gibt es einen Zusammenhang zwischen Politik und Medien?

Ja sicher, wenn die eine Partei ur gut ist und die wird vom Radio oder vom Fernsehen aus gesendet, dann möchte man ja erfahren, was die machen und wofür sie stehen und ob sie gut sind.

Kennst du Politiker?

Ja.

Woher kennst du die?

Ja, den Spindelegger in der Kirche.

Weißt du, wer der Bundespräsident ist?

Also, ähm, naja, weiß ich jetzt nicht.

Weißt du, was Journalisten machen?

Die schreiben in Sitzungen auf und das wird dann in der Zeitung gebracht.

Gibt's sonst noch etwas zum Thema Politik, was wir noch nicht erwähnt haben?

Ja, da gibt's ja im Radio die geheimen Sitzungsprotokolle, da glaube ich nicht, dass das stimmt. Das ist ein bisschen komisch immer, aber lustig. Aber ich glaub nicht, dass das wirklich ist.

II. IV. VII GESPRÄCH NR. 7

Geschlecht	Mädchen
Alter	11 Jahre
Schultyp	Gymnasium
Schulstufe	2. Klasse
Gesprächsdauer	21 Minuten

Kannst du dich noch erinnern, was ihr in der Demokratiewerkstätte gemacht habt?

Da haben wir uns den Weg eines Gesetzes angeschaut. Ich weiß nur, dass wir da unten durchgegangen sind und wir waren im Parlament und haben uns das angeschaut.

Hast du es gut gefunden, dass du dir die einzelnen Stationen an Ort und Stelle direkt im Parlament anschauen konntest? Glaubst du, dass man sich da mehr merkt?

Ja, schon.

Hast du aus deiner Gruppe jemanden gekannt?

Ja, eine Freundin von mir war mit.

Waren die anderen Gruppenmitglieder älter oder jünger als du?

Ja, ein Bub war älter als ich, aber von den anderen weiß ich es nicht, ich glaube jünger.

Wie bist du mit den Rechercheaufträgen in den einzelnen Stationen zurecht gekommen?

Manches habe ich schon gewusst.

Wie seid ihr als Gruppe an die Sache herangegangen, wenn ihr etwas nicht auf Anhieb lösen konntet?

Wir haben uns schon zuerst einmal in der Gruppe besprochen und dann haben wir auch in den Büchern nachgeschaut.

Habt ihr dann in den Büchern die Antworten gefunden, oder habt ihr noch bei den Betreuern nachgefragt.

Nein, eigentlich haben wir alles alleine lösen können.

Wie war das für dich, dass Kinder unterschiedlichen Alters in dem Workshop mitgemacht haben?

War eigentlich ok.

Glaubst du, dass sich jüngere Kinder schwerer getan haben bei der Aufgabenstellung?

Ja, kann schon sein. Aber das weiß ich nicht.

Was hattest du im Vorhinein für Erwartungen an den Demokratieworkshop. Hast du gewusst, was dich dort erwartet, was man dort lernt?

Dass man über Politiker was hört und dass man lernt, was sie so machen, wie das Parlament aussieht und wie es dort zugeht.

Hast du das Gefühl, dass du dort etwas gelernt hast, was du später mal brauchen kannst?

Mhm, ja sicher vielleicht mal später.

Weißt du jetzt mehr, als vorher?

Ja schon mehr eigentlich.

Kennst du auch andere Projekte, wo man etwas über Politik lernen kann?

Nein.

Welche Medien kennst du, bzw. hast du selbst?

Handy, Fernsehen, Zeitungen und Computer.

Was verwendest du davon häufig?

Fernsehen eigentlich nicht so viel, ein Handy habe ich auch: Zeitungen verwende ich eigentlich weniger.

Welche Zeitungen sind dir denn bekannt?

Kronenzeitung, Kurier, Österreich.

Schaust du dir Nachrichten im Fernsehen an?

Ja, schon hin und wieder.

Schaust du dann mit den Eltern gemeinsam oder auch mal alleine?

Ja manchmal gemeinsam mit den Eltern, aber auch nicht so oft eigentlich.

