



Hochschule Neubrandenburg
University of Applied Sciences

Auswirkungen extrem rechter Inhalte im Internet auf Jugendliche:
Eine Herausforderung für die Soziale Arbeit?

Möglichkeiten und Grenzen der Schusozialarbeit im Umgang mit extrem rechten
Inhalten im Internet

Bachelorarbeit

vorgelegt von

Annegret Herrmann

Studiengang: Soziale Arbeit

Sommersemester 2023

Erstprüferin: Prof. Dr. Júlia Wéber

Zweitprüferin: Prof. Dr. Jutta Helm

URN-Nummer: urn:nbn:de:gbv:519-thesis2023-0442-7

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	1
2. Die extreme Rechte.....	3
2.1 Begriffseinordnung.....	4
2.2 Rechtslage.....	6
3. Lebensphase Jugend.....	8
3.1 Mediennutzung und Medienzugang von Jugendlichen.....	11
3.2 Jugendliche und digitale Medien.....	12
3.3 Extrem Rechte Netzwerke und digitale Medien.....	15
4. Schule als demokratiepädagogischer Ort.....	21
4.1 Sensibilisierung im Rahmen von Sozialer Arbeit im Umgang mit extrem rechten Inhalten.....	21
4.2 Definition der Schulsozialarbeit.....	23
4.3 Zielgruppe der Schulsozialarbeit.....	24
4.4 Medienpädagogik.....	28
4.4.1 Medienhandeln.....	30
4.4.2 Medienkompetenz.....	35
4.5 Projekt Anti Anti – ein gelungenes Beispiel aus der Praxis.....	40
5. Sensibilisierende Schulsozialarbeit für extrem rechte Medieninhalte – Ein Fazit.....	42
Anhang 1: Beispielbilder von extrem rechten Medieninhalten.....	46
Anhang 1.1: Instagram - Bild einer extrem rechten Kampfsportgruppierung.....	46
Anhang 1.2: Instagram - Post der Identitären Bewegung.....	46
Literaturverzeichnis.....	47

1. Einleitung

In den letzten Jahren gab es viele technische Neuerungen, diese haben große Auswirkung auf die Lebenswelt der Jugendlichen. Mittlerweile ist es kein Problem mehr, einfach mal kurz mit dem Smartphone etwas zu googeln oder mit Freunden auf der ganzen Welt zu kommunizieren, dies war vor zwanzig Jahren noch undenkbar. Heutzutage besitzt sogar der größte Teil der Jugendlichen ein eigenes Smartphone (vgl. JIM-Studie 2022, S.7).

Jeder von ihnen kann sich mit ein paar kurzen Stichwörtern, die Informationen aus dem Internet suchen, die er gerade benötigt. Dies vereinfacht selbstverständlich die Informationsbeschaffung und die Jugendlichen sind durch das Internet immer auf dem aktuellen Stand. Das Weltgeschehen wird sofort im Internet ersichtlich. Jedoch müssen die Informationen aus dem Netz kritisch betrachtet werden, denn jede beliebige Person kann eine Internetseite erstellen, oder verschiedene Informationen, Bilder oder Videos hochladen. Dies sorgt dafür, dass viele falsche Informationen im Internet zu finden sind. Weiterhin bietet sich die Möglichkeit für verschiedene Akteur*innen die digitalen Medien für ihre Zwecke zu missbrauchen. Im Expliziten soll in dieser Arbeit auf extrem rechte Akteur*innen eingegangen werden. Da davon ausgegangen werden kann, dass diese sich das Internet zunutze machen, um ihre Ideologien an möglichst viele Rezipienten zu verbreiten. Dass dies nicht einfach unkommentiert gelassen werden kann, zeigen Zahlen vom Bundesamt für Verfassungsschutz. Demnach hat sich das extrem rechte Personenpotential von 2020 zu 2021 um ca. 600 Personen erhöht, genauso wie extrem Rechte Musikveranstaltungen (vgl. Bundesamt für Verfassungsschutz 2023a).

Darum ist es wichtig, dass sich Sozialarbeiter*innen an der Lebenswelt der Jugendlichen anknüpfen und diese nicht außer Acht lassen. Denn digitale Medien nehmen eine zentrale Rolle im Leben der Jugendlichen ein. Dies erscheint nicht verwunderlich, da diese Generation mit den digitalen Medien aufgewachsen ist.

Jedoch scheint es fast so, als ob die Jugendlichen im Umgang mit digitalen Medien ins kalte Wasser geworfen werden. Irgendwann erhalten sie ein Handy, mit dem sie auf unendlich viele Informationen zugreifen können. Doch niemand zeigt ihnen wie sie mit dieser Informationsüberflutung umgehen müssen. Diese Aufgabe könnten medienpädagogische Angebote von Sozialarbeiter*innen übernehmen. So dass, die Jugendlichen gute Kompetenzen vermittelt bekommen und so, Informationen aus den digitalen Medien bewerten und einordnen können.

Es kann nämlich davon ausgegangen werden, dass die Nutzung der digitalen Medien bei Jugendlichen in den nächsten Jahren tendenziell weiter zunehmen wird, darum kann die Soziale Arbeit nicht die Augen vor den digitalen Medien verschließen.

Meine persönliche Motivation mich mit diesem Thema auseinanderzusetzen, bestand darin, dass ich selbst extrem rechte Inhalte in den digitalen Medien wahrgenommen habe und entsetzt war, wie stark diese durch andere verbreitet wurden. Allen Anschein nach hatten manche Personen, die diese Inhalte verbreiteten, keine Ahnung, wobei es sich dabei handelte, oder was die eigentliche Aussage des entsprechenden Inhaltes war.

Darum erhoffe ich mir, dass die Thematik von extrem rechten Medienstrategien in den sozialen Netzwerken mehr Aufmerksamkeit erhält. Da ich der Meinung bin, dass dieses Thema von vielen unterschätzt wird. Denn ich denke auch Jugendliche, die eigentlich kein Interesse an extrem rechten Ideologien haben, sehen diese Inhalte und erhoffen sich eine Bedürfnisbefriedigung.

Dies könnte dafür sorgen, dass Jugendliche, die vorher vielleicht überhaupt keine extrem rechten Tendenzen aufwiesen, in diese Gruppen rutschen und sich diese Ideologien annehmen.

Darum soll in dieser Arbeit die Frage beantwortet werden: wie kann die Schulsozialarbeit Jugendliche in Deutschland, im Umgang mit extrem rechten Inhalten im Internet sensibilisieren?

Dazu soll nachfolgend darauf eingegangen werden, welche Inhalte die extrem rechten Ideologien prägen und warum vom Begriff des Rechtsextremismus abgesehen wird. Weiterhin soll ein kurzer Überblick zur rechtlichen Lage in Deutschland gegeben werden. Anschließend wird die Lebensphase der Jugend näher betrachtet. Es soll geklärt werden welche Entwicklungen in dieser Lebensphase ablaufen und eingeordnet werden, wie die Jugendphase von den anderen Lebensphasen abzugrenzen ist. Darüber hinaus findet eine Einordnung der Mediennutzung und des Medienzugangs von Jugendlichen statt, sowie eine Betrachtung, warum digitale Medien die Lebenswelt der Jugendlichen prägen und welche Funktionen sie erfüllen. Folgend werden Propagandastrategien von extrem rechten Akteur*innen beleuchtet, damit eine Vorstellung entsteht, wie diese versuchen Menschen zu ihren Ideologien zu bewegen. Anschließend wird darauf eingegangen, wie eine Sensibilisierung für extrem rechte Medieninhalte, durch die Schulsozialarbeit erfolgen kann und welche Kompetenzen, diese den Jugendlichen vermitteln sollte, um einen reflektierten Umgang mit digitalen Medien zu ermöglichen. Dazu fasst diese Arbeit verschiedene aktuelle Studienergebnisse und Literatur zusammen.

2. Die extreme Rechte

Die extreme Rechte kennzeichnet sich durch "Handlungen oder Einstellungen, die sich gegen die Gleichheit aller Menschen richtet." (Bundeszentrale für politische Bildung o.J.). Dementsprechend verweigern extrem rechte Ideologien ein gleiches Recht für alle Menschen, aufgrund von ethnischen Ungleichheiten (vgl. Grumke 2017, S. 26f.). Darüber hinaus kommt es zu einer nationalistischen Selbstübersteigerung und Abwertung des Andersseins. Die Ideologie ist geprägt von einem totalitären Norm-Verständnis und einer rassistischen Sichtweise. Es herrscht eine fremdenfeindliche Einstellung, was dazu führt, dass eine Unterscheidung zwischen unwertem und lebenswertem Leben vorgenommen wird. Dabei berufen sich extrem rechte Gruppierungen auf das Recht des Stärkeren und betonen besonders den Sozialdarwinismus. Außerdem wird in extrem rechten Ideologien vermittelt, dass es natürliche Hierarchien gibt, damit verbunden ist eine idealistisch-autoritären Staatsauffassung. Diese ist dabei gekennzeichnet von einer völkischen Definition der Nation und einem Führungsprinzip, sowie von Zentralismus. Darüber hinaus entscheiden ethnische Regeln über den Ausschluss oder die Zugehörigkeit zur Gesellschaft und es herrscht eine positive Einstellung zum Dritten Reich (vgl. Zick, Küpper 2016, S. 91).

Darüber hinaus soll jedes Individuum seine eigenen Interessen, den Interessendes Kollektivs unterordnen (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung o.J.). Das Individuum soll sich dabei strikt der Staatsräson¹ unterstellen. Wobei das Weltbild der extrem rechten von einer homogenen Volksgemeinschaft geprägt ist, diese soll mit dem Staat zu einem Kollektiv verschmelzen. Weiterhin ist die Leugnung des Holocaust und eine verherrlichende und verharmlosende Darstellung des Nationalsozialismus in extrem rechten Ideologien vertreten (vgl. Grumke 2017, S. 26f.).

Außerdem kommt es immer wieder dazu, dass gesellschaftliche Missstände mit ethnischen Gruppen verknüpft werden (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung o.J.). Extrem rechte Einstellungen sind dabei von einer aggressiven Kritik an politischen Eliten und bestehenden politischen Systemen geprägt (vgl. Zick, Küpper 2016, S. 92).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass extrem rechte Einstellungsmuster von Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, einer rechtsgerichteten Diktatur, Chauvinismus, Sozialdarwinismus, sowie einer Verharmlosung des Nationalsozialismus gekennzeichnet sind (vgl. Virchow 2016, S. 17).

¹Staatsräson bedeutet in diesem Zusammenhang, "dass die Interessen des Staates über alle anderen Interessen gestellt wurden. Wenn die Staatsmacht der Ansicht war, dass es dem Interesse des Staates dienen würde, konnten Gesetze aufgehoben und sogar die Rechte der einzelnen Menschen missachtet werden." (Schneider, Toyka-Seid2023)

Zentrale Themen von extrem rechten Ideologien sind dementsprechend Volksgemeinschaft, Abstammung, Nation, Widerstand, nationale Identität, Nationalstolz und eine Überzeugung von einer natürlichen Ordnung und Umwelt (vgl. Häusler 2016, S. 138, 142ff.).

Nachfolgend soll der Begriff der extrem rechten näher erläutert und eingeordnet werden. Weiterhin wird verdeutlicht, warum vom Begriff des Rechtsextremismus abgesehen wird.

2.1 Begriffseinordnung

Der Begriff der extremen Rechte wird nachfolgend „als Sammelbegriff für verschiedene ideologische Strömungen verwendet, in deren Mittelpunkt die Annahme steht, dass soziale Hierarchien unausweichlich, natürlich oder erstrebenswert sind“ (Gille et al. 2022, S. 17; Virchow 2018, S. 35). Ideologien, die einen dynamischen Kulturbegriff ablehnen und von kultureller Homogenität bestimmter Gruppen ausgehen sind ebenfalls Bestandteil des Begriffs der extremen rechten. Zorn und Schellhöh fassen die Vorstellungen dieser Ideologien zusammen. Den Mittelpunkt stellt das homogene Volk dar, dieses entsteht durch Sozialisation in einer spezifischen Natur und Kultur. Als Bedrohung gelten dabei jeder Austausch, jedes Wechselspiel und jede Veränderung (vgl. Gille et al. 2022, S. 17). Im Vorrang steht das Kollektiv und nicht die Individuen, diese müssen sich in die natürlich betrachtete Ordnung eingliedern (vgl. Gessenharter 2018, S. 46). Außerdem entstehen eine Abwertung und Einteilung in Rangordnungen von Völkern, da kulturelle Unterschiede explizit betont werden (vgl. Gille et al. 2022, S. 18).

In dieser Arbeit wird eine Abgrenzung zum Begriff des Rechtsextremismus vorgenommen, denn vermeintliche Synonyme wie Faschismus oder Populismus und die unterschiedliche Verwendung des Begriffes sorgen für eine zunehmende Unschärfe. Alle möglichen Gruppierungen, Positionen und Phänomene werden als extremistisch bezeichnet, obwohl sie komplett verschiedene Inhalte verbreiten. Dies führt dazu, dass eine pädagogische Auseinandersetzung mit den Ursachen und Problemen erschwert wird (vgl. Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg o.J.).

Außerdem impliziert der Begriff Extremismus, dass es sich um Außenseiter der Gesellschaft handelt, „die da ideologisch tätig werden, tatsächlich geht es aber eher um eine Rechtsentwicklung in der politischen Stammkultur der Gesellschaft“ (Klönne 1987, S. 286).

Dies bedeutet konkret, dass extrem rechte Einstellungen nicht nur in den Randgruppen der Gesellschaft vorzufinden sind, sondern auch in der Mitte der Gesellschaft und somit ein gesamtgesellschaftliches Problem darstellt (vgl. Dölemeyer, Mehrer 2011, S. 15; Hüttmann

2011, S. 330). Der Begriff des Extremismus, weist demzufolge eine Unterkomplexität auf. Die Berücksichtigung von komplexen sozialen, sowie gesellschaftlichen Wirkungen und Ursachengeschichte dementsprechend nicht adäquat. Wie bereits erwähnt impliziert der Begriff, dass Extremisten an den Rändern der Gesellschaft verortet sind, was dafür sorgt, dass eine demokratische Mitte der Gesellschaft konstruiert wird. Was wiederum dazu führt, dass die Mitte der Gesellschaft idealisiert wird. Daraus resultiert eine Gefahr der Marginalisierung und Dethematisierung von gesellschaftlichen Problemen. Eine legitime Kritik am Zustand des demokratischen Systems könnte dann als illegitim wahrgenommen werden (vgl. Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg o.J.).

Weiterhin gilt zu kritisieren, dass der Begriff des Rechtsextremismus den Eindruck erweckt, dass es einen allgemeinen Extremismus gäbe. Dies impliziert einen Linksextremismus, der in derselben Weise betrachtet werden muss, wie der Rechtsextremismus (vgl. Salzborn 2015, S. 18). Helga Grebing macht deutlich, dass "links" und "rechts" nicht gleichzusetzen sind. Denn Linke streben danach, dass alle an politischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozessen in neuen und erweiterten Formen beteiligt werden. Weiterhin soll die Autonomie jedes Einzelnen erweitert werden und "soziale Gruppen oder Klassen von rational nicht mehr legitimierbarer Herrschaft" weiter emanzipiert werden (Grebing 1971, 8f.). Dies sollrealisiert werden durch "Benutzung eines optimal als rational ausweisbaren Instrumentariums" (Grebing 1971, 8f.). Wohingegen Rechte eine hierarchisch gestufte Ordnung der Gesellschaft anstreben, in die sich die sozialen Gruppen binden sollen. Außerdem sollen sich die Individuen in haltende natürliche Gemeinschaften einordnen und Entscheidungsstrukturen sollen durch "Individuum und Gesellschaft vorgeordnete Institutionen bestimmt werden" (Grebing 1971, 8f.) Dabei wird ein Instrumentarium genutzt, dass überraionale Bezüge in den Vordergrund rückt (vgl. Grebing 1971, 8f.).

Ins extreme gesteigert würde dies bedeuten, dass der Linksextremismus eine wissenschaftlich begründete Befreiung von Menschen, aus ihren Abhängigkeiten anstrebt. Demnach liegt das Ziel in der Befreiung der unterdrückten Klassen. Um dies umsetzen zu können müssen diejenigen, die wissen was objektiv richtig ist, sich gegen Zweifler und Kritiker durchsetzen. Dazu sind nur Menschen in der Lage, die den wissenschaftlich zu bestimmenden Fortschritt definieren. Dem entgegen, definieren irrationale Kategorien, wie beispielsweise das Volk den rechten Extremismus. Es wird von einer Ideologie der allumfassenden Gemeinschaft ausgegangen. Diese kann nicht angezweifelt werden, da sie von der Natur oder dem Schicksal vorgegeben ist. Wobei aber nicht jedes Volk gleichwertig, sondern ein Volk höherwertiger als das andere ist. Diese Erkenntnis versteht sich nicht von selbst, darum muss sie durchgesetzt

werden. Zur Durchsetzung werden Führer oder Eliten auserwählt (vgl. Hufer 2018, S. 11f.). Zusammengefasst kann also gesagt werden, wer die Gleichheit aller Menschen betont, gilt als politisch links, wohingegen die politische Rechte dieses Prinzip ablehnt (vgl. Hüttmann 2011, S. 332). Weiterführend kann dem Extremismus Begriff eine Eindimensionalität vorgeworfen werden, durch diese wird die politische Realität nicht in einem ausreichenden Maß abgebildet. Der Begriff des Extremismus ist sehr vage und normativ, denn was als extremistisch anzusehen ist, wird allein durch die Ablehnung des demokratischen Verfassungsstaats definiert (vgl. Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, o.J.).