Verstehst du da alles was gesagt wird?

Nein, nicht immer.

Wen kannst du denn dann fragen, wenn du dich wo nicht auskennst?

Die Eltern frage ich.

Bist du neugierig und möchtest gerne erfahren, was so in der Welt passiert?

Ja schon sehr eigentlich.

Kennst du andere Sendungen im Fernsehen, wo man etwas über Politik erfahren kann?

Nein, mhm, eigentlich weiß ich da nichts.

Wo könntest du dich informieren, glaubst du, wenn du z.B. für die Schule eine Aufgabe zu Politik lösen sollst?

Ich würde zuerst einmal im Internet schauen.

Wo denn genau?

Auf Wikipedia.

Glaubst du, stimmen dort die Inhalte, die man dort lesen kann?

Nein, vielleicht nur manchmal.

Wo könntest du noch nachschauen, wenn du Informationen zu einem bestimmten Thema suchst?

In Zeitungen.

Wäre es deiner Meinung nach gut, wenn man schreckliche Bilder über Krieg und Gewalt in Nachrichten z.B. nicht im Fernsehen zeigt, wo Kinder auch zuschauen könnten?

Mhm, (lange Denkpause), ich glaube schon, dass es gut wäre, wenn Kinder wüssten, was in der Welt passiert.

Wird zu Hause über Politik geredet?

Nur manchmal eigentlich.

Und reden die Eltern da mit dir über politische Themen, oder hörst du zu, wenn sie untereinander reden?

Sie reden schon auch mit mir, ja.

Habt ihr in der Schule schon mal über das aktuelle politische Geschehen geredet oder Projekte zu Politik erarbeitet?

Manchmal.

Was denn zum Beispiel?

Wir haben über die Wirtschaft geredet. Wie die Bauern das machen, das alles und wie viel die für die ganzen Menschen machen und wie wenig ihnen bleibt.

Würdest du da gerne mehr erfahren?

Ja schon. Mit den Eltern vielleicht drüber reden.

Wäre es gut, wenn es dafür sogar ein eigenes Unterrichtsfach in der Schule geben würde, wo man auf das Wählen und politische System vorbereitet würde?

Ja schon.

Ab welchem Alter glaubst du, würde das gut ankommen?

Jetzt noch nicht, erst ein bisschen später. So in der vierten Klasse.

Kannst du dich an die Diskussion im Workshop „Wählen ab 16“ erinnern. Wie stehst du dazu?

Ja, schon. Mit 16 finde ich es schon irgendwie besser, weil dann auch die Meinung von Jüngeren berücksichtigt wird.

Glaubst du, dass 16-Jährige, die schon wählen dürfen, sich gut darauf vorbereitet fühlen und wissen, wie das funktioniert?

Ja, denk ich schon.

Würdest du, wenn du schon 16 Jahre alt wärst, wählen gehen?

Nein, ich glaube nicht. Weil ich noch nicht so viel Ahnung habe, was sie machen, wenn sie gewählt werden und das sollte man schon haben.

Ist Politik bei dir und gleichaltrigen schon ein Thema?

Nein, noch nicht eigentlich.

Hast du mitgeredet bei der Diskussion?

Nein, ich hab mich nicht wirklich getraut.

Glaubst du, könnte man was tun, damit Politik auch schon für Jüngere ein spannendes Thema sein könnte?

Mhm, weiß ich nicht.

Glaubst du, dass Politiker immer die Wahrheit sagen?

Nein, nicht immer. Weil sie versprechen, dass sie das und das machen, damit sie gewählt werden und dann machen sie das gar nicht.

Gibt es Politiker, die sich für die Anliegen von Kindern und Jugendlichen interessieren und sich dafür engagieren?

Ja, schon.

Hast du gelernt, wie man richtig mit Medien umgeht?

Naja, ich glaub schon, dass nicht immer alles stimmt. Wenn ich mich nicht auskenne, dann frag ich eine Lehrerin.

Welche Themen gehören denn so zu Politik?

Die Wirtschaft, Krieg und Frieden, Gesetz, Rechte.

Kennst du Politiker namentlich?

Ja, den Bundespräsidenten Fischer, den habe ich gesehen. Der war mal in der Hinterbrühl. Der Barack Obama in Amerika, dann den Erwin Pröll. [...]

II. IV. VIII GESPRÄCH NR. 8

Geschlecht	Mädchen
Alter	12 Jahre
Schultyp	Gymnasium
Schulstufe	3. Klasse
Gesprächsdauer	15 Minuten

[...]

Kannst du dich noch an den Workshop in der Demokratiewerkstatt erinnern – wie hat es dir dort gefallen?

Ja eh gut eigentlich. Es war recht interessant, aber ich finde, man hätte die Informationen auch kürzen können auf ein paar wenige Stunden, weil irgendwann hat man dann nicht mehr aufpassen können. Es hat mich zwar interessiert, aber es war dann zu lang.

Hast du jemanden dort gekannt?

Ja.

Hast du es gut gefunden, dass hier Ältere und Jüngere buntgemischt in den Gruppen waren?

Ja schon.

Denkst du, dass Ältere einen Wissensvorsprung gegenüber Jüngeren hatten?

Ich weiß nicht, ich glaub nicht wirklich.

Wie seid ihr in der Gruppe an das Lösen der Aufgabenstellungen herangegangen?

Wir haben uns zusammengesetzt und zuerst einmal besprochen. Wir haben auch in den Büchern nachschlagen dürfen, wenn wir ein Wort nicht verstanden haben.

Habt ihr auch das eine oder andere Mal die Betreuer um Rat gefragt?

Ja, wenn wir etwas nicht gefunden haben schon. Klar, haben wir fragen dürfen und die haben uns dann alles gut erklärt.

Welche Erwartungen hattest du im Vorhinein an diesen Demokratieworkshop?

Ich hab zuerst einmal gedacht, dass wir dort etwas können müssen und dass ich irgendetwas nicht weiß, was die anderen können. Aber es war dann so, dass wir etwas gelernt haben, anstatt etwas können zu müssen.

Weißt du jetzt mehr über Politik als du vorher wusstest?

Ja, schon! Wir haben den Weg des Gesetzes gemacht.

Wie fandest du es, dass ihr direkt im Parlament die einzelnen Stationen durchlaufen habt?

Ja das war schon cool mal im Parlament zu sein. Die Möglichkeit bekommt man ja sonst nicht so oft.

Glaubst du, kann man sich die Sachen die man hört, dann leichter merken?

Ja schon, ganz sicher sogar. Vor allem, wenn man es nur hingelegt bekommt, was man lernen soll, als wenn man das selbst dort löst.

Was fällt dir zum Thema Medien ein?

Zeitungen, Internet, ja.

Welche Zeitungen kennst du denn so spontan?

Mhm, Kurier, Heute, Krone, Presse.

Liest du selber Zeitungen?

Ja.

Wie oft zirka?

Naja unregelmäßig.

Schaust du viel oder eher weniger fern?

Eher weniger eigentlich, ich habe momentan viel zu tun in der Schule.

Schaust du da manchmal Nachrichtensendungen?

Ja, ich kenn mich zwar nicht so aus, aber ich schau manchmal mit.

Und verstehst du alles, was dort gesagt wird?

Ja.

Findest du, dass man Nachrichtensendungen anders machen könnte, damit sie von jüngeren Zusehern auch interessant gefunden werden?

Ich kenn Politiker jetzt nicht so gut, und deshalb ist es manchmal eher schwieriger, wenn die über Politiker reden, die man nicht wirklich kennt.

Kannst du nachfragen, wenn du dich wo nicht auskennst?

Ja, die Eltern.

Ist Politik bei euch zu Hause ein Thema – beziehen dich die Eltern in Gespräche mit ein oder reden sie eher untereinander darüber?

Ja, natürlich schon. Manchmal auch mit mir gemeinsam, aber das ist jetzt nicht so oft.

Bist du neugierig was in der Welt, in anderen Ländern, passiert?

Schon ja.

Wo könntest du dich über politische Themen informieren?

Im Internet.

Wo genau würdest du da schauen?

Keine Ahnung! Ich würde es in Google eingeben und dann schauen, was kommt.