Die inhaltliche Definition des Extremismus wird dementsprechend anhand der Verfassung ausgelegt. Wobei sich die Frage gestellt werden muss, wer die Autorität erhält, festzulegen wer als Extremist*in einzuordnen ist (vgl. Jaschke 2006, S. 20).

Nachfolgend soll dazu die rechtliche Lage in Deutschland erläutert werden, dürfen extrem rechte Inhalte verbreitet werden, oder stellt dies eine Straftat dar?

2.2 Rechtslage

Extrem rechte Gruppen propagieren ihre Ideologien in der Öffentlichkeit und verstoßen dabei oftmals gegen geltende Gesetze, diese sollen nachfolgend näher erläutert werden. So wie § 130 aus dem Strafgesetzbuch (StGB), in diesem heißt es:

Wer zu Gewalt- oder Willkürmaßnahmen und zum Hass aufstachelt, aufgrund von nationaler, rassistischer², religiöser oder ethnischer Herkunft wird mit einer Freiheitsstrafe von drei bis fünf Jahren bestraft. Das gleiche gilt bei Angriffen gegen die Menschenwürde, wie Beschimpfungen oder Verleumdungen. Genauso strafbar ist das Verbreiten von Inhalten, die die vorher genannten Punkte enthalten. Weiterhin ist das Verharmlosen, leugnen und billigen der Morde des Nationalsozialismus strafbar. Genauso wie das Verletzen der Würde, der Opfer des Nationalsozialismus, durch Billigung, Verherrlichung und Rechtfertigung von nationalsozialistischer Gewalt- und Willkürherrschaft (vgl. § 130 StGB).

Werden andere in ihrer Bereitschaft rechtswidrige Taten zu begehen gefördert oder wird diese geweckt, stellt dies nach § 130a im Strafgesetzbuch (StGB) ebenfalls eine Straftat dar. Weiterhin ist das Verbreiten von Propagandamitteln verfassungswidriger und terroristischer Organisationen laut § 86 StGB verboten. Wer Propagandamittel von verfassungswidrigen

² Der Begriff der „Rasse“ steht im § 130 StGB und wird darum nachfolgend verwendet. Wobei der Gesetzestext eine Widersprüchlichkeit beinhaltet. Inhaltlich besagt dieser, dass eine Diskriminierung aufgrund der „Rasse“ strafbar ist. Wobei der Begriff selbst bereits eine diskriminierende Wirkung hat, da davon ausgegangen wird, dass es unterschiedliche menschliche „Rassen“ gibt.

Parteien oder Vereinigungen verbreitet, oder der Öffentlichkeit zugänglich macht, wird demnach mit einer Freiheitsstrafe von bis zu drei Jahren oder einer Geldstrafe bestraft. Als Propagandamittel sind dabei Medien definiert, die gegen die freiheitliche demokratische Grundordnung verstoßen. Auch Inhalte, die gegen den Gedanken der Völkerverständigung gerichtet sind, zählen dazu. Außerdem dürfen Kennzeichen von verfassungswidrigen Organisationen nicht verbreitet, oder in einer öffentlichen Versammlung verwendet werden. Als Kennzeichen gelten dabei Abzeichen, Fahnen, Parolen, Uniformstücke oder Grußformen, die in Zusammenhang mit extrem rechten Ideologien stehen (vgl. § 86a StGB). Darüber hinaus ist es strafbar, Menschen aufgrund ihrer nationalen, religiösen, ethnischen und rassischen Herkunft zu beschimpfen oder zu verleumden (vgl. § 192a StGB). Laut § 129 StGB ist das Bilden von kriminellen Vereinigungen ebenfalls eine Straftat, genauso wie das Beteiligen an diesen. Als kriminelle Vereinigungen werden dabei Vereinigungen bezeichnet, deren Tätigkeiten auf das Begehen von Straftaten gerichtet ist. Ergänzt werden die Gesetze des Strafgesetzbuchs durch das Vereinsgesetz (VereinsG). Dort ist geregelt, dass bereits Zuwiderhandlungen gegen Verbote bestraft werden. Das Beteiligen in einer Vereinigung, die zwar gesetzlich nicht verboten ist, sich aber an verbotenen Vereinigungen orientiert, ist demnach auch strafbar (vgl. § 20 VereinsG). Weiterhin besteht die Möglichkeit Vereine zu verbieten, die Tätigkeiten gegen die Strafgesetze ausüben, gegen den Gedanken der Völkerverständigung handeln oder sich gegen die verfassungsmäßige Ordnung aussprechen (vgl. § 3 VereinsG).

Am ersten April 2021 wurde der Entwurf für das Gesetz zur Bekämpfung des Rechtsextremismus und der Hasskriminalität im Bundesgesetzblatt verkündet. In diesem sind Maßnahmen geregelt, die eine effektive und intensive Bekämpfung der extremen Rechten vorsehen. Dazu soll das Netzwerkdurchsetzungsgesetz erneuert werden (vgl. Bundesministerium der Justiz 2021). Dieses beinhaltet, dass soziale Netzwerke verpflichtet sind "dem Bundeskriminalamt als Zentralstelle bestimmte strafbare Inhalte zu melden, die den sozialen Netzwerken durch eine Beschwerde bekannt und von ihnen entfernt oder gesperrt wurden. Zu melden sollen insbesondere Morddrohungen und Volksverhetzungen sein." (Bundesministerium der Justiz 2021). Dieser Entwurf soll im Internet stattfindende Straftaten ahnden. Dies ist erforderlich, da extrem rechte Gruppen ein aggressives Auftreten, sowie Einschüchterungen und Androhungen von Straftaten im Internet verbreiten. Dadurch werden politischen Diskurse, die in der pluralistischen und demokratischen Gesellschaftsordnung stattfinden, in Frage gestellt und angegriffen. Außerdem wird die allgemeine Hemmschwelle herabgesetzt, da die breite Öffentlichkeit mit den herabwürdigenden Inhalten im Internet konfrontiert wird. Dies kann dafür sorgen, dass weitere gleichgerichtete Äußerungen getroffen werden. Weiterhin besteht die Befürchtung, dass bestimmte Meinungen nicht mehr geäußert

werden, da Angst vor der Reaktion auf diese Äußerung herrscht (vgl. KriPoZ 2021). Konkret wird dies in § 3a des Netzwerkdurchsetzungsgesetzes (NetzDG) geregelt. Demnach sind soziale Netzwerke verpflichtet extrem rechte Inhalte dem Bundeskriminalamt zu melden. Dadurch soll eine Verfolgung, der im Internet begangenen Straftaten ermöglicht werden (vgl. §3a NetzDG).

Weiterhin regelt der Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV) in § 4 Absatz 2 Satz 1 Nr. 2, dass indizierte jugendgefährdende Web-Angebote unzulässig sind. Außer es wird sichergestellt, dass die Inhalte für Jugendliche unzugänglich sind. Als jugendgefährdend wird dabei die Verherrlichung von NS-Ideologien oder die Glorifizierung von Adolf Hitler eingestuft (vgl. Herzog, Günter 2016, S. 614).

3. Lebensphase Jugend

Anfang und Ende der Jugendphase können nicht mehr eindeutig bestimmt werden, da die Übergänge zu anderen Lebensphasen, durch gesellschaftliche Modernisierungsprozesse fließend geworden sind (vgl. Wegener 2008, S. 35). Generell stellt die Adoleszenz jedoch die Zeit, zwischen der Kindheit und dem Erwachsenenalter dar (vgl. Waterstradt 2007, S. 26).

Wird die Jugendphase nach qualitativen Merkmalen definiert, dann kann davon ausgegangen werden, dass sie mit der körperlichen Geschlechtsreife beginnt und beendet ist, wenn eine emotionale und finanzielle Autonomie erworben wurde (vgl. Walter et al. 2011, S. 4f.). "Jugend ist demnach als ein Übergang, also eine Statuspassage, definiert, der von der unselbstständigen Kindheit zum selbstständigen Erwachsenenalter führt." (Hurrelmann, Quenzel 2022, S. 39). Dabei müssen die Jugendlichen eine Ungleichzeitigkeit von Selbstständigkeit, in verschiedenen Übergangsbereichen aushalten. In einigen Teilbereichen ihres Lebens besitzen sie bereits soziokulturelle Autonomie und soziale Anerkennung und in anderen noch nicht (vgl. Hurrelmann, Quenzel 2022, S. 45).

Wie bereits erwähnt existiert jedoch keine einheitliche Altersfestlegung, diese sind international, national und rechtlich verschieden. Beispielsweise definiert die Weltgesundheitsorganisation (WHO) alle 10- bis 19-Jährigen als jugendlich, wohingegen das Jugendgericht eine Altersgrenze von 14 bis 17 Jahren vorgibt (vgl. Walter et al. 2011, S. 4f.).

Die Adoleszenz ist geprägt von verschiedenen Reifungsprozessen, wie der kognitiven, biologischen und seelischen Reifung. Weiterhin kommt es in der Jugendphase zu psychischen, sozialen und körperlichen Veränderungen. Diese sind mit entsprechenden Entwicklungsaufgaben für die Jugendlichen verbunden (vgl. Walter et al. 2011, S. 3). Bewältigen die Jugendlichen diese Entwicklungsaufgaben, erfahren sie eine Selbstwirksamkeit.

Sie lernen also, dass ihr eigenes Handeln die Lebenssituation effektiv beeinflussen kann. Dabei passen sie sich ihren Lebensbedingungen nicht flexibel an, sondern sehen sie als Ausgangspunkt, um ihre soziale und materielle Umwelt zu interpretieren. Die Jugendlichen sind also aktive Gestalter ihrer persönlichen Entwicklung. Wobei ihre Einstellungen, Werthaltungen und Persönlichkeitsmerkmale, Reaktionen auf ihre Umweltbedingungen sind (vgl. Hurrelmann, Quenzel 2022, S. 77f.).

Die Jugendlichen setzen sich in diesem Lebensabschnitt kritisch mit kulturellen und ethischen Werten, Familie und Gleichaltrigen auseinander (vgl. Waterstradt 2007, S. 26). Weiterhin verspüren sie oft ein Gefühl von Zerrissenheit, Hilflosigkeit und Selbstüberschätzung, darum ist die Adoleszenz mit verschiedenen Krisen verbunden (vgl. Walter et al. 2011, S.3). Außerdem müssen die Jugendlichen, in dieser Phase ihres Lebens, wichtige Entwicklungsaufgaben bewältigen, wie die Übernahme von Geschlechterrollen, den Umgang mit Sexualität erlernen, zu einer Selbstfindung gelangen, sich von ihrem Elternhaus ablösen und eine allgemeine Lebens- und Berufsorientierung vornehmen (vgl. Waterstradt 2007, S. 26). Unterstützung bei diesen emotionalen, materiellen und räumlichen Ablösungsprozessen, erhalten die Jugendlichen von der Peer-Group. Diese wirkt Identitätsstützend, bietet eine moralische Stabilisierung und die Möglichkeit von körpernahen, erotischen Erfahrungen, in einem sozial akzeptierten und selbst kontrollierten Rahmen (vgl. Wegener 2008, S. 35, Zinnecker et al 2003 o. S.)

Weiterhin ergeben sich in dieser Lebensphase neue Handlungsmöglichkeiten und Handlungsanforderungen an die Jugendlichen. Diese sind mit einem Risiko zu Scheitern verbunden, darum kann die Jugendzeit als eine herausfordernde Entwicklungszeit angesehen werden. Die Jugendlichen müssen hochgradige Veränderungen und vielfältige Herausforderungen in dieser Zeit meistern und dabei mit massiven Umbrüchen, Ängsten und Angstbewältigungen zurechtkommen. Darüber hinaus sind die Jugendlichen in dieser Zeit mit der Suche und der Entwicklung einer eigenen Identität beschäftigt (vgl. Raitzel 2011, S. 11).

Die Identitätsentwicklung ist ein essenzieller Bestandteil der Adoleszenz, wobei die Identitätsbildung mit Beendigung der Jugendphase nicht abgeschlossen ist, sondern sich bis in das frühe Erwachsenenalter hineinzieht. Als Identität wird dabei die Wahrung der Kontinuität des Selbstwertes, über verschiedene lebensgeschichtliche Einzelschritte der Entwicklung und Handlungssituationen verstanden. Dazu müssen Selbstbewertung, Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion entwickelt werden, dadurch kann ein Selbstkonzept entstehen. Dieses umfasst kognitive, affektive und handlungssteuernde Kompetenzen, sowie ein selbstbezogenes Wissen, Bewertungen und Überzeugungen. Wie bereits erwähnt durchlaufen die Jugendlichen in dieser

Lebensphase psychosoziale Krisen, diese sind notwendig, damit sie eine Persönlichkeitsstruktur entwickeln können. Die, die Basis bildet, für die Entwicklung der Identität (vgl. Hurrelmann, Quenzel 2022, S. 35f.). Weiterhin testen die Jugendlichen ihre eigenen Handlungskompetenzen aus, auch dies trägt zur Identitätsentwicklung bei. Dazu tun sie Dinge, die von der Gesellschaft gerade noch gebilligt werden. Außerdem besteht in dieser Zeit ein hohes Anforderungs Panorama an die Jugendlichen, dies kann dafür sorgen, dass Jugendliche, die keine ausreichende Stabilisierung erhalten, einbrechen (vgl. Raithel 2011, S. 11).

Sie werden zunehmend in ein komplexer werdendes Netz von sozialen Verpflichtungen und Erwartungen integriert. Dazu müssen sie entsprechende Kompetenzen entwickeln, denn nur so können sie an sozialen Interaktionsprozessen teilnehmen. Darüber hinaus erweitern die Jugendlichen in dieser Zeit schrittweise ihre Selbstbestimmung, damit geht jedoch eine größere Verantwortung für das eigene Handeln einher (vgl. Hurrelmann, Quenzel 2022, S. 32). Dabei müssen die Jugendlichen mit Widersprüchlichkeiten von sozialen Erwartungen umgehen und anhand dieser ihre Selbstdefinition, sowie ihre Erwartungen an sich selbst ausrichten (vgl. Hurrelmann, Quenzel 2022, S. 45).

Weiterhin ist die Adoleszenz geprägt von einer intensiven Beschäftigung mit sich selbst und von problematisch erscheinenden Einstellungs- und Verhaltensweisen. Jugendliche haben oft das Gefühl einsam zu sein und fühlen sich unsicher. Medien können in dieser Zeit hilfreich sein, da sie als Hilfsmittel bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben dienen, indem sie beispielhafte Personen, Handlungs- und Verhaltensmuster zeigen. So können Erfahrungen außerhalb des sozialen Umfelds erweitert und korrigiert werden. Der Umgang mit Medien ist in dieser Phase von Wiederholungen geprägt, beispielsweise wird immer wieder das gleiche Lied angehört. Dies schafft Vertrautheit und erleichtert die Reise der eigenen Entwicklung (vgl. Waterstradt 2007, S. 26f.).

Weiterhin gilt es zu bedenken, dass die jugendliche Lebensphase von Verunsicherungsgefühlen geprägt ist. Das soziale Umfeld der Jugendlichen ist noch nicht gefestigt und politische Orientierungen, sowie stabile Weltbilder befinden sich noch im Aufbau (vgl. Wippermann et al. 2002, S. 44; Walther 2014, S. 394). Darum kann es bereits in der frühen Jugendphase zur Hinwendung zu extrem rechten Ideologien kommen (vgl. Wippermann et al. 2002, S. 98; Möller, Schuhmacher 2007, S. 75). Begünstigende Faktoren für eine Zuwendung können Verunsicherung, Ohnmachtsgefühle und Vereinzelungserfahrungen sein. Jugendliche, die dies erleben, sind auf der Suche nach Gewissheit und Sicherheit und genau diesen Angriffspunkt machen sich extrem rechte Gruppierungen zunutze (vgl. Zschach et al. 2022, S. 88).

Außerdem werden in der Zeit der Adoleszenz bewusste Werthaltungen aufgebaut und in ein gezieltes soziales Engagement umgesetzt. Dies sorgt dafür, dass das Interesse an politischen und gesellschaftlichen Belangen steigt, sowie das soziale und gesellschaftsbezogene Aktivitäten und Engagements zunehmen (vgl. Hurrelmann, Quenzel 2022, S. 31). Dabei spielt das Elternhaus eine große Bedeutung, durch dieses bekommen die Jugendlichen eine Grundhaltung gegenüber Politik vermittelt. Wobei sich die wenigsten Jugendlichen in einer Partei engagieren. Sie nutzen für ihr politisches Engagement lieber die sozialen Netzwerke, da die Jugendlichen den Eindruck haben in den sozialen Netzwerken die Regeln für ihr eigenes Engagement selbst bestimmen zu können (vgl. Hurrelmann, Quenzel 2022, S. 191; Schneekloth, Albert 2019, S. 95).

Um einen Eindruck der Wichtigkeit von digitalen Medien in der Jugendlichen Lebenswelt zu erhalten, soll nachfolgend die Funktion der digitalen Medien für Jugendliche geklärt und der Medienzugang von Jugendlichen beleuchtet werden. Somit soll ein Überblick entstehen, wie viele Jugendliche überhaupt ein Smartphone, oder Laptop besitzen und wie viel Zeit sie durchschnittlich im Internet verbringen.

3.1 Mediennutzung und Medienzugang von Jugendlichen

In den letzten Jahren ist die Alltagsnutzung von sozialen Medien, für Jugendliche zur Normalität geworden. Sie nutzen regelmäßig Dienste und Plattformen, wie Instagram, YouTube, WhatsApp, Snapchat oder Telegram. Durch die Weiterentwicklung der Smartphones, ist es mittlerweile möglich zu jedem beliebigen Zeitpunkt, digitale Medien zu nutzen (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 19). Die JIM-Studie des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest von 2022 belegt, dass die Jugendlichen mit den entsprechenden technischen Geräten ausgestattet sind. So haben laut JIM-Studie 96 % der Jugendlichen ein Handy oder Smartphone. Weiterhin haben 97 % der Jugendlichen Zugang zu einem Computer. Im Vergleich zum Jahr 2021 ist ein Anstieg zu verzeichnen, dort besaßen nur 94 % der Jugendlichen ein eigenes Handy oder Smartphone. Es kann also angenommen werden, dass der Handybesitz von Jugendlichen weiter zunehmen wird. Es ist außerdem kein signifikanter Unterschied zwischen Jungen und Mädchen zu erkennen (vgl. JIM-Studie 2022, S. 5ff.). Der Stellenwert von Smartphones und Internet wird ebenfalls in der JIM-Studie ersichtlich. Laut dieser nutzen 92 % der Jugendlichen täglich ihr Smartphone und 84 % der Jugendlichen surfen täglich im Internet. Weiterhin nutzen 94 % der Jugendlichen mehrmals in der Woche das Internet (vgl. JIM-Studie 2022, S. 16). Daraus resultiert eine durchschnittliche Onlinenutzung von 204 Minuten täglich. Hier kann ein Rückgang zum Vorjahr verzeichnet werden, im Jahr

2021 hielten sich die Jugendlichen durchschnittliche 241 Minuten täglich online auf. Die höhere Onlinenutzung im Jahr 2021 könnte durch die Corona Pandemie verursacht worden sein (vgl. JIM-Studie 2022, S. 25f.).

Soziale Medien nehmen eine große Bedeutung in der Lebenswelt der Jugendlichen ein, die dabei beliebteste App ist WhatsApp, dies gaben 79 % der Jugendlichen an, darauf folgt Instagram mit 31 %. Anschließend TikTok mit 24 %, danach YouTube mit 23 %, dann Snapchat mit 19 % (vgl. JIM-Studie 2022, S. 27). Die kommunikativen Aspekte bestimmen dementsprechend den Großteil der Mediennutzung von Jugendlichen, anschließend folgt die Suche nach Unterhaltung. Die sozialen Plattformen werden dabei überwiegend zum passiven Konsum von Medieninhalten genutzt (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 20). Im nachfolgenden Kapitel soll darum geklärt werden, warum die digitalen Medien eine so große Bedeutung in der jugendlichen Lebenswelt einnehmen.

3.2 Jugendliche und digitale Medien

Wie die Ergebnisse der JIM-Studie zeigen, sind digitale Medien ein fester Bestandteil der jugendlichen Lebenswelt. Dies scheint nicht verwunderlich, denn schließlich sind die Jugendlichen mit elektronischen Medien und dem entsprechenden Medienangebot aufgewachsen (vgl. Wegener 2008, S. 36).

Die Beliebtheit der sozialen Medien begründet sich daraus, dass sie im Gegensatz zu den traditionellen Medien viel Spielraum für eine kommunikative Rückkopplung der Rezipienten ermöglichen. Weiterhin bieten sie neue Handlungs- und Interaktionsmöglichkeiten, beispielsweise können verschiedene Einzelmedien, wie Bilder oder Videos, neu miteinander kombiniert werden und erhalten dadurch eine neue Ausdrucksform (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 21). Die online Medien erweitern dementsprechend die Partizipationsmöglichkeiten, die Jugendlichen haben folglich die Möglichkeit aktiv an den sozialen Medien teilzunehmen (vgl. Hugger 2020, S. 118f.).

Außerdem ermöglichen die mannigfaltigen Präsentationsflächen im Internet, den Jugendlichen sich selbst zu erproben. Wobei Auseinandersetzungen mit der Peer Group dafür sorgen, dass Zugehörigkeiten und Abgrenzungen ausgehandelt werden. Ein weiterer positiver Aspekt des Internets besteht darin, dass soziale Beziehungen über dieses aufgebaut und gepflegt werden können. Darüber hinaus, können nicht nur soziale Beziehungen mit Menschen aus dem direkten Umfeld, sondern auf der ganzen Welt aufgebaut werden (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 21f.). Dadurch ist es möglich, Teilhabe trotz "social distancing"

zu gewährleisten (vgl. Brunner 2021, S. 113). Weiterhin entstehen durch den Aufbau von sozialen Beziehungen im Internet, verschiedene Gemeinschaften. In diesen kann gemeinsames Wissen geschaffen und debattiert werden (vgl. Jenkins 2006, S. 27).

Des Weiteren ist positiv zu erwähnen, dass Bildung für alle sozialen Gruppen einfacher zugänglich ist. Außerdem liefern digitale Medien den Jugendlichen Explorationsräume, wodurch sie ihre Grenzen mit weniger großen Konsequenzen ausloten können (vgl. Brunner 2021, S. 113).

Die digitalen Medien werden außerdem genutzt, um verschiedene Bedürfnisse zu befriedigen. Zum einen dienen sie zum Befriedigen von sozialen Bedürfnissen und zum anderen stillen sie das Bedürfnis nach sozialer Teilhabe. Weiterhin wird das Resonanzbedürfnis der Jugendlichen befriedigt, indem sie Rückmeldungen aus der Umwelt erhalten (vgl. Brunner 2021, S. 113f.). Die vielfältigen Spiel- und Echoräume in den sozialen Netzwerken, geben den dafür benötigten Rahmen. Resonanz erhalten die Jugendlichen dabei durch Likes und Kommentare, auf beispielsweise ein hochgeladenes Bild (vgl. Altmeyer 2016, S. 202). Die Resonanz der Umwelt beweist den Jugendlichen, dass sie sozial vorhanden und von Bedeutung sind. Kommt es zu keinem Echo aus der Umwelt, dann fühlen sich Menschen verlassen und verloren (vgl. Altmeyer 2016, S. 193). Diese Umweltresonanz sorgt außerdem für eine Identitätsentwicklung bei den Jugendlichen (vgl. Altmeyer 2019, S. 31). Um diese Resonanz zu erhalten, präsentieren und inszenieren sich die Jugendlichen, in den sozialen Netzwerken. Darüber hinaus bietet ihnen das Internet eine Möglichkeit sich zu orientieren, zu vergemeinschaften und zu stilisieren (vgl. Hugger 2020, S. 120).

Weiterhin werden soziale Medien genutzt, um Intensitätserfahrungen zu erleben, dabei wird die Mediennutzung zum Medienereignis. Dies wird durch verschiedene Challenges auf verschiedenen online Plattformen ermöglicht. Außerdem erleben Jugendliche eine Subjektivitätserfahrung, wenn sie in den digitalen Medien selbstbestimmt artikulieren können. Denn so erfahren sie die Wirksamkeit ihres eigenen Handelns. Daneben ist es den Jugendlichen möglich eine Ganzheitserfahrung durch die sozialen Netzwerke zu erleben, denn in diesen können sie ihre eigenen lebensweltlichen Erfahrungen einbringen und mit anderen teilen (vgl. Hugger 2020, S. 120). Ein naheliegender Nutzen, liegt in der Informationsbeschaffung und -verarbeitung, durch diese können die Jugendlichen ihre kognitiven Bedürfnisse befriedigen, darüber hinaus wird Sicherheit durch Wissen ermöglicht (vgl. Wegener 2008, S. 37 zit. nach McQuail 1983, o. S.).

Außerdem ermöglichen die sozialen Netzwerke den Jugendlichen eine Flucht aus der Realität und eine Abgrenzung zur Welt der Erwachsenen (vgl. Wegener 2008, zit. nach Vogelgesang

1991, o. S.). Weiterhin kann die Mediennutzung zur Verarbeitung und Reflexion von selbst erlebten Wirklichkeiten anregen (vgl. Waterstradt 2007, S. 27).

Wie bereits im Kapitel Mediennutzung und Medienzugang von Jugendlichen zu erkennen ist, nutzen die Jugendlichen die online Medien überwiegend zur Kommunikation, weiterhin können Medien Handlungsmuster prägen und Identifikationsangebote schaffen (vgl. Wegener 2008, S. 36). Die Jugendlichen erhoffen sich darüber hinaus, durch die sozialen Medien Entspannung, Ablenkung, einen Zeitvertreib und Spaß zu haben (vgl. Wegener 2008, S. 37, zit. nach Zillmann 1994, o. S.).

Außerdem bieten die digitalen Medien den Jugendlichen eine Plattform zur Sozialisation. Die Mediensozialisation erfolgt durch individuelle Auseinandersetzung mit Angeboten und deren Aneignung, dies geschieht unter Orientierung an gesellschaftlichen Einflussgrößen. Dabei bieten soziale Medien Interaktionsräume und diese Interaktivität sorgt für eine Förderung des gestalterischen Umgangs mit Sozialisationsaspekten. Somit bieten die Medien eine Ressource für die Identitätsarbeit von Jugendlichen (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 21f.).

Weiterhin haben die Jugendlichen die Möglichkeit selbstbestimmt in den sozialen Netzwerken zu agieren und können sich so von den Erwachsenen abgrenzen. So erhalten sie die Chance sich bei ihrer Mediennutzung mit kulturellen, sozialen und politischen Aspekten auseinander zu setzen, dadurch können sie sich selbst positionieren und verorten (vgl. Demmler, Wagner 2012). Weiterhin wird den Jugendlichen durch die digitalen Medien die Möglichkeit geboten eine gemeinsame Kultur zu entwickeln. In diesen kann Vorhandenes verändert und eigene Ästhetiken eingebaut werden. Die Medienkulturen ermöglichen außerdem einen Erfahrungsaustausch untereinander, darüber hinaus können die Jugendlichen Kompetenzen erwerben und es bietet sich die Möglichkeit der Identitätserprobung (vgl. Nolda 2002, S. 71). Da sich die Jugendlichen auf eine neue Weise und in einer neuen Kooperationsform mit der Welt auseinandersetzen können (vgl. Nolda 2002, S. 93). Darüber hinaus wird den Jugendlichen durch das Internet ein Raum geboten, um mit Identitäten zu experimentieren. Es können verschiedene Rollen und Selbstdarstellungen ausprobiert werden. Dies wird erleichtert durch, in einem Schutzraum stattfindende Interaktionen mit Unbekannten. Die digitalen Medien können in dieser Hinsicht als Schutzraum bezeichnet werden, da es jederzeit möglich ist, diese ohne Sanktionen zu verlassen (vgl. Nolda 2002, S. 191).

Außerdem kann der Medienumgang für Jugendliche unterstützend, auf ein selbstgesteuertes Lernen, eine bewusste Auseinandersetzung mit Pluralität und bei der Ausbildung einer reflexiven Urteilskraft wirken. Weiterhin können sie ihre offline Erfahrungen durch ihre online

Erfahrungen erweitern. Die bildenden Elemente stellen dabei Polyperspektivität, Reflexivitätssteigerung und Sozialitätstransformation dar (vgl. Nolda 2002, S. 93). Denn im Internet existiert zu jedem Gegenstand eine Vielzahl von Informationen, Perspektiven, Urteilen und Meinungen (vgl. Marotzki 2000, S. 247). Daraus resultiert eine Notwendigkeit zur Quellenkritik und verstärkte Reflexivität gegenüber der eigenen Identität (vgl. Nolda 2002, S. 93). Warum eine gute Quellenkritik von den Jugendlichen erforderlich ist, soll das nachfolgende Kapitel erläutern. Dort soll im Besonderen auf die verschiedenen Medienstrategien von extrem rechten Gruppierungen eingegangen werden.

3.3 Extrem Rechte Netzwerke und digitale Medien

Die sozialen Medien haben in den letzten Jahren eine besondere Bedeutung für extrem rechte Gruppierungen erlangt, denn diese erlauben es, eine sehr große Anzahl von Rezipienten direkt und ungefiltert anzusprechen (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 27ff.). Weiterhin begünstigt der Aufbau der sozialen Netzwerke die Verbreitung von extrem rechten Inhalten, denn diese sind so aufgebaut, dass sie möglichst viele Menschen miteinander vernetzen. Dementsprechend können Inhalte und Informationen mit relativ vielen Nutzern geteilt werden. Dies ermöglicht eine Steigerung der Effektivität und Reichweite von extrem rechten Aktivitäten. Das Internet stellt somit einen bedeutsamen Zugang zu potenziellen Anhängern und Unterstützern dar. Weiterhin bietet es extrem rechten Gruppen eine Möglichkeit ihre Ideologien kostenlos zu veröffentlichen und bietet fast unbegrenzten Umfang und Form der Inhalte (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 21f.).

Außerdem sind extrem rechte Akteur*innen durch die sozialen Medien nicht mehr auf fremdbestimmte Kanäle, wie beispielsweise Zeitungen angewiesen (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 27ff.). Die große Reichweite der sozialen Medien ermöglicht es, ihre Weltanschauungen sehr vielen Rezipienten relativ leicht zu vermitteln und bieten darüber hinaus eine Plattform für ihre Selbstdarstellung. Dementsprechend ist das Internet zu einem der wichtigsten Betätigungsfelder für extrem rechte Gruppierungen geworden (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 17f.). Ein weiterer Vorteil, der sich durch das Internet ergibt, ist die Anonymität. Extrem Rechte Akteur*innen können ihre Beiträge anonym veröffentlichen und verbreiten. Dadurch können Urheber von sträflich relevanten Inhalten nur schwer identifiziert werden.

Außerdem müssen die extrem rechten Akteur*innen keine besonderen technischen Kenntnisse besitzen, um einen Blog anzulegen, oder ein Bild oder Video hochzuladen.

Wodurch sich jeder, der es möchte an der digitalen Propaganda beteiligen kann (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 20f.).

Weiterhin bietet das Internet die Möglichkeit der gezielten Ansprache und Vernetzung mit jungen Menschen, so können extrem rechte Gruppierungen ihre Propaganda genau an diese Zielgruppe verbreiten (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 17f.). Dazu machen sie sich zugängliche Daten aus dem Internet, wie dem Nutzerprofil, in dem beispielsweise Herkunft und Alter angegeben sind, zunutze. Weiterhin sind Inhalte, die die Jugendlichen liken oder teilen für extrem rechte Gruppierungen sichtbar, durch diese entscheiden sie wie sie die Jugendlichen zielgerichtet adressieren können. Dabei sollen die Beiträge von extrem rechten Gruppierungen den Jugendlichen ein Zugehörigkeitsgefühl vermitteln (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 23f.). Dazu knüpfen sie an die mediatisierte Lebenswelt der Jugendlichen an und inszenieren sich selbst als radikale Tabubrecher. Zu diesem Zweck nutzen sie selbst erstellte Videos, Fotos, Musik, kurze Texte und Memes. Diese orientieren sich bewusst an jugendkultureller Ästhetik und Ausdrucksformen, sowie popkulturellen Elementen und subkulturellen Codes. Dies soll aktiv Jugendliche ansprechen und folglich rekrutieren (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 17f.).

Dabei kann davon ausgegangen werden, dass extrem rechte Musik einen niederschweligen Einstieg bietet. Da die Musikvideos mit harmlosen und unverdächtigen Schlagworten gekennzeichnet werden (vgl. Frankenberger et al. 2015, S. 5; Reinemann et al. 2019, S. 24). Suchen die Jugendlichen nach einer bestimmten Musik und geben dafür ein Schlagwort ein, dass von extremrechten Gruppierungen verwendet wurde, dann werden ihnen Videos mit extrem Rechten Inhalt angezeigt. Dabei ist der extrem rechte Hintergrund der Lieder meist nicht sofort zu erkennen. Dieser wird erst ersichtlich, wenn die Liedtexte genau betrachtet werden. In den Liedern werden meist Feindbilder kreiert, Stereotypen bedient oder teilweise auch Gewaltfantasien, sowie mehr oder weniger offene ideologische Botschaften transportiert. Die Produktion von extrem rechter Musik stellt insofern eine wichtige Propagandastrategie dar (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 24f.).

Die extrem rechten Gruppierungen verfolgen bei ihren Selbstdarstellungen eine bestimmte Strategie. Sie zeigen offensiv Gesicht und versuchen ihre Ideologien und Aktionsformen als legitimen Protest darzustellen, dabei vermeiden sie vorbelastete Wörter. Ihre Propaganda ist dabei darauf ausgerichtet zu provozieren. Um eine Provokation zu erreichen, werden tabuistische Grenzzlinien überschritten, so versuchen extremrechte Akteur*innen Aufmerksamkeit zu erzeugen (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 29f.). Sie inszenieren sich dabei als rebellische Jugendbewegung (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 27).