Glaubst du, gibt es eine Stelle, die die Inhalte kontrolliert, bevor sie jemand lesen kann?

Nein.

Wäre es wichtig, dass jüngere Kinder vor Bildern, die Gewalt, Krieg oder Verletzte zeigen, geschützt würden?

Ja natürlich nicht zu grausliche Bilder, aber schon so, dass sie wissen, dass auch sowas passiert. Dass es bei uns keinen Krieg gibt und so.

Habt ihr in der Schule schon mal zu Politik etwas gelernt?

In Geschichte ja. Es war kein richtiges Projekt, wir haben ein bisschen darüber gelernt, also.

Wird man auf das Wählen ab 16 deiner Meinung nach gut vorbereitet?

Ja, ich glaube schon, dass man gut darauf vorbereitet wird in der Schule, aber ich würde trotzdem auch meine Eltern fragen, alles genau nachfragen, wenn ich jetzt wählen gehe. Ich möchte ja wissen, bevor ich etwas entscheide.

Fändest du ein eigenes Unterrichtsfach gut, das Schüler auf das Wählen ab 16 vorbereitet, wo man genau diese Dinge lernt, die man braucht?

Ja schon, aber auch nur davor, weil es wäre dann nicht so interessant, wenn man das im ersten Gymnasium schon hat. Wirklich erst dann, bevor man wählen geht.

Was sollte man dann deiner Meinung nach alles lernen?

Wer welche Gesetze beschließt, wer was will, wen man wählen kann, auch was wir im Demokratie-workshop gelernt haben über den Weg des Gesetzes und so.

Welche Themen würdest du zu Politik einordnen?

Steuern, Gericht, mhm, ich weiß nicht, wenn neue Kindergärten gebaut werden.

Hast du in dem Workshop mitdiskutiert, wie es um das Thema Wählen ab 16 ging?

Ja, ja. Ich finde schon, dass man Wählen ab 16 machen sollte, ja, also, aber dass man auch darauf vorbereitet wird.

Beschäftigen sich Freunde von dir mit dem Thema Politik?

Ja, ich weiß nicht, aus meiner Klasse, da interessieren sich schon einige über Politik.

Denkst du, dass Politiker immer die Wahrheit sagen?

(Schüttelt den Kopf) Sie wollen ihre Ideen durchsetzen.

Gibt es Politiker, die sich für die Anliegen von jungen Menschen engagieren?

Ja, manche sicher.

Kann man alles glauben, was man z.B. in der Zeitung liest?

Ja, naja, nein, es kommt darauf an, welche Zeitung man liest.

Welcher kann man dann weniger vertrauen?

Heute.

Woher weißt du das?

Hat der Papa gesagt.

Woher kennst du Politiker?

Aus den Medien, vor allem Fernsehen.

Fallen dir bestimmte Politiker ein?

Barack Obama aus Amerika, Faymann, ja der Heinz Fischer. [...]

ABSTRACT

The foremost goal of this paper was to fill the research gaps in communication science that exist in the field of media competency of children and adolescents. The prejudice of this group having disenchantments with politics was to be proved wrong. Modern catchphrases, which are being used inflationary, were being looked at and relevant aspects described in detail for this paper.

Despite the fact that in the last years, the offer on information has gone sky high, the awareness concerning relevant information has become a treasured good. At the same time, children and adolescents are fully media-equipped. The parents of young users of different media grant them great freedom concerning their consumption. It has become a rare view of children and parents consciously sitting in front of the TV together. Therefore, it is very important to teach children how to handle the media from an early age, preferably kindergarten, on. In literature, this necessity is being supported by Six and Gimmmler as "The Encouragement of Media Competency in Kindergarten". Already as kindergarteners we practice the consumption of media and grow into a world where media is a great component of everyday life. Audio books are being played, children's books are being read – and that is only the tender beginning of a lifelong struggle of trying to orientate in the huge vastness of media.