Wobei das Internet die Beteiligung an extrem rechten Aktionen vereinfacht, denn die Tabubrüche werden dadurch banaler, repressionsfreier und sind ohne sträflich relevante Aussagen möglich. Dadurch benötigen die Jugendlichen weniger Mut und Überwindung sich aktiv zu beteiligen und mit den Inhalten zu identifizieren. Begünstigt wird dies, da die Jugendlichen in vielen Fällen nicht mit Konsequenzen rechnen müssen. Diese Aktionen sorgen dafür, dass sich die Jugendlichen als ein Teil der Gruppe fühlen können und für ihren Aktivismus Anerkennung von den anderen erhalten (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 31ff.). Die erstellten Aktionsvideos oder Musik soll die Rebellionswünsche und die Lust an Grenzüberschreitungen und Tabubrüchen von den Jugendlichen befriedigen (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 32; Göppel 2007, S. 255). Die extreme Rechte bietet den Jugendlichen durch ihre Selbstinszenierung außerdem ein Identifikationsangebot. Weiterhin gehört zu ihrer Medienstrategie, der Versuch eine Beziehung zu den Jugendlichen herzustellen. Dies realisieren sie über Massanger-Dienste, Chatfunktionen oder durch E-Mails. So soll ein persönlicher Kontakt zu den Jugendlichen hergestellt werden und ein direkter Austausch mit Interessierten erfolgen. Weiterhin können die Jugendlichen ihre Meinung indirekt durch das Liken, Teilen und Kommentieren von extrem rechten Medieninhalten äußern (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 32f.).

Eine weitere Medienstrategie, die die extrem rechten verfolgen sieht folgendermaßen aus. Verschiedene Netzwerke schließen sich zusammen und versuchen so, sich in öffentliche Diskurse im Internet einzumischen. So wollen sie gesellschaftliche Debatten umdeuten und zugunsten von extrem rechten Narrativen verschieben (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 32f.).

Zusammengefasst kann also gesagt werden, dass die Medienstrategie von extrem rechten Gruppierungen beinhaltet, Narrative durch eigene Inszenierungen zu formen und eigene Rahmungen zu konstruieren, diese sollten extrem rechte Weltbilder nahelegen. Außerdem wird versucht Interaktion zu ermöglichen und Resonanz erfahrbar zu machen. Und vor allem werden Angebote geschaffen, um Identität zu stiften (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 34).

Wie ersichtlich wird bemühen sich extrem rechte Gruppierungen vor allem Jugendliche, durch das Internet zu rekrutieren. Dass gerade Jugendliche, die Zielgruppe der Propaganda sind, hat mehrere Gründe. Einerseits sind ihre politische Einstellung und Identität noch nicht gefestigt und befinden sich in der Entwicklung, weiterhin haben sie ein höheres Orientierungsangebot. Andererseits sind Jugendliche anfällig für charismatische Führer und die Einflüsse von Gruppenbindungen (vgl. Riesmeyer et al. 2020, S. 552; Reinemann et al. 2019, S. 23). Dabei

greifen die extrem rechten Gruppierungen auf Verschleierungstaktiken zurück, dies soll verhindern, dass die Jugendlichen abgeschreckt werden. Dazu achten sie darauf Elemente ihrer Ideologie nur untergeordnet auftauchen zu lassen und verwenden nur unbesetzte und unverdächtige Begriffe. Außerdem versuchen sie durch das Verdecken mit harmlosen Themen ihre Ideologien zu transportieren (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 26f.). Dazu kopieren sie das Erscheinungsbild von traditionellen Nachrichtenseiten und vereinnahmen Themen wie Tier- und Naturschutz für sich (vgl. Beyersdörfer et al. 2017, S. 12; Reinemann et al. 2019, S.27). Dies erschwert es Jugendlichen, die keine Vorkenntnisse besitzen, den ideologischen Hintergrund der entsprechenden Seiten zu erkennen. Außerdem greifen extrem rechte Gruppierungen auf emotional aufgeladene Themen zurück und versuchen diese zu emotionalisieren. Dadurch sollen Feindbilder konstruiert, sowie eine negative Stimmung zu bestimmten Gruppen, Personen oder Institutionen erzeugt werden. Darüber hinaus unterstellen sie bestimmten Akteur*innen Verschwörungstheorien, dies soll ein Bedrohungsgefühl bei den Rezipienten erzeugen. Das erzeugte Bedrohungsgefühl kann wiederum ein Nährboden für extrem rechte Ideologien sein. Weiterhin sorgt die Abwertung von anderen Gruppen dafür, dass die eigene Gruppe aufgewertet wird, dies kann besonders auf Jugendliche mit Deprivations- oder Diskriminierungserfahrungen anziehend wirken (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 28).

Außerdem sorgt die Vermittlung von sinnstiftenden und einfachen Weltbildern dafür, dass den bestehenden Unsicherheiten der Jugendlichen entgegengewirkt wird. Denn Regeln, Struktur und ein dichotomes Weltbild liefern Orientierung und ein positives Gefühl von Gruppenzugehörigkeit (vgl. Schmitt et al., 2017, S. 4; Reinemann et al. 2019, S. 35).

Die Rezeption von extrem rechten Inhalten führt nicht automatisch zu einer Übernahme dieser Ideologien. Jedoch können bereits bestehende Einstellungen gefestigt und verstärkt werden. Denn die Rezipienten von medialen Angeboten tendieren dazu, sich Inhalten zuzuwenden, die mit ihren eigenen Einstellungen übereinstimmen. Dadurch können die Jugendlichen in Echokammern landen. Passiert dies, kommen sie fast nur noch mit homogenen Meinungen und Einstellungen in Berührung. Das wiederum kann dafür sorgen, dass sich ihre Einstellungen festigen und bestätigen (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 35f.).

Zur Veranschaulichung von extrem rechten Medienstrategien sollen anschließend verschiedene Bilder vorgestellt werden, die auf Instagram hochgeladen wurden. Auf dem ersten Bild (siehe Anhang 1.1, S. 46) sitzt ein junger Mann mit dem Rücken zur Kamera und schaut in die Landschaft. Dieses Bild scheint auf den ersten Blick ein typisches Urlaubsbild zu sein. Wird jedoch das Symbol auf seinem Pullover näher betrachtet, dann wird die Intension

dahinter sichtbar, denn es handelt sich um das Symbol, dass die Gruppierung der „Kampf der Nibelungen“ benutzen. Genauso verhält es sich bei der Beschriftung des Bildes, diese scheint seine Leser motivieren zu wollen und mitzuteilen, dass der Verfasser Kampfsport betreibt und mit diesem Hobby sehr zufrieden scheint. Dementsprechend können sich Jugendliche, die sich für Kampfsport interessieren von diesem Bild angesprochen fühlen. So wäre ein erster Einstieg in die extrem rechte Szene geschaffen. Denn der Verfasser dieses Bildes „Kampf der Nibelungen“ richtet regelmäßig extrem rechte Kampfsportturniere aus. Die Durchführung dieser Veranstaltung wurde 2019 durch verschiedene Behörden und durch die Bundeszentrale für politische Bildung verboten (vgl. Bundesamt für Verfassungsschutz 2023b). Da der Vordergrund dieser Veranstaltung nicht darin lag eine Sportveranstaltung auszurichten, „sondern die Vorführung von Kampftechniken sowie die Kampfertüchtigung als Einstieg in den physischen politischen Kampf, um auf diese Weise politische Ziele gewaltsam durchsetzen zu können.“ (Verwaltungsgericht Dresden 2022).

Weiterhin versuchen extrem rechte Gruppierungen, durch Bilder, auf denen leicht bekleidete Menschen zu sehen sind, Aufmerksamkeit bei den Jugendlichen zu erregen (siehe Anhang 1.2, S. 46). Der Fokus dieses Bildes liegt auf einer Frau im Bikini, diese hält einen Volleyball unter ihrem Arm. Erst bei genauer Betrachtung fällt dem Betrachter des Bildes ein Aufkleber auf dem Volleyball auf. Auf diesem ist der Slogan „Still not loving Antifa“ aufgedruckt. Wobei die Bildbeschreibung einen gegenteiligen Eindruck erwecken soll. Denn da heißt es „ Wir sind nicht immer politisch unterwegs“. (Jugendschutz.net 2017, S. 2). Es wird der Eindruck erweckt, dass es sich um ein unverfängliches Freizeitprojekt handelt. Außerdem werden die Jugendlichen regelrecht dazu aufgefordert sich mit den Akteur*innen dieses Beitrages in Verbindung zu setzen, denn am Ende der Bildunterschrift werden Jugendliche, die noch nicht aktiv sind, dazu animiert an die eingefügte E-Mail-Adresse zu schreiben (vgl. Jugendschutz.net 2017, S. 2).

Diese zwei Beispiele von extrem rechter Propaganda, in den sozialen Netzwerken, hier Instagram, sollen der Veranschaulichung dienen. Der Umfang von extrem rechten Medieninhalten ist um ein Vielfaches umfangreicher. Wie bereits erwähnt nutzen extrem Rechte Akteur*innen darüber hinaus Musik, Videos oder Memes um ihre Ideologien zu verbreiten. Dieser Umfang kann nicht vollständig dargestellt werden.

Zusammenfassend haben alle Posts von den extrem rechten Akteur*innen gemeinsam, dass sie Themen wie Reisen, Natur und Großstadtleben ansprechen und diese mit politischen Demonstrationen verbinden. Dabei verschwimmt die Grenze zwischen politischen Aktivismus und Privatem, was dafür sorgen kann, dass extrem rechte Ideologien als normaler Alltag wahrgenommen werden. Wie diese Beispielbilder zeigen, dienen die Bilder auf Instagram als

Einfallstor für extrem rechte Ideologien. Dazu zeigen die Bilder augenscheinlich nur den inszenierten Alltag der Akteur*innen. Die extrem rechte Propaganda wird im Hintergrund behandelt, durch beispielsweise bestimmte Logos auf T-Shirts. Weiterhin ist zu sehen, dass die Bilder mit sehr vielen Hashtags versehen sind. Auch dies ist eine beabsichtigte Strategie der extrem rechten Akteur*innen, dadurch erhoffen sie sich ihre Inhalte in unterschiedliche Diskurse zu steuern. So werden auch Jugendliche auf diesen Inhalt aufmerksam, die sich beispielsweise für verschiedene Kampfsportarten interessieren (siehe Anhang 1.1, S. 46) (vgl. Jugendschutz.net 2017, S.1f.).

Die Jugendlichen sehen sich selbst laut der JIM-Studie von 2022 mit diesen Inhalten im Internet konfrontiert. Demnach nahmen 56 % der Jugendlichen im letzten Monat Fake News im Internet wahr. Weiterhin wurden 43 % der Jugendlichen auf extrem politische Ansichten im Internet aufmerksam und 35 % begegneten Hassbotschaften im Internet. Dabei ist aber auch zu erwähnen, dass 27 % der Jugendlichen angaben, nichts von den vorher genannten Dingen wahrgenommen zu haben. Wobei die Frage zu stellen ist, inwieweit die Jugendlichen eventuell nicht über das notwendige Wissen verfügten, um diese wahrzunehmen (vgl. JIM-Studie 2022, S. 54). Dabei ergab sich der bewusste Kontakt zu extrem Rechten Inhalten im Internet bei zwei Drittel der Jugendlichen durch die routinemäßige Mediennutzung. Daneben wurde ein Drittel der Jugendlichen durch ihr soziales Umfeld auf extrem rechte Inhalte aufmerksam, indem dieses extrem Rechte Inhalte empfahl oder weiterleitete. Lediglich ein kleiner Teil der bewussten Kontakte mit extrem rechten Inhalten entstand durch eine individuelle Suche (vgl. Riesmeyer et al. 2020, S. 559).

Diese Studie zeigt, dass sich die Soziale Arbeit mit diesem Thema auseinandersetzen muss. Denn ein Großteil der Jugendlichen ist von extrem rechten Inhalten im Netz betroffen und muss Kompetenzen vermittelt bekommen, wie mit diesen Inhalten umzugehen ist. Weiterhin müssen Jugendliche für extrem rechte Inhalte sensibilisiert werden, da angenommen werden kann, dass ein Teil der extrem Rechten Propaganda von den Jugendlichen nicht als solche identifiziert wird. Als besonders geeignet scheint dafür die Schulsozialarbeit zu sein, da die Schule ein demokratiepädagogischer Ort ist und in Deutschland eine Schulpflicht herrscht. Dadurch können in der Schule viele Jugendliche angesprochen werden.

4. Schule als demokratiepädagogischer Ort

Die Demokratiepädagogik umfasst “pädagogische, insbesondere schulische und unterrichtliche Aktivitäten zur Förderung von Kompetenzen, die Menschen benötigen, um an Demokratie als Lebensform teilzuhaben und diese aktiv in Gemeinschaft mit anderen Menschen zu gestalten; um sich für Demokratie als Gesellschaftsform zu engagieren und sie durch partizipatives Engagement in lokalen und globalen Kontexten mitzugestalten; um Demokratie als Regierungsform durch aufgeklärte Urteilsbildung und Entscheidungsfindung zu erhalten und weiterzuentwickeln.“ (Edelstein 2007, 203f.)

Dementsprechend werden Bemühungen, die ein Demokratie-Lernen fördern sollen, unter dem Begriff der Demokratiepädagogik zusammengefasst (vgl. Beutel et al. 2022, S.27 zit. nach Fauser 2007, S.33). Dafür entwickelt die Demokratiepädagogik Konzepte, für pädagogisches Handeln, in der Praxis und Wissenschaft. Die Lernenden sollen ein Zusammenwirken von Wissen, Haltung und Handlungsbereitschaft erfahren. Dabei stellt die Demokratiepädagogik einen Ergänzungsbegriff zum breiten Feld der politischen Bildung dar. Weiterhin kennzeichnet die Demokratiepädagogik, im Gegensatz zur fachbezogenen politischen Bildung, die starke schulpädagogische Perspektive (vgl. Beutel et al. 2022, S. 26f.). Die Jugendlichen sollen in der Schule auf ihre Rolle in einer demokratischen Zivilgesellschaft vorbereitet werden. Außerdem sollen sie dazu angeregt werden Partizipation und zivilgesellschaftliche Verantwortungen zu übernehmen (vgl. Bokelmann 2022, S. 19).

Die Schule stellt dabei keinen reinen Lernraum dar, sondern sollte vielmehr als Lebens- und Erfahrungsraum gesehen werden. In diesem erhalten die Jugendlichen Gelegenheiten sich demokratische Kompetenzen anzueignen. Die Schule ist dementsprechend eine politische Sozialisationsinstanz, in der demokratisches Handeln vermittelt werden soll (vgl. Beutel et al. 2012, S. 23 f.)

4.1 Sensibilisierung im Rahmen von Sozialer Arbeit im Umgang mit extrem rechten Inhalten

Die Gegenstrategie zu extrem Rechten Inhalten im Internet sollte mehrdimensional sein. Es ist notwendig die Jugendlichen zu einer kritischen Reflexion der mediatisierten

Lebensweltanzuregen. Dabei sollten präventive und regulative Möglichkeiten einbezogen werden, denn die Jugendlichen handeln eigenverantwortlich in den Sozialen Medien (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 17). Sie sind keinesfalls monolithisch, sondern Subjekte mit einem spezifischen Medienhandeln. Wie bereits erwähnt muss eine Gegenstrategie zu extrem Rechten Inhalten im Internet dementsprechend mehrdimensional sein. Zum einen ist es die Pflicht der Plattformbetreiber jugendgefährdende Inhalte verlässlich und dauerhaft zu löschen. Weiterhin müssen Jugendliche in der Lage sein, Medieninhalte im Internet kritisch zu reflektieren, und in einem gesamtgesellschaftlichen Kontext zu sehen. Dafür benötigen die Jugendlichen allerdings Kompetenzen. Erwerben sie diese, so sollten sie befähigt sein, sich selbstbestimmt und reflektiert in der medialen Welt zu bewegen. Entsprechend sollten sie sich durch den Kompetenzerwerb nicht mehr leichtgläubig von extrem rechter Propaganda beeinflussen lassen. Konkret bedeutet, dass, die Jugendlichen müssen befähigt werden, die Informationen aus dem Internet einordnen zu können, sie angemessen auf Relevanz und Authentizität zu prüfen, und die online stattfindenden Diskurse, vor der gesellschaftlichen Einbettung zu betrachten. Genau hier kann die Schulsozialarbeit mit pädagogischen Konzepten ansetzen. Die Medienkompetenz der Jugendlichen soll gefördert und dadurch ein reflexives Medienhandeln ermöglicht werden. Dies befähigt die Jugendlichen dazu, extrem rechte Inhalte zu erkennen und einzuordnen. Natürlich darf die Mediatisierung der jugendlichen Lebenswelt dabei nicht vernachlässigt werden (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 35f.).

Nachfolgend soll darum der Begriff der Schulsozialarbeit erläutert werden, mit näherer Betrachtung auf die Medienpädagogik. Dazu gilt es zu erwähnen, dass für eine präventive Schulsozialarbeit verschiedene Bedingungen erfüllt, sein sollten. Wie die Notwendigkeit einer guten Zusammenarbeit von Sozialarbeiter*innen und Lehrkräften. Nur so können positive Lebensbedingungen in der Schule, für die Jugendlichen erreicht werden. Dazu müssen Räume für die persönliche Entfaltung geschaffen werden und es muss Angebote zu vorbeugenden Hilfen, Beratungsangebote und Vernetzungsstrukturen geben. Das Ziel liegt darin, dass die Jugendlichen mit anforderungsreichen Lebenslagen besser umgehen können (vgl. Speck 2020, S. 89). Es gilt weiterhin zu bedenken, dass Medien sehr unterschiedlich auf Personen wirken. Die Wirkung muss immer in Abhängigkeit von der persönlichen und gesellschaftlichen Situation betrachtet werden (vgl. Waterstradt 2007, S. 40).

4.2 Definition der Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit kann grob als Schnittstelle von Jugendhilfe und Schule beschrieben werden. Sie stellt eine Kooperation zwischen diesen beiden Institutionen dar, mit einer zentralen Zielgruppe, den Kindern und Jugendlichen (vgl. Speck 2020, S. 633).

Nachfolgend soll geklärt werden, was genau unter Schulsozialarbeit verstanden wird.

“Unter Schulsozialarbeit wird ein Angebot der Jugendhilfe verstanden, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich am Ort Schule tätig sind und mit Lehrkräften auf einer verbindlich vereinbarten und gleichberechtigten Basis zusammenarbeiten, um junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern, dazu beizutragen, Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, Erziehungsberechtigte und LehrerInnen bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu beraten und zu unterstützen sowie zu einer schülerfreundlichen Umwelt beizutragen“ (Speck 2006, S. 23).

Die Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit sind im achten Sozialgesetzbuch (SGB VIII) genau definiert, demnach sollen jungen Menschen, Angebote zur Förderung ihrer Entwicklung bereitgestellt werden. Diese sollten sich dabei an den jugendlichen Interessen orientieren und eine Möglichkeit der Mitbestimmung und Mitgestaltung bieten. Darüber hinaus sollen die jungen Menschen zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und sozialem Engagement angeregt werden und die Befähigung zur Selbstbestimmung erhalten. Die Jugendarbeit soll dabei insbesondere Wissen im Bereich politischer, sozialer, kultureller, gesundheitlicher, naturkundlicher und technischer Bildung vermitteln (vgl. § 11 SGB VIII).

Die Kernleistung der Schulsozialarbeit besteht demzufolge aus der Begleitung und Beratung von Heranwachsenden, dem Anbieten von sozialpädagogischen Gruppenarbeiten und dem Organisieren von offenen Kontakt-, Gesprächs und Freizeitangeboten. Außerdem wirken die Sozialarbeiter*innen in schulischen Gremien und Unterrichtsprojekten mit. Darüber hinaus sorgen sie für eine Vernetzung und Kooperation mit dem Gemeinwesen und beraten Lehrkräfte sowie Erziehungsberechtigte (vgl. Speck 2020, S. 633).

4.3 Zielgruppe der Schulsozialarbeit

Wie aus § 11 des SGB VIII hervorgeht, besteht die hauptsächliche Zielgruppe der Schulsozialarbeit aus allen Kindern und Jugendlichen. Diese sollen durch die Schulsozialarbeit in ihrer Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung gefördert werden. Selbstverständlich unterstützt die Schulsozialarbeit die Heranwachsenden, sowohl bei schulischen als auch außerschulischen Entwicklungsaufgaben, akuten Problemen oder Konflikten. Die Kinder und Jugendlichen sollten durch präventive und intervenierende Angebote, in ihren sozialen Kompetenzen gefördert werden. Dazu können die Schulsozialarbeiter*innen offene Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangebote anbieten. Natürlich werden darüber hinaus noch Gruppen und projektbezogene Angebote organisiert, sowie Einzelberatungen und Einzelbegleitungen (vgl. Speck 2020, S. 633).

Die Zielgruppe der Schulsozialarbeit umfasst jedoch nicht nur die Gruppe der Kinder und Jugendlichen, sondern auch die Lehrkräfte an den Schulen. Die Sozialarbeiter*innen haben die Aufgabe den Lehrer*innen konkrete Informationen über Unterstützungsmöglichkeiten zu vermitteln. Außerdem sollen sie die Lehrkräfte zu jugendlichen Lebenswelt sensibilisieren und zu sozialpädagogischen Themen fortbilden und beraten. Weiterhin nehmen sie die Vermittlerrolle bei Konflikten zwischen Schüler*innen und Lehrkräften ein und bieten den Lehrer*innen Anregungen für die Verringerung von akuten Problemen (vgl. Speck 2020, S. 633).

Die letzte Zielgruppe der Schulsozialarbeit besteht aus den Erziehungsberechtigten. Diese sind relevante Bezugspersonen für Kinder und Jugendliche und müssen darum mit in die sozialpädagogische Arbeit eingebunden werden. Die Sozialarbeiter*innen unterstützen die Erziehungsberechtigten zu Erziehungsfragen und Erziehungsproblemen und können weiterhin über Hilfsangebote, soziale Einrichtungen und Ansprechpartner informieren. Dazu gehört auch eine Beratung zu Kinder- und Jugendschutzfragen der Erziehungsberechtigten. Sollten die Erziehungsberechtigten die Vermutung haben, dass ihr Kind Probleme mit einer Lehrkraft hat, oder umgekehrt, dann können die Sozialarbeiter*innen ihre Unterstützung bei der Lösung des Problems anbieten. Weiterhin organisieren, die in der Schulsozialarbeit tätigen Sozialarbeiter*innen Elternabende und Elternsprechtage, bei diesen ist ein Austausch möglich (vgl. Speck 2020, S. 633).

Nachfolgend soll im Besonderen auf die Zielgruppe der Jugendlichen eingegangen, und dabei erläutert werden, welche Bedingungen sich positiv auf eine Zuwendung zu extrem rechten Ideologien auswirken. Dafür ist es wichtig zu verstehen, dass die Hinwendung zu extrem Rechten Ideologien verschiedene dynamische Prozesse darstellen. Im Verlauf dieser Prozesse

kann es zu Stagnationen oder Rückbewegungen kommen. Dies bietet Chancen und Anknüpfungspunkte für die pädagogische Arbeit mit den Jugendlichen (vgl. Hohenstein, Greuel 2015, S. 13).

Die Sozialarbeiter*innen sollten mit den Risikofaktoren vertraut sein, die eine Hinwendung zu extrem Rechten Ideologien begünstigen. So können sie gefährdete Jugendliche adäquat unterstützen, indem sie die Ursachen und Motive für eine Hinwendung zu extrem Rechten Ideologien mit den Jugendlichen behandeln. Denn können die Jugendlichen ihre Hinwendungsmotive zu extrem Rechten Ideologien benennen, haben sie die Möglichkeit, diese alternativ, auf eine sozial verträglichere Weise zu stillen (vgl. Hohenstein, Greuel 2015, S. 13).

Nachfolgend soll darum näher auf die Ursachen und Risikofaktoren für eine Hinwendung zu extrem Rechten Ideologien eingegangen werden. Für die Annäherung zu extrem Rechten Ideologien gibt es nicht den typischen Weg, es können eine Vielzahl von verschiedenen Motivlagen und Risikofaktoren ausschlaggebend sein. Zum einen kann es sich um gesellschaftliche Risikofaktoren handeln und zum anderen um individuelle Risikofaktoren. Es gilt aber klarzustellen, dass das Vorliegen von Risikofaktoren nicht zwangsläufig bedeutet, dass es zu einer Hinwendung zu extrem Rechten Ideologien kommt. Ungünstige biographische Erfahrungen und Einflüsse aus dem frühen Kindesalter, vor allem in familialen Kontexten, können prägend auf persönlichkeitsbezogene Orientierungen und Handlungsmuster wirken. Diese können extrem rechte Orientierungen im Jugendalter begünstigen. Dazu zählen belastende familiäre Bindungs- und Beziehungserfahrungen in der Kindheit, sowie problematische elterliche Verhaltensweisen (vgl. Hohenstein, Greuel 2015, S. 14). Eine extrem rechte oder fremdenfeindliche Haltung im persönlichen Umfeld der Jugendlichen, vor allem innerhalb der Familie, kann laut Transmissionsthese der Grundsteine für die spätere Hinwendung zu extrem Rechten Ideologien sein. Über die individuell biographischen Risikofaktoren hinaus, können gesellschaftliche Rahmenbedingungen zur Hinwendung extrem rechter Ideologien führen. Beispielsweise wenn Jugendliche soziale Desintegration erfahren oder subjektiv wahrnehmen. Demnach kann es zu einer Orientierung an extrem rechten Ideologien kommen, wenn sie in ihren sozialen und wirtschaftlichen Vorstellungen und Zielen enttäuscht werden. Weiterhin kann eine mangelnde soziale Sicherheit begünstigend wirken. Darüber hinaus sorgen Perspektivlosigkeit und ein Vertrauensverlust, in die Funktion des politischen Systems dafür, dass sich Jugendliche extrem rechten Ideologien zuwenden. Der Vertrauensverlust in das politische System kann beispielsweise durch eine gefühlte Benachteiligung, im Vergleich zu anderen Bevölkerungsgruppen entstehen (vgl. Hohenstein, Greuel 2015, S. 15).

Für Jugendliche sind extrem rechte Inhalte demnach ansprechend, wenn sie ihre eigenen Verhältnisse als prekär betrachten und die Befürchtung haben sozial nicht aufsteigen zu können. Dadurch sind Jugendliche, die ökonomisch benachteiligt sind und geringe Bildungspositionen haben besonders gefährdet für extrem rechte Inhalte. Jedoch wenden sich bei Weitem nicht nur Jugendliche aus weniger privilegierten Elternhäusern oder mit geringem Schulerfolg extrem rechten Ideologien zu. Auch Jugendliche, die das Gefühl haben, dass andere über ihr Leben bestimmen und sich generell von der Gesellschaft benachteiligt fühlen, weisen Tendenzen auf, sich extrem rechten Ideologien zuzuwenden. Dabei werden junge Männer häufiger von extrem rechten Ideologien angezogen als junge Frauen. Dies kann damit zusammenhängen, dass sie nach Einbindung und Anerkennung suchen und diese in ihrem Umfeld nicht erhalten (vgl. Hurrelmann, Quenzel 2022, S. 196f.).

Jugendlichen, die sich extrem rechten Ideologien zuwenden, sind nicht nur an deren politischer Substanz interessiert, sondern schätzen vielmehr das Zugehörigkeitsgefühl zu einer Gruppe und den sozialen Schutz. Weiterhin ist es möglich, dass einige Jugendliche, mit dem Einsatz von Gewalt, zur Lösung von politischen Konflikten sympathisieren (vgl. Hurrelmann, Quenzel 2022, S. 196f.).

Außerdem können unterschiedliche individuelle Motivlagen eine Hinwendung an extrem rechten Gruppen begünstigen (vgl. Hohenstein, Greuel 2015, S. 15). Zum einen können dies politisch ideologische Motive sein und andererseits nicht ideologische Motive. Sind politisch ideologische Motive der Grund für die Hinwendung zu extrem Rechten Gruppen, dann weisen die Jugendlichen bereits Affinitäten zu anderen Ungleichwertigkeitsideologien oder anderen diffusen fremdenfeindlichen Orientierungen auf. Im Einstiegsprozess weisen sie dabei aber eher selten ausgeprägte extrem rechte Weltbilder auf. Die Affinitäten zu anderen Ungleichwertigkeitsideologien oder anderen diffusen feindlichen Orientierungen beruhen teilweise darauf, dass im sozialen Nahraum der Jugendlichen eine Präsenz von Vorurteilen und extrem rechten Orientierungen vorhanden ist. Weiterhin ist es möglich, dass die Jugendlichen Konflikt- und Konkurrenzserlebnisse im interethnischen Zusammenleben erfahren haben und darum eine Hinwendung zu extrem Rechten Ideologien entsteht. Außerdem weisen extrem rechte Ideologien einfach strukturierte Weltmuster auf, dies kann Jugendlichen, die nach Orientierung in einer komplexen und konfliktbehafteten Welt suchen, helfen Unsicherheiten zu überwinden. Darüber hinaus können Werte- und Normenpräferenzen ein Motiv bilden, sich extrem rechten Ideologien zuzuwenden. So finden Jugendliche, bei denen Werte wie Macht, Ordnung, Ehre und Stärke von großer Bedeutung sind, viele Anknüpfungspunkte in extrem rechten Ideologien.

Verspüren Jugendliche das Bedürfnis sich politisch zu engagieren und nehmen dabei subjektiv mangelhafte Möglichkeiten sich zu beteiligen wahr, dann kann dies ebenfalls eine Hinwendung zu extrem Rechten Ideologien zur Folge haben (vgl. Hohenstein, Greuel 2015, S. 16).

Die meisten Jugendlichen wenden sich jedoch nicht aus ideologischen Motiven extrem rechten Ideologien zu. Es geht ihnen vielmehr darum ihr Zugehörigkeitsbedürfnis zu befriedigen. Darum stellen die Versprechen der extrem rechten Gruppierungen bedeutsame Attraktivitätsmomente dar, gerade für Jugendliche, die nicht gut soziale Freundschaftsbeziehungen und soziale Kontakte aufbauen können. Für sie ist das Gemeinschafts- und Kameradschaftsversprechen der extrem rechten Gruppierungen mit Attraktivität verbunden. Eine Hinwendung zu extrem Rechten Ideologien kann weiterhin erfolgen, wenn Freundschafts- oder Liebesbeziehungen der Jugendlichen extrem rechts orientiert sind. Weiterhin haben die Jugendlichen ein Bedürfnis nach Selbstentfaltung und Selbstverwirklichung. Sie wollen Grenzerfahrungen erleben und sind auf der Suche nach aufregenden Erlebnissen. Die szenentypische Akzeptanz von Gewalt als Handlungsform, kann demnach anziehend auf Jugendliche wirken. Wie bereits erwähnt kommt es in der Adoleszenz zur Identitätsentwicklung, diese beinhaltet das Bedürfnis nach Ablösung von den Eltern, Lehrern, anderen Jugendlichen und der Gesamtgesellschaft. Eine Hinwendung zu extrem rechten Gruppierungen kann also als ein subjektiv funktionales Mittel zur Rebellion und Provokation erscheinen (vgl. Hohenstein, Greuel 2015, S. 16f.).

Weiterhin versuchen Jugendliche ihr Bedürfnis nach Anerkennung und Statusgewinn, durch die Hinwendung zu extrem rechten Gruppen zu befriedigen. So können eigene Deprivationserfahrungen oder -wahrnehmungen kompensiert werden. Erfahren Jugendliche gesellschaftliche und individuelle Anfeindungen oder Demütigungen und empfinden soziale Ungerechtigkeiten oder Ausgrenzungen, dann kann es zu Anerkennungsdefiziten kommen. Auch ein benachteiligter sozio-ökonomischer Status trägt dazu bei. Daraus können laut dem desintegrationstheoretischen Erklärungsmodell, Perspektivlosigkeit und Unsicherheitsgefühle bei den Jugendlichen entstehen. Diese versuchen die Jugendlichen dann durch Hinwendung zu extrem Rechten Ideologien oder Gewalt zu kompensieren. Der sozialpsychologische Erklärungsansatz sieht die Ursache für die Hinwendung zu extrem rechten Ideologien vor allem in einem Zustand kognitiver Dissonanz. Diese Dissonanz entsteht durch Abweichung des inneren Idealbildes eines Menschen von seiner erlebten Realität. Diesem Ungleichgewicht muss entgegengewirkt werden, da es als unangenehm und verunsichernd erlebt wird. Diese Signifikanzdefizite können durch die Selbstidentifikation als ein Teil von Kollektiven, wie bei extrem rechten Gruppen, kompensiert werden. Darum sind diese attraktiv für Jugendliche,

denn sie bieten verschiedene Angebote zur Aufwertung des Selbstwertgefühls. Wie beispielsweise die völkisch-rassistisch definierte Aufwertung der Eigengruppe und die daraus resultierende Abwertung von Fremdgruppen. Extrem rechte Gruppen können für die Jugendlichen eine Möglichkeit darstellen, ihre Anerkennungsdefizite abzubauen. Durch das Zugehörigkeitsgefühl und Gewaltausübungen gegenüber Angehörigen von Fremdgruppen. Weiterhin können sich die Jugendlichen ihren idealistischen Selbstbildern annähern, indem sie spezifische Gruppenmerkmale übernehmen. Dies stellt eine weitere Möglichkeit für die Jugendlichen dar, ihre Dissonanzgefühle zu überwinden. Die Jugendlichen erfahren eine symbolische Selbstergänzung durch distinktive Zeichensysteme, wie beispielsweise spezifische Codes, Kleidungsstile, oder extrem rechte Musik. Weiterhin bietet sich durch die hierarchische Struktur von extrem rechten Gruppen, für Einzelne eine Möglichkeit ihr Anerkennungsbedürfnis zu stillen. Weiterhin wirkt die Idealisierung von traditionellen männlichen und weiblichen Geschlechterrollen auf Jugendliche anziehend, vor allem auf männliche Jugendliche mit hypermaskulinen Geschlechtsselbstbildern. (vgl. Hohenstein, Greuel 2015, S. 18f.).

Gefördert wird dies weiterhin, wenn im sozialen Umfeld der Jugendlichen keine alternativen Angebote zur Verwirklichung idealisierter, maskuliner Geschlechterrollen existieren (vgl. Walther 2014, S. 395). Die traditionellen Geschlechterrollen der extrem Rechten, mit einer idealisierten Form von Weiblichkeit, können aber auch bei Mädchen und Frauen zu einer Hinwendung führen. Dies geschieht einerseits, weil sie ihre traditionell-weibliche Geschlechterrolle aufwerten möchten oder weil sie die traditionellen Weiblichkeitsbilder ablehnen (vgl. Möller, Schuhmacher 2007, S. 220; Köttig 2006, S. 258). Grundlegend muss gesagt werden, dass Hinwendungsmotive zu extrem rechten Gruppen individuell verschieden sind. Ein wichtiger Aspekt scheint jedoch die Diskrepanz zwischen dem wahrgenommenen Ist-Zustand und dem idealisierten Weltbild zu sein (vgl. Hohenstein, Greuel 2015, S. 19.).

Im nachfolgenden Kapitel soll darum darauf eingegangen werden, wie medienpädagogische Angebote die Jugendlichen unterstützen und sensibilisieren können, im Bezug auf extrem rechte Medieninhalte.