The aim of constructive learning methods is to present content with a practical orientation to the target group. This aim should be apprehended in political education to introduce the children to basic political functions. In the year 2009, a new department was founded at the University named "Didactics of Political Education". This new department – subjected to the faculties of Educational Sciences and Philosophy – occupies itself in the research and science of teaching and learning of politics and is the science of political education. Educational and learn-based principles of political education stand in the center of this research. Additionally, international co-operations are intended. In the field of teaching the goal is to add "a contribution to the subject-didactic education in teaching History and Political Education/Social Studies in schools". This chair bears great potential in order to improve the neglected dimension of political education in the Austrian educational system in the future. A great step towards achieving this goal has already been made with the creation of this department.

Participation should not be an act of mercy by adults, children and adolescents should be allowed to decide, without relying on the parents' current mood swings. They should have the right to influence decisions.

The "Demokratie- und Medienwerkstatt" in the Palais Epstein in Vienna has set itself high goals concerning the mediation of politics and the encouragement of media competency. This institution, founded by presiding officer of Austrian parliament, Barbara Prammer, in 2007, has become very popular and presents amiable numbers of visitors. It offers different workshops in the fields of democracy, media and participation for 8- to 14-year-olds. The offer has already been expanded to two other workshops, in which Europe plays the leading role. Some – for this paper – interesting and essential

aspects of this program in the form of a written expert interview could unfortunately not be dealt with.

Two interesting and at the same time alarming results of the guided interviews are to be looked at more closely. Almost identically was the answer from the eight participating children concerning the question “Do you think that politicians always tell the truth?”. The children stated that in their opinion, politicians say what they need to say in order to win the election. The origin for this belief could not be found. The second perception was achieved concerning the safety of information published on the Internet or other media. The children were asked which media they trust more and if they think that one of these media types is being controlled and corrected by an institution. One particular opinion was that there is more safe content on the Internet than in the newspapers. A great lack of knowledge is therefore being displayed in this area. The Internet as a modern and promising medium is going to gain a lot of relevance in the coming years, especially in the field of participation and communication. It is therefore very relevant to learning. This only strengthens the cry for a better support for teaching the right handling with this medium.

Despite the current allowed age to vote a steady emphasis on political education from an early age on should always be pursued. A good preparation for civil duties is a necessity. It is therefore important that these fields function networked and intertwined. Political education starts at home, parents are one of the most important social instances a child can have. This gaining of knowledge is being continued at school. Together is – as in so many areas – better than parallel.

CURRICULUM VITAE

SANDRA WASSMUTH

PERSÖNLICHE DATEN

Geburtsdatum, -ort 1. September 1982, Wien
Staatsbürgerschaft Österreich

AUSBILDUNG

Seit April 2008 Magisterstudium Publizistik- und Kommunikationswissenschaft
an der Universität Wien
Okt. 2004 bis März 2008 Bakkalaureats-Studium Publizistik- und Kommunikationswissenschaft
an der Universität Wien
Juni 2004 HAK-Matura, Hetzendorferstraße 66, 1120 Wien

BERUFLICHER WERDEGANG

Seit Februar 2010 Projektassistentin
Gutwinski Management GmbH, 2380 Perchtoldsdorf
März-Mai 2007 Zentrales Marketing, ORF
2006 Praktikum ecetra (e-finance Tochter der Ersten Bank)
1999 Praktikum im Bereich Öffentlichkeitsarbeit/Unternehmensinformation
ORF-Pressestelle
div. Studentenjobs

SPRACHKENNTNISSE

Deutsch als Muttersprache
Englisch in Wort und Schrift (Maturaniveau, einschließlich Wirtschaftssprache HAK)
Spanisch in Wort und Schrift (Matura mündlich, einschließlich Wirtschaftssprache HAK)

Wien, am 11. Mai 2010

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Hiermit bestätige ich, die vorliegende Arbeit eigenständig verfasst zu haben und entsprechend der Richtlinien redlichen wissenschaftlichen Arbeitens der Universität Wien (veröffentlicht im Mitteilungsblatt vom 31.1.2006) sorgfältig überprüft zu haben. Diese Arbeit wurde nicht bereits in anderen Lehrveranstaltungen von mir oder anderen zur Erlangung eines Leistungsnachweises vorgelegt.

.....
Datum

.....
Unterschrift