4.4 Medienpädagogik

Die Medienpädagogik distanziert sich von jeglicher Medienverdammung, bringt aber durchaus kritikwürdiges an den Medien zur Sprache. Allerdings sollten die Medien in der pädagogischen Arbeit als Herausforderung und nicht als Gefahr gesehen werden. Der Blick liegt dementsprechend nicht auf dem eventuell schädlichen Einfluss der Medien, sondern es geht

um einen nützlichen Einfluss von pädagogischer Arbeit auf den Mediennutzer. Denn Medien sind unausweichlich, darum wurde das Lernziel der Medienkompetenz formuliert (vgl. Nolda 2002, S. 56). Um eine Vorstellung zu erhalten, was Medienpädagogik beinhaltet, soll der Begriff Medienpädagogik nachfolgend definiert werden.

“Medienpädagogik umfasst alle sozialpädagogischen, sozialpolitischen und sozialkulturellen Überlegungen und Maßnahmen sowie Angebote für Kinder, Jugendliche und Erwachsene, die ihre kulturellen Interessen und Entfaltungsmöglichkeiten, ihre persönlichen Wachstums- und Entwicklungschancen sowie ihre sozialen und politischen Ausdrucks- und Partizipationschancen betreffen, sei es als einzelne, als Gruppe oder als Organisation und Institution”
(Baacke 1997, S. 5).

Im Vordergrund der Medienpädagogik steht dementsprechend der reflexive Umgang mit Medien und nicht die Funktionsweise von Medien. Weiterhin ist es essenziell, dass sich die Medienpädagogik an Interessen und Bedürfnissen von Jugendlichen orientiert (vgl. Waterstradt 2007, S. 82).

Dabei stellt die Medienpädagogik eine Konkretisierung zur allgemeinen Pädagogik dar. Diese Konkretisierung ist erforderlich, da die Medien die herrschende konstitutive Ur-Relation des Verhältnisses von Mensch und Welt verändern. Der Alltag der Jugendlichen hat sich durch die digitalen Medien stark verändert, auch nicht direkt mit medienspezifischen Aktivitäten verbrachte Zeit, wird trotzdem durch diese geprägt (vgl. Nolda 2002, S. 61ff.). Es ist also davon auszugehen, dass Medienpädagogik grenzüberschreitend sein muss, es müssen Familie, Schule und das Selbstlernen mit einbezogen werden (vgl. Nolda 2002, S. 57ff.). Darum bietet sich eine Verknüpfung zur Schulsozialarbeit an, denn beide haben ähnliche Adressatengruppen. Das Hauptziel der Medienpädagogik ist dabei den Adressat*innen Medienkompetenzen zu vermitteln (vgl. Waterstradt 2007, S. 76). Weiterhin sollte in der Schule das zufällige und individuelle Lernen, durch die Mediensystematisiert und dazu integrierendes Grundwissen vermittelt werden (vgl. Moser 2000, S. 267).

Dabei sollte das Ziel die Erarbeitung einer Mediendidaktik sein, diese sollte nicht nur den richtigen Umgang mit den Medien vermitteln, sondern Fähigkeiten zum Aufarbeiten von Erfahrungen und Handlungen bieten und eine offene Kommunikation bestärken.

Die Bedeutung der Medienpädagogik hat in den vergangenen Jahren zugenommen, denn die digitalen Medien haben eine besondere Stellung in der Lebenswelt der Jugendlichen. Diese wird verstärkt durch die immer schwächer werdende Bindung durch Herkunft, Beruf, Tradition und Ausbildung (vgl. Nolda 2002, S. 57ff.). Außerdem ist es wichtig, dass die Medienpädagogik sich nicht auf Erziehungsprozesse und – programme beschränkt, sondern den gesellschaftlichen Diskurs mitträgt und verantwortet. Um dies umsetzen zu können müssen Daten, Fakten und gesellschaftsanalytische Argumente, sowie Medienpolitik mit einbezogen werden (vgl. Baacke 1997, S.27). Denn Medien wirken nur in Kontexten, sie sind also schlussfolgernd keine Verursachungsfaktoren von problematischen Weltzuständen (vgl. Baacke 1997, S. 37). Weiterhin sehen die Jugendlichen ihre Erziehungsberechtigten nicht mehr selbstverständlich als Vorbilder, da sie in den digitalen Medien Verhaltensmodelle in attraktiver und erlebnisbetonter Form geboten bekommen. Jedoch bedeutet dies nicht, dass die Familie überflüssig wird. Ganz im Gegenteil, sie stellt den sozialen “Heimathafen” dar, in den die Jugendlichen immer zurückkehren können (vgl. Nolda 2002, S. 64).

Die Medienpädagogik soll die Jugendlichen zu einer selbstreflektierten Mediennutzung befähigen (vgl. Nolda 2002, S. 66). Dabei soll nicht mit Verboten gearbeitet werden, denn dies sorgt nicht dafür, dass Jugendliche von problematischen Medieninhalten geschützt werden. Der bessere Ansatz liegt darin, die Jugendlichen zu befähigen problematische Inhalte zu durchschauen und sich mit deren Wirkung auseinander zu setzen. So dass sie in der Lage sind, diese kritisch zu hinterfragen und zu bewerten. Weiterhin sollen sie mediale Gestaltungen verstehen, so dass es ihnen möglich ist, deren Einfluss zu erkennen und aufzuarbeiten (vgl. Nolda 2002, S. 75).

4.4.1 Medienhandeln

Jugendliche nutzen die digitalen Medien, um sich zu orientieren, zu positionieren, sich einzubringen und andere zu aktivieren (vgl. Gebel 2017, S. 186). Eine Orientierung wird durch das Heranziehen von Informationen zu einem bestimmten Thema ermöglicht. Anschließend versehen die Jugendlichen diese Informationen mit Relevanz und bewerten sie zugleich. Dabei positionieren sie sich, indem sie ihre Meinung zu einem bestimmten Thema signalisieren, wodurch sie sich automatisch einer bestimmten Gruppen zuordnen. Weiterhin können sie eine Positionierung vornehmen, indem sie Impulse aufnehmen und sich von anderen formulierten

Positionen anschließen. Generell ist es für ein Einbringen notwendig, dass sich die Heranwachsenden in Diskursen artikulieren und ihre Meinung austauschen können. Wollen sie noch einen Schritt weiter gehen und andere aktivieren, dann zielen sie darauf ab, andere zu bewegen an Aktionen teilzunehmen, sich gar selbst zu engagieren und aktiv zu werden (vgl. Gebel 2017, S. 195). Dies gelingt, da Information und Partizipation in den digitalen Medien eng miteinander verbunden sind. Die online Medienstrukturen erleichtern den Übergang von Informationsrezeption hin, zur aktiven Mediennutzung (vgl. Gebel 2017, S. 186). Dabei ist das Medienhandeln der Jugendlichen auf wahrgenommene gesellschaftliche Gegebenheiten bezogen. Die medialen Aktivitäten der Jugendlichen sind also auf gesellschaftliche Teilhabe ausgerichtet. Mit ihrem Medienhandeln verfolgen sie konkrete Ziele, wie sich einzumischen und bestimmte Zustände verändern zu wollen. Dabei muss bedacht werden, dass das Medienhandeln in Verbindung zum Handeln im Sozialraum steht (vgl. Gebel 2017, S. 196).

Die Komplexität des Internets macht es allerdings erforderlich, dass Jugendliche eine stärkere Eigenleistung liefern müssen, da es in den sozialen Medien keine Vorfilterung und Rahmungen, wie bei den traditionellen Medien gibt. Die Rezipienten stehen vor der Herausforderung Informationen selbstständig einordnen zu müssen (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 22). Es muss sich gefragt werden, ob die Jugendlichen in der Lage sind die Informationsflut der sozialen Medien mitsamt ihren Desinformationen zu beurteilen. Denn durch die Spontanität der Jugendlichen im Posten und Weiterleiten von Informationen, können Desinformationen schnell und weit verbreitet werden. Ein weiteres Problem stellt die nur flüchtige Auseinandersetzung mit Themen dar, bevor sie verbreitet werden (vgl. Gebel 2017, S. 198).

Teilweise äußern sich Jugendliche aber durchaus kritisch zu beispielsweise Webvideos. Jedoch haben ihre Einschätzungen zu den Medieninhalten einen eher kritisch-analytischen Charakter, statt einen reflexiven. Damit bleiben ihre Einschätzungen auf einer eher basalen und oberflächlichen Ebene. Demzufolge werden Medieninhalte von Jugendlichen oft nicht hinterfragt (vgl. Hugger 2020, S.123).

Fehlt ihnen beispielsweise das Strukturwissen zur Einschätzung von medialen Angeboten und ist ihre politische Urteilskraft nur wenig ausgebildet, kann dies dazu führen, dass sie zu einem selbst erstellten Video, Bilder von "irgendwelchen Demonstrationen" einfügen und sich nachfolgend wundern, warum sie nur negative Reaktionen auf ihr gepostetes Video erhalten (vgl. Gebel 2017, S. 198).

Dafür ermöglicht die Vielfalt an Informationen und Deutungsangeboten den Jugendlichen eine Vielfalt von möglichen Wirklichkeitskonstruktionen. Das eigene Selbstbild und die Konstruktion

sozialer, kultureller und politischer Wirklichkeit sind dabei eng verbunden, mit welcher Gruppe man sich identifiziert (vgl. Ipsen, Wörner-Schappert, Eisentraut 2017, S. 22).

Jedoch gilt es zu beachten, dass die Jugendlichen keinesfalls passive Empfänger von Medienbotschaften sind, sondern aktive Subjekte, die aus dem vorhandenen Medienangebot wählen (vgl. Hugger 2020, S. 114).

Des Weiteren muss davon ausgegangen werden, dass das angeeignete Wissen der Jugendlichen fast ausschließlich medienvermittelt ist und weniger von lebensweltlichen Erfahrungen rückgekoppelt wird. Die Erfahrungen der Jugendlichen werden dementsprechend medienvermittelt gesammelt und reflektiert. In diesen mediatisierten Erfahrungswelten haben sie Raum für jugendkulturelle Symbolisierungen und Rahmen für Interaktionsbeziehungen. Jedoch zeigt das Medienhandeln der Jugendlichen, dass eine spezifische Medienkritik erforderlich ist. Denn in den digitalen Medien existieren viele widersprüchliche Bedeutungsinhalte. Darum wird eine konstruktiv-kritische und reflexive Begleitung der Jugendlichen bei der Mediennutzung benötigt (vgl. Lang 2016, S. 75f.). Damit sie in der Lage sind folgende Frage zu beantworten. "Wer sagt was, an welchem Ort, warum?" (Lang 2016, S. 76). Denn die aktuellen medialen Gegebenheiten verhindern ein Aufwachsen in pädagogischen Schonräumen, darum ist es wichtig, dass junge Menschen medienpädagogische Eigenkräfte und Entscheidungsmächtigkeit erlangen. Da ein gelingendes Aufwachsen nur innerhalb der globalen Medienwelt stattfinden kann (vgl. Lang 2016, S. 76). Es gilt allerdings noch zu erwähnen, dass die online Medienstrukturen zwar zur Aktivität von Jugendlichen einladen. Dies bedeutet im Umkehrschluss aber nicht, dass sich Jugendliche mehr an der Produktion oder Verbreitung von politischen Informationen beteiligen. Dennoch benötigen sie für eine sinnvolle Beteiligung an politischen Informationen eine Medienkompetenz, die sowohl einen souveränen Umgang mit Informationen, sowie eine politische Urteilsfähigkeit vermittelt (vgl. Gebel 2017, S. 186f.). Weiterhin müssen die Jugendlichen Kompetenzen zum Abschätzen von Medienangeboten und zur Analyse von medialer Aufarbeitung entwickeln. Diese Kompetenzen können den Jugendlichen durch eine beispielhafte Analyse eines bestimmten, gewöhnlichen passiv rezipierten Medienangebotes nahegebracht werden. Die Analyse des Medienangebotes kann durch diverse gezielte Beobachtungen erfolgen, dabei nähert sich der Rezipient, indem er die Rolle des aktiven Fragenden einnimmt (vgl. Nolda 2002, S. 76). Die Medienkompetenz stellt dabei eine Schlüsselkompetenz dar, diese wird umschlossen von weiteren Kompetenzen, wie Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz (vgl. Nolda 2002, S.65).

Der Kontakt zu extrem Rechten Inhalten im Internet kommt individuell verschieden zustande. Es ließen sich jedoch vier verschiedene Kontakttypen identifizieren. Zum einen Kontakttyp 1, die

Unbedarften, dieser Kontakttyp hat nur selten bewussten Kontakt zu extrem Rechten Inhalten im Internet (vgl. Riesmeyer et al. 2020, S. 561ff.). Die Gruppe der Unbedarften stellt mit 49 % der befragten Jugendlichen die größte Gruppe dar (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 110).

Jugendliche, die diesen Kontakttyp aufweisen fallen durch relativ geringes politisches Wissen auf. Des Weiteren führen sie keine regelmäßigen Gespräche über das aktuelle Geschehen, haben in ihrem sozialen Umfeld keinen bewussten Kontakt mit extrem rechten und reden nicht über die Gefahren von extremen Rechten. Dementsprechend sind ihre Kompetenzen in Bezug auf extrem rechte Ideologien nur schwach ausgeprägt. Darüber hinaus sind Ungleichwertigkeitsvorstellungen, Gewaltakzeptanz, Autoritarismus und das Misstrauen in die Politik stark ausgeprägt. Sogar fast ebenso stark ausgeprägt wie in Kontakttyp 4, den Gefährdeten (vgl. Riesmeyer et al. 2020, S. 561ff.). Diese Gruppe ist mit 7 % der befragten Jugendlichen die kleinste Gruppe (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 111). Von dieser Gruppe fühlt sich fast ein Drittel der Jugendlichen nicht oder nur mit Einschränkungen als vollwertiges Mitglied der Gesellschaft. Jugendliche in dieser Gruppe haben das Gefühl, dass es in ihrer Umgebung nicht genügend Personen gibt, die sie akzeptieren, wie sie sind. Außerdem nutzt dieser Kontakttyp von allen, am häufigsten die sozialen Medien (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 117ff.).

Jugendliche des Kontakttyps 4 kommen über verschiedenartige und zahlreiche Medienangebote mit extrem rechten Inhalten in Berührung. Dies tun sie scheinbar teilweise auf eine aktiv aufsuchende Art durch Kontaktpunkte wie, extrem rechte Musik, Blogs oder Online-Angebote. Generell bewegen sich die Jugendliche dieses Kontakttyps in einem sozialen Umfeld, dass im Vergleich zu den anderen Gruppen, häufig von unmittelbaren extrem rechten Inhalten betroffen ist. Außerdem kommt es in dieser Gruppe am häufigsten zu Diskriminierungs- und Deprivationserfahrungen. Weiterhin hat dieser Kontakttyp die meisten Peers in sozialen Medien und zeichnet sich durch eine intensive Nutzung von bestimmten sozialen Medien aus. Im Vergleich zu den anderen Gruppen weist diese die stärkste Neigung zu Ungleichwertigkeitsvorstellungen, sowie zu Gewaltakzeptanz und Autoritarismus auf. Weiterhin ist diese Gruppe besonders misstrauisch gegenüber der Politik. Bei diesem Kontakttyp findet eine intensive Konfrontation mit extrem rechten Inhalten statt. Weiterhin kann davon ausgegangen werden, dass diese Gruppe, die empfänglichste für extrem rechte Botschaften ist. Folglich hat diese Gruppe das höchste Risiko einer kognitiven Radikalisierung zu unterliegen. Wohingegen Kontakttyp 2 und 3 selten direkt in ihrem sozialen Umfeld mit extrem rechten Inhalten konfrontiert werden. In diesen beiden Gruppen nutzen die Jugendlichen auch traditionelle Nachrichtenmedien und weisen ein relativ großes politisches

Wissen und Interesse auf. Weiterhin neigen sie kaum zu Autoritarismus, Ungleichwertigkeitsvorstellungen und Gewaltakzeptanz. Außerdem haben sie Vertrauen in die Politik und sind in der Lage ihre eigene politische Position zu verorten. In Kontakttyp 3, den Reflektierten liegt der Anteil von Gymnasiast*innen am höchsten (vgl. Riesmeyer et al. 2020, S. 561ff.). Generell stellen sie die zweitkleinste Gruppe dar, mit 11% der befragten Jugendlichen (vgl. Reinemann et al. 2019, S.111). In dieser Gruppe haben viele Jugendliche Diskriminierungen oder Beleidigungen erlebt. Weiterhin nutzen Jugendliche dieser Gruppe sehr intensiv die sozialen Medien. Außerdem weisen sie die größte Medienkompetenz, in Bezug auf extrem rechte Inhalte auf und haben das höchste politische Interesse von allen Gruppen. Außerdem kennzeichnet diese Gruppe, dass viele Gespräche über die Gefahren von extrem Rechten geführt werden. Darum ist in dieser Gruppe höchst wahrscheinlich eine hohe Sensibilität für extrem rechte Ideologien vorhanden. Der zweite Kontakttyp, die Informierten, sowie der dritte Kontakttyp kommen dementsprechend auf passiv-rezeptive Weise mit extrem rechten Inhalten in Kontakt (vgl. Riesmeyer et al. 2020, S. 561ff.).

Jugendliche, die zur Gruppe des Kontakttyps 1 zählen erkennen kaum extrem rechte Inhalte. Darum muss davon ausgegangen werden, dass ihnen der Kontakt mit extrem rechten Ideologien oftmals nicht bewusst ist. Dies kann daran liegen, da sie beispielsweise nicht über ihr soziales Umfeld in Kontakt mit Politik kommen. Diese Gruppe von Jugendlichen hat scheinbar kein Interesse an Politik und dementsprechend mangelt es ihr an politischem Wissen und Kompetenzen in Bezug auf die extreme Rechte. Diese sind jedoch erforderlich um extrem rechte Inhalte zu kontextualisieren. Dieser Kontakttyp beschäftigt sich nur mit extrem rechten Inhalten, wenn ein Bezug zu der eigenen Lebenswelt hergestellt werden kann oder wenn ein außergewöhnliches politisches Ereignis stattfindet. Diese Gruppe hat außerdem Probleme darin extrem rechte Inhalte zu problematisieren, denn für die Erfassung des problematischen Inhalts ist es notwendig sich die Quelle der Inhalte anzusehen. Darum bewertet diese Gruppe extrem rechte Botschaften als eher positiv (vgl. Riesmeyer et al. 2020, S. 564).

Im Vergleich dazu ist die Medien- und Politikkompetenz bei dem zweiten Kontakttyp, den Informierten, ausgeprägter. Durch diese Kompetenzen sind sie in der Lage extrem rechte Inhalte zu kontextualisieren. Dies führt in dieser Gruppe zu einer durchweg negativen Bewertung dieser Inhalte. Begünstigt wird diese negative Bewertung durch fehlende Deprivationserfahrungen. Jugendliche, die zu dieser Gruppe gehören haben ein großes politisches Interesse. Weiterhin betrachten sie die Medien kritisch und informieren sich qualitätsbewusst und vielfältig. Diese Gruppe ist in der Lage extrem rechte Informationen als

solche wahrzunehmen und in Verbindung zu zuvor rezipierten Inhalten zu setzen und sich dementsprechend von diesen zu distanzieren (vgl. Riesmeyer et al. 2020, S. 564 f.).

Die Gruppe der Informierten stellt dabei mit 33 % die zweitgrößte Gruppe dar. Weiterhin kennzeichnet sich diese Gruppe dadurch, dass sie häufig Kontakt mit extrem rechten Inhalten in traditionellen Medien hat und eher selten in den sozialen Medien (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 111). Bei dem dritten, dem reflektierten Kontakttyp, werden Medien eher routiniert konsumiert. Diese Jugendliche kommen häufig in Kontakt mit Politik, zum einen durch ihr Interesse an aktuellen Ereignissen und zum anderen über ihr soziales Umfeld. Diese Gruppe kann extrem rechte Inhalte dechiffrieren und mit ihrer eigenen Lebenswelt und aktuellen Themen verknüpfen. Die Ausprägung von Medien- und Politikkompetenz ist stärker als das entsprechende Defizit. Der vierte Kontakttyp, die Gefährdeten, ist als besonders problematisch anzusehen. Da die Jugendlichen aus dieser Gruppe in einem breiten Spektrum von Medien, mit extrem rechten Inhalten konfrontiert werden. Dabei nehmen die Jugendlichen diese nicht als extrem rechte Inhalte wahr. Der Grund dafür kann darin liegen, dass den Jugendlichen aus dieser Gruppe ein kritischer Blick auf die Quellen fehlt. Das hat zur Folge, dass sie extrem rechte Inhalte nicht reflektieren und einfach als normale Politik ansehen. Außerdem befinden sich Jugendliche wie bereits erwähnt in Identitätskonflikten und diese Gruppe, die der Gefährdeten, nimmt zeitgleich Deprivationserfahrungen wahr. Dies kann dafür sorgen, dass ein intensiver Kontakt mit extrem rechten Inhalten negative Folgen hat. Es kann zu Abstumpfungseffekten kommen, oder zur positiven Konnotation von extrem rechten Inhalten, aufgrund des Wiedererkennens bestimmter Personen oder Botschaften (vgl. Riesmeyer et al. 2020, S. 564 f.).

4.4.2 Medienkompetenz

Wenn es darum geht Personen Medienkompetenzen zu vermitteln, dann wird darunter das medienpädagogische Ziel verstanden, den Menschen einen adäquaten Umgang mit Medien zu ermöglichen. Dabei sollen Jugendlichen zur Mediennutzung sozialisiert werden. Die meisten Jugendlichen haben einen relativ autonomen Umgang mit den Medien, darum kann nicht mehr davon ausgegangen werden, dass eine Sozialisation durch die Mediennutzung geschieht (vgl. Lang 2016, S. 76).

Im vorherigen Kapitel wurde kurz aufgeführt, welche Auswirkungen eine fehlende politische Urteilskraft haben kann. Stoßen Jugendliche in den digitalen Medien auf derartige Ablehnungsreaktionen, kann die Förderung der Medienkompetenz und eine pädagogische Begleitung, wie durch die Schulsozialarbeit hilfreich sein. Denn so erhalten die Jugendlichen

Unterstützung und können entsprechende Erfahrungen verarbeiten und einordnen. Es wird allerdings ersichtlich, dass es notwendig ist, politische Bildung und Medienkompetenzförderung miteinander zu verbinden (vgl. Gebel 2017, S. 198).

Die Medienkompetenz kann in Wahrnehmung-, Nutzungs- und Handlungskompetenz unterteilt werden. Wobei die Wahrnehmungskompetenz dazu befähigt Gestaltungsformen, Wirkungsmöglichkeiten und Strukturen von Medien zu durchschauen. Dazu benötigen die Mediennutzer Interpretations-, Strukturierungs- und Differenzierungsfähigkeiten. Die Nutzungskompetenz umfasst die Fähigkeit Medienangebote zielgerichtet und angemessen zu nutzen. Dazu ist es wichtig, dass die Jugendlichen eine Rezeptionssteuerung entwickeln, sich also selbst vor Medieneindrücke schützen können. Weiterhin müssen sie Auswahlfähigkeiten entwickeln, so dass sie eine Interessen- und Bedürfnisorientierte Medienauswahl treffen. Außerdem müssen Kommunikationsfähigkeiten entwickelt werden, damit die Jugendlichen in der Lage sind, sich über Medien auszutauschen und dementsprechend lernen die erlebten Eindrücke zu verarbeiten. Die Handlungskompetenz umfasst dabei die aktive Gestaltung der Medien. Diese aktive Gestaltung stellt eine essenzielle Kompetenz für die Jugendlichen dar, denn so können sie ihre Persönlichkeit und Interessen zum Ausdruck bringen. Wobei dafür wiederum Gestaltungs-, Produktions- und Veröffentlichungsfähigkeiten benötigt werden (vgl. Pöttinger 1997, S. 78ff.).

Somit stellt die demokratische Handlungskompetenz einen wichtigen Teil der Medienkompetenz dar (vgl. Schmitt et al. 2020, S. 31).

Zusammenfassend kann dementsprechend gesagt werden, dass die Medienkompetenz die Nutzer*innen dazu befähigt, die mediale Wirklichkeitskonstruktion zu entziffern, bewerten und interpretieren zu können. Dabei sollen die Nutzer*innen die Fähigkeiten entwickeln, die Medien zur politischen Informationsgewinnung zu nutzen (vgl. Schmitt et al. 2020, S. 31).

Baacke nimmt eine weitere Unterteilung der Medienkompetenz vor. Er differenziert diese in vier Dimensionen, die die Jugendlichen entwickeln sollten. Die erste Dimension stellt die Medienkritik dar, diese umfasst ein angemessenes analytisches Erfassen von gesellschaftlich problematischen Prozessen. Weiterhin sollen Personen die Fähigkeit der Reflexion entwickeln, so dass sie analytisches Wissen auf ihr Handeln und sich selbst anwenden können. Die Medienkritik enthält ebenso eine ethische Dimension, diese ist dafür verantwortlich, dass das eigene analytische Denken und der reflexive Rückzug sozialverantwortlich abgestimmt und definiert wird (vgl. Baacke 1997, S. 98f.).

Die Vermittlung von Medienkritik soll dabei die Jugendlichen dazu befähigen, sich nicht von den Inhalten in den digitalen Medien überwältigen zu lassen, sowie die Entwicklung einer

eigenständigen Position gegenüber den Medien ermöglichen. Somit werden die Jugendlichen gesellschaftlich handlungsfähig. Weiterhin sollte die Förderung der Medienkritikfähigkeit darauf hinzielen, dass Jugendliche problematische Inhalte, wie Fake News oder extrem rechte Ideologien bewusst wahrnehmen und dementsprechend kritisch reflektieren können (vgl. Schmitt et al. 2020, S. 32f.).

Die zweite Dimension ist die Medienkunde, sie soll Wissen über Medien und Medienstrukturen vermitteln und umfasst weiterhin die Fähigkeit technischen Geräte bedienen zu können. Die dritte Dimension der Mediennutzung kann verschiedene Formen aufweisen. Zum einen können die Medien rezeptiv genutzt werden. Es erfolgt eine Aneignung der Nutzung von bestimmten Programmen. Und zum anderen können Medien interaktiv genutzt werden, dies umfasst die Fähigkeiten antworten zu können. Die Letzte Dimension umfasst die Weiterentwicklung und Veränderung des Mediensystems. Dabei lassen sich zwei Formen unterscheiden, zum einen kann dies innovativ erfolgen, dann entwickelt sich das Mediensystem innerhalb von bereits angelegten Logiken, oder kreativ, dabei werden bestehende Routinen durchbrochen (vgl. Baacke 1997, S. 98f.).

Damit Jugendliche zu Medienkompetenten Individuen heranwachen ist es notwendig, dass die Erziehungsberechtigten als medienkompetente Vorbilder auftreten (vgl. Waterstradt 2007, S. 82).

Wie bereits beschrieben wurde, erfolgt der Kontakt zu extrem rechten Inhalten im Internet sehr individuell. Weiterhin sind die Jugendlichen in einem individuellen Ausmaß in der Lage extrem rechte Inhalte als solche zu erkennen. Die Differenzen im Erkennen von extrem rechten Inhalten können sich dahingehend erklären lassen, dass das politische Interesse und Wissen, sowie die persönlich-biographischen Primärerfahrungen und die Medienkompetenz bei den Jugendlichen unterschiedlich ausgeprägt ist. Umso ausgeprägter diese Kompetenzen sind, desto eher sind sie in der Lage extrem rechte Inhalte im Internet als solche zu erkennen. Darum muss für die Sensibilisierung von extrem rechten, die politische Urteilsfähigkeit und das politische Wissen gestärkt werden, so dass sie eine gute Politikkompetenz entwickeln (vgl. Riesmeyer et al. 2020, S. 565 ff.). Dafür ist es notwendig, dass Interesse für Politik bei den Jugendlichen zu wecken (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 40).

Weiterhin sollte eine positive Einstellung gegenüber den Prinzipien der freiheitlichen Demokratie vermittelt werden. Außerdem ist es wichtig, dass wie bereits beschrieben, eine Vermittlung der Medienkompetenz erfolgt. Die vor allem partizipative und reflexive Fähigkeiten als Sozial- und Selbstkompetenz vermittelt und darüber hinaus Normen für die Mediennutzung näherbringt. Dabei müssen jedoch auch soziale und psychologische Faktoren

mit einbezogen werden. Das Ziel der Schulsozialarbeiter*innen muss dementsprechend darin liegen, dass Jugendliche in der Lage sind, extrem rechte Inhalte im Internet als solche zu erkennen, mitsamt ihren Botschaften, Strategien und Akteur*innen. Sind die Jugendlichen befähigt entsprechende Inhalte zu identifizieren, müssen sie natürlich weiterhin Handlungsregeln für den Umgang mit diesen durch die Schulsozialarbeiter*innen vermittelt bekommen. Konkret bedeutet, dass, sie benötigen Quellensensibilität, durch diese erhalten sie die Fähigkeit Absender*innen und Botschaften einzuordnen. Weiterhin müssen sie mit den Mechanismen der Verbreitung von extrem rechten Botschaften vertraut gemacht werden. Dadurch wird den Jugendlichen eventuell ihr eigener Anteil an extrem rechten Inhalten im Internet bewusst. Darum ist es wichtig den Jugendlichen zu vermitteln, dass sie Inhalte nicht unbedacht empfehlen oder weiterleiten sollten (vgl. Riesmeyer et al. 2020, S. 565 ff.). Weiterhin ist es notwendig Gespräche mit den Jugendlichen über die Gefahren von extremen Rechten zu sprechen und ihnen Wissen über diese zu vermitteln, dies wirkt sich positiv auf das Erkennen von extrem rechten Kommunikationsstrategien aus. Dies ist wichtig, da vielen Jugendlichen nicht bewusst ist, welche Rekrutierungsstrategien extrem rechte Gruppierungen einsetzen. Besonders die subtilen Rekrutierungsstrategien sind den meisten Jugendlichen nicht bekannt (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 105ff.). Ist dieses Ziel erreicht und die Jugendlichen sind in der Lage extrem rechte Kommunikationsstrategien und Medienbotschaften zu erkennen, zu bewerten und einzuordnen, dann kann davon ausgegangen werden, dass sie medienkompetent sind (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 47).

Ein weiterer wichtiger Punkt, den die Jugendlichen lernen sollten, ist die Funktionsweise und Struktur von sozialen Medien, sowie von Suchmaschinen. Sie müssen also eine medienbezogene Sachkompetenz entwickeln, damit sie deren Funktionsweise verstehen und dieses Wissen bei ihrem eigenen Medienhandeln anwenden können. Weiterhin sollten Angebote der Schulsozialarbeit den Jugendlichen explizit extrem rechte Akteur*innen und Botschaften nennen, das ermöglicht den Jugendlichen ein Wiedererkennen dieser (vgl. Riesmeyer et al. 2020, S. 565 ff.). Dies ist notwendig, da Jugendliche den Grad der extrem rechten Ideologien besser einschätzen können, wenn sie deren Akteur*innen und Organisationen kennen (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 102). Darüber hinaus ist es selbstverständlich relevant, dass sich die Schulsozialarbeit auch den Ursachen für eine Hinwendung zu extrem Rechten Ideologien widmen muss. Dafür müssen auch nicht mediale Kontakte der Jugendlichen betrachtet werden (vgl. Riesmeyer et al. 2020, S. 565 ff.).

Um die Wichtigkeit von medienpädagogischen Angeboten und die damit einhergehende Vermittlung von Medien- und Politikkompetenz zu verdeutlichen, soll anschließend beschrieben werden, wie medienkompetent sich die Jugendlichen selbst einstufen.

Bei Befragungen gab die Mehrheit der Jugendlichen an, dass sie sich selbst als medienkompetent sehen. Die Jugendlichen sagten selbst sie finden immer die Informationen, nach denen sie suchen. Darüber hinaus sagten viele Jugendlichen, dass sie sich Gedanken darüber machen, was sie posten und welche Auswirkungen dies auf andere hat. Jedoch gaben viele der befragten Jugendlichen an, dass sie Defizite haben im Erkennen von Unwahrheiten und beim Einschätzen der Glaubwürdigkeit von Informationen aus dem Internet (vgl. Reinemann et al. 2019, S.82). Dazu sollen die bereits erwähnten Kontakttypen noch einmal aufgegriffen werden. Der erste Kontakttyp, die Gruppe der Unbedarften, fühlt sich am wenigsten medienkompetent. Wohingegen die Gefährdeten bei vier von acht Fragen die höchste Medienkompetenz aufweisen. Dies lässt den Rückschluss zu, dass eine hohe Medienkompetenz allein nicht dazu führt, dass sich Jugendliche von extrem rechten Ideologien abwenden. Weiterhin muss die Politikkompetenz der Jugendlichen betrachtet werden. Vorweg ist zu erwähnen, dass alle befragten Jugendlichen angaben, ein Verständnis von Menschenrechten und eine grundlegende Idee von Demokratie zu haben. Wohingegen die Gruppe der Unbedarften und der Gefährdeten ihre politische Kompetenz auf dem gleichen Niveau einstuft. Dieses lag niedriger als das der Gruppen der Informierten und Reflektierten. Die Gruppe der Unbedarften interessiert sich dabei am wenigsten für Politik, wohingegen die Gruppe der Reflektierten das größte politische Interesse aufwies. Die Gruppe der Informierten und Gefährdeten liegt zwischen den beiden anderen wobei, das politische Interesse der Informierten höher liegt als das der Gefährdeten (vgl. Reinemann et al. 2019, S.123ff.).

Daraus ergeben sich für medienpädagogische Angebote folgende Handlungsempfehlungen. Sie sollten eine allgemeine Politik und Medienkompetenz vermitteln, sowie Kompetenzen fördern, die spezifisch auf extrem rechte bezogen sind. So kann eine Zunahme des politischen Interesses bei den Jugendlichen erreicht werden. Dadurch steigt ihr politisches Wissen und ihre politische Urteilsfähigkeit. Außerdem sollten den Jugendlichen Verbreitungsmechanismen von extrem rechten Inhalten nähergebracht werden. Darüber hinaus müssen Gelegenheiten für Gespräche über extrem Rechte und aktuelle Themen geschaffen werden, sowie Vertrauen, Zugehörigkeit und Werte gestärkt werden (vgl. Reinemann et al. 2019, S. 229f.).

Um dies den Jugendlichen zu vermitteln, eignen sich beispielsweise medienpädagogische Workshops. Diese bieten die Möglichkeit ein bestehendes Thema aufzugreifen und ermöglichen eine kritische Reflexion. Wie bereits erwähnt ist es nicht ausreichend in diesen

Angeboten nur über die Gefahren von extrem rechten Inhalten im Internet zu warnen. Um eine Sensibilisierung von extrem rechte Inhalte bei den Jugendlichen zu erreichen, muss der medienpädagogische Workshop an die Lebenswelt der Jugendlichen anknüpfen. Da der inhaltliche Zugang für Jugendliche erleichtert wird, wenn sie eine Lernsituation mit Erlebten verknüpfen können. Weiterhin entfaltet der Lernprozess eine größere subjektive Relevanz. Außerdem müssen persönliche Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen der Jugendlichen ernst genommen und in den Lernprozess integriert werden (vgl. Glaser 2016, S. 633f.).

Ein medienpädagogisches Projekt, dass versucht dies umzusetzen heißt Anti Anti und soll nachfolgend kurz vorgestellt werden.

4.5 Projekt Anti Anti – ein gelungenes Beispiel aus der Praxis

Bei dem Projekt Anti Anti aus Berlin handelt es sich um medienpädagogische Workshops, die Jugendliche für Ungleichwertigkeitsideologien im Internet sensibilisieren sollen. Dieses Projekt orientiert sich dabei an den jugendlichen Lebenswelten und möchte den Jugendlichen Strategien vermitteln, die sie befähigen sich aktiv mit extrem rechten Ideologien im Internet auseinander zu setzen. Dabei ist das Projekt sowohl an Jugendliche, sowie an junge Erwachsene im Alter von 14 bis 21 Jahren gerichtet. Außerdem werden in dem Projekt Anti Anti Inhalte der politischen Bildungsarbeit und medienpädagogische Formate miteinander kombiniert. Während des Projektes wird den Jugendlichen Wissen über Elemente der extrem rechten Ideologien vermittelt, sowie Online-Strategien der extrem Rechten nähergebracht. Darüber hinaus beschäftigen sich die Jugendlichen während des Projektes auch mit Themenkomplexen, wie Hate Speech, Funktionsweisen von Social-Media-Plattformen, Diskriminierungen, Identität und Zugehörigkeit, Verschwörungsmymen und Falschmeldungen. Da diese Themen wichtig sind, um die Beiträge der extrem rechten Gruppen im Internet verstehen und reflektieren zu können.

Das Ziel des Projektes stellt dabei die Universal- oder Primärprävention in verschiedenen Bereichen dar, wie beispielsweise die extreme Rechte oder Antisemitismus. Den Jugendlichen sollen Kompetenzen vermittelt werden, die sie schützen sollen auf Angebote von extrem rechten Gruppierungen einzugehen. Weiterhin soll das Verinnerlichen von antisemitischen Ressentiments durch entsprechende Kompetenzen verhindert werden. Das Projekt Anti Anti fokussiert sich dabei auf Online - Angebote von extrem rechten Gruppierungen, also auf digitale Räume, wie die sozialen Medien. Das Projekt konzentriert sich auf die sozialen Medien, da die Jugendlichen digitalnatives sind. Ihre Hauptquelle für Meinungsbildung und Nachrichten sind die sozialen Medien und andere Online-Ressourcen. Dementsprechend ist es wichtig, dass

sie sich in den digitalen Räumen informiert und kompetent bewegen. Darum vermittelt das Projekt Anti Anti den Jugendlichen entsprechende Medienkompetenzen. Die Jugendlichen sollen unterstützt werden, einen kritischen und selbstständigen Umgang mit sozialen Netzwerken und ihren Funktionsweisen zu erhalten. Dazu werden Methoden der aktiven Medienarbeit³ genutzt. Weiterhin soll das Projekt ihnen politische Urteilskraft vermitteln, weil extrem rechte Inhalte im Internet nur von Jugendlichen erkannt werden können, wenn sie politische Begriffe und Positionen verstehen und einordnen können. Darüber hinaus sollen die Jugendlichen durch die politische Bildung für gesellschaftliche Debatten sensibilisiert werden. So dass sie in der Lage sind ihre eigene Position zu finden und selbstbestimmt mitdiskutieren zu können. Weiterhin finden Diskussionen unter pädagogischer Leitung zu den Themen Diskriminierung, Identität und Zugehörigkeit statt. In diesen sollen die Jugendlichen ihre Erfahrungen, Unsicherheiten und Standpunkte zu diesen Themen miteinander teilen.

Der Zugang zu den Jugendlichen erfolgt dabei anerkennend - hinterfragend. Die Jugendphase ist geprägt von Neugierde und Neuorientierung, darum werden in dem Projekt Räume geschaffen, um offene Fragen und Unsicherheiten äußern und reflektieren zu können. Darum werden Jugendliche, die eine problematische Aussage tätigen nicht verurteilt, sondern die Aussage wird hinterfragt, darüber hinaus soll der Jugendliche dennoch Anerkennung erfahren. In dem Workshop werden Rekrutierungs- und Anwerbeversuche in den sozialen Medien analysiert und anschließend werden die ideologischen Narrative und Verschwörungsmythen dekonstruiert. Dies soll die Jugendlichen dazu befähigen, eigene Strategien für den Umgang mit extrem Rechten Inhalten im Internet zu entwickeln (vgl. Mediale pfade.org – Verein für Medienbildung e.V. o. J.).

Das Projekt Anti Anti ist generell für alle Jugendlichen geeignet, die kein geschlossenes Weltbild angenommen haben und sich nicht abgrenzen. Sollte dies passieren, ist die Grenze des Projektes erreicht und der entsprechende Jugendliche muss an eine andere Anlaufstelle weitervermittelt werden. Weiterhin haben die vom Projekt Anti Anti durchgeführten Workshops keine einheitliche Länge. Die Dauer der Workshops orientiert sich an den konkreten Bedürfnissen der jeweiligen Jugendgruppe. In der Regel finden die Workshops von einem bis zu fünf Tagen statt und haben dabei eine Länge von vier bis sechs Stunden. Wichtig zu erwähnen ist, dass die Workshops und auch Fortbildungen, die für Lehrkräfte oder Sozialarbeiter*innen angeboten werden in ganz Berlin kostenlos sind.

³ "Unter Medienarbeit verstehen wir in unseren Veröffentlichungen den Medieneinsatz in Methoden und Lerneinheiten. Dies kann das Ansehen und Besprechen eines Videos, die eigenständige Arbeit mit sozialen Medien, das Spielen eines Quizzes/Minigames oder die eigene Gestaltung von Inhalten sein." (Mediale pfade.org – Verein für Medienbildung e.V. o. J.).

Weiterhin bietet das Projekt Anti Anti die Möglichkeit einer Peer- zu Peer-Beratung, dazu werden engagierte Jugendliche über einen gewissen Zeitraum an die Methoden und Inhalte des Projektes herangeführt und können danach selbst Workshops für ihre Peers geben. Dies ermöglicht ein Weiterführen des Projektes im Rahmen einer Schul-AG (vgl. Mediale pfade.org – Verein für Medienbildung e.V. o. J.).

5. Sensibilisierende Schulsozialarbeit für extrem rechte Medieninhalte – Ein Fazit

Wie die JIM-Studie zeigt, sind Smartphones bei den Jugendlichen äußerst beliebt und nicht mehr aus ihrem Leben weg zu denken. Sie verbringen viel Zeit vor ihren Smartphones und demzufolge auch im Internet. Das für dessen Nutzung gewisse Kompetenzen erforderlich sind, hat die Studie von Riesmeyer et al. gezeigt. Bei dieser wies die Hälfte der befragten Jugendlichen mangelnde Kompetenzen im Bereich der politischen Bildung auf. Dies führt dazu, dass sie nicht in der Lage sind, extrem rechte Inhalte als solche zu identifizieren, da ihnen das politische Wissen fehlt. Dadurch erhöht sich das Risiko, dass sie extrem rechte Medienstrategien nicht durchschauen können und so eine potentielle Einfallstür für extrem rechte Ideologien besteht. Die extrem rechten Akteur*innen achten bei ihren Medieninhalten darauf, dass ihre Ideologie nicht auf den ersten Blick ersichtlich sind. Dies erschwert es Jugendlichen, ohne eine politische Bildung zusätzlich. Sie nehmen höchst wahrscheinlich nur die Oberfläche des entsprechenden Medieninhalts wahr. Diese wird von den extrem rechten Akteur*innen extra ansprechend gestaltet und orientiert sich an der jugendlichen Lebenswelt. Darum ist es vorstellbar, dass Jugendliche ohne politisches Hintergrundwissen, diese Medieninhalte als alltägliche Posts sehen. Dies wird durch Verschleierungstaktiken der extremen Rechten begünstigt, sie posten augenscheinlich nur alltägliche Themen und erhoffen sich dadurch, ein Einfallstor zu finden, und in einen persönlichen Kontakt mit den Jugendlichen zu treten. Dafür werben sie beispielsweise für verschiedene Veranstaltungen, die sie selbst organisieren. Zunächst wird der Anschein erweckt, dass es sich um ein typisches Jugendangebot handelt. Doch dies ist nicht der Fall, wie das Verbot des extrem rechten Kampfsporttreffens „Kampf der Nibelungen“ zeigt.

Ist es den Jugendlichen nicht möglich diese Akteur*innen als extreme Rechte einzustufen, kann dies zu Folge haben, dass sie den Internetauftritt dieser Gruppierung gut finden und zu ihrer Veranstaltung gehen. Dort können sie ein Gefühl von Gruppenzugehörigkeit empfinden, womöglich sorgt dieses dafür, dass sie sich entscheiden ein weiteres Mal zu dieser Veranstaltung zu gehen. Da sie durch die extrem rechte Gruppe eine soziale Einbindung und

Anerkennung erfahren. Gerade Jugendliche, die soziale Desintegration erleben oder wahrnehmen, können so ihre Bedürfnisse befriedigen.

Höchst wahrscheinlich ist das Befriedigen von verschiedenen Bedürfnissen der Hauptgrund, warum sich Jugendliche extrem rechten Ideologien zuwenden. Begünstigend, können Faktoren wie, Verunsicherung und Ohnmachtsgefühle wirken. Die Jugendphase wird von solchen Gefühlen geprägt, die Jugendlichen müssen lernen mit massiven Umbrüchen und Ängsten umzugehen und dabei noch eine eigene Identität entwickeln. Da können die sinnstiftenden und einfachen Weltbilder von extrem rechten Ideologien helfen der Unsicherheit entgegenzuwirken. Außerdem befinden sich in dem Lebensabschnitt der Jugend, stabile Weltbilder und die eigene politische Orientierung noch im Aufbau. Darum versuchen extrem rechte Akteur*innen, höchst wahrscheinlich, genau diese Gruppe mit ihrer digitalen Propaganda anzusprechen. Wobei nicht vergessen werden darf, dass die Jugendlichen keinesfalls passive Subjekte sind, sie wählen aktiv, aus dem Medienangebot aus. Wobei von ihnen eine hohe Eigenleistung gefordert wird, da keine Vorfilterung der Informationen vorgenommen wird. Die Jugendlichen müssen die Informationen dementsprechend selbstständig einordnen. Das ihnen dies nicht immer gelingt, wurde bereits bestätigt, darum sollte die Soziale Arbeit tätig werden. Eine Vermittlung von entsprechenden Kompetenzen erscheint sinnvoll, denn Jugendliche, die entsprechende Kompetenzen aufwiesen, konnten extrem rechte Medieninhalte weitestgehend kontextualisieren. Darum sollte die Soziale Arbeit sich an der Lebenswelt der Jugendlichen orientieren und medienpädagogische Angebote für die Jugendlichen entwickeln. Die Angebote sollten sich dabei an den Interessen- und Bedürfnissen der Jugendlichen orientieren. Dies ermöglicht es den Jugendlichen, die erlernten Inhalte besser auf ihre alltäglichen Erfahrungen und Mediennutzung zu übertragen. Außerdem ist es sinnvoll, wenn die medienpädagogischen Angebote grenzüberschreitend sind. Dementsprechend bietet sich eine Verknüpfung zur Schulsozialarbeit an, da die Schule ein demokratiepädagogischer Ort ist. Dieser soll die Jugendlichen auf ihre Rolle in einer demokratischen Gesellschaft vorbereiten und dient als eine politische Sozialisationsinstanz. Dementsprechend können die medienpädagogischen Angebote der Schulsozialarbeit dort ansetzen. Das Hauptziel dieser Angebote sollte dabei das Vermitteln der Medienkompetenz sein. Dafür müssen ebenso gesellschaftsanalytische Argumente, sowie die Medienpolitik mit einbezogen werden. Dies ist wichtig, da die Medien immer im Kontext betrachtet werden müssen.

Wie bereits erwähnt muss die Schulsozialarbeit den Jugendlichen verschiedene Kompetenzen vermitteln, damit diese für extrem rechte Medieninhalte sensibilisiert werden.

Dazu zählt die Medienkompetenz, besitzen die Jugendlichen eine gute Medienkompetenz

sind sie in der Lage Informationen aus den digitalen Medien einzuordnen und zu kontextualisieren. Dafür ist es notwendig, dass zusätzlich zur Medienkompetenz auch politisches Wissen vermittelt wird. Denn nur, wenn die Jugendlichen die extrem rechten Akteur*innen kennen, können sie diese einordnen. Dementsprechend müssen die medienpädagogischen Angebote der Schulsozialarbeit, den Jugendlichen extrem rechte Akteur*innen vorstellen. Gemeinsam in der Gruppe, zusammen mit den Schulsozialarbeiter*innen, können diese besprochen werden. Dabei ist es wichtig, die Erfahrungen, der Jugendlichen zu beachten und konkret mit einzubeziehen. So können sie diese einordnen. Die Angebote der Schulsozialarbeiter*innen sollten sich dabei immer an den Lebenswelten der Jugendlichen orientieren. Also kann beispielsweise ein Medieninhalt besprochen werden, auf den ein Jugendlicher aus der Gruppe aufmerksam geworden ist. Das Sprechen über extrem rechte Medieninhalte, sorgt zum einen dafür, dass die Jugendlichen, Wissen über diese erhalten, und zum anderen lernen sie so, Informationen aus den digitalen Medien auf Relevanz und Authentizität zu prüfen. Orientieren sich die medienpädagogischen Angebote dabei an der jugendlichen Lebenswelt, erleichtert dies es den Jugendlichen, das Erlernte in ihrem täglichen Medienhandeln umzusetzen. Da sie sich bereits einmal intensiv mit diesem Thema auseinandergesetzt haben und das Erlernte direkt umsetzen können. Darüber hinaus muss das medienpädagogische Angebot die Jugendlichen zu einer kritischen Reflektion der medialen Lebenswelt befähigen, dazu ist es notwendig, dass die Jugendlichen lernen Quellen von digitalen Medien kritisch zu hinterfragen. Auf diese Weise können sie Akteur*innen von extrem rechten Inhalten relativ gut identifizieren. Dazu ist es jedoch notwendig, dass die Jugendlichen Zeit investieren. Genau dies sollte das Ziel der medienpädagogischen Arbeit sein. Die Jugendlichen sehen beispielsweise ein Bild in den sozialen Netzwerken und anstatt es direkt an Freunde weiterzuleiten, sollten sie sich die Frage stellen, welche Informationen dieses Bild vermittelt und ob, diese weiterverbreitet werden sollten. Auf diese Weise kann der Weiterverbreitung von extrem rechten Informationen entgegengewirkt werden.

Jedoch stoßen die medienpädagogischen Angebote der Schulsozialarbeit auch an gewisse Grenzen. Das Medienhandeln der Jugendlichen steht im Kontext zu ihrem persönlichen Umfeld und gesellschaftlichen Bedingungen. Werden diese nicht verändert, kann dies dazu führen, dass sich die Jugendlichen zu extrem Rechten Ideologien hinwenden, da sie sich dadurch eine Bedürfnisbefriedigung erhoffen. Außerdem dürfen die Jugendlichen noch kein geschlossenes Weltbild aufweisen, denn sind sie von den extrem rechten Ideologien überzeugt, werden sie in den medienpädagogischen Angeboten nicht zu einer kritischen Reflexion in der Lage sein.

Für alle Jugendlichen, die kein geschlossenes Weltbild haben, eignen sich die Angebote, um Kompetenzen zu erwerben und eventuell ein Interesse an politischen Themen zu wecken. Haben die Jugendlichen diese Kompetenzen erworben, sollten sie in der Lage sein, sich selbstbestimmt und reflektiert in der medialen Welt zu bewegen.

Es könnte argumentiert werden, dass die Jugendlichen besser nicht auf extrem rechte Inhalte aufmerksam gemacht werden sollten, weil sie dies überhaupt erst auf extrem rechte Ideologien aufmerksam macht. Jedoch bin ich anderer Meinung, ich denke die Jugendlichen kommen bei ihrer täglichen Mediennutzung zwangsläufig in Berührung mit extrem rechten Inhalten. Dies hat auch die JIM-Studie gezeigt. Darum finde ich sollten die Jugendlichen, Fähigkeiten erhalten, um diese erkennen zu können. Denn meiner Meinung nach, stellt die Sensibilisierung von extrem rechten Medieninhalten einen ersten Schritt zur Prävention dar, denn schon das nicht Weiterleiten der extrem Rechten Inhalte, sorgt dafür, dass diese von weniger Menschen gesehen werden und somit diese Inhalte weniger Aufmerksamkeit erhalten.

Anhang 1: Beispielbilder von extrem rechten Medieninhalten

Anhang 1.1: Instagram - Bild einer extrem rechten Kampfsportgruppierung



Abbildung 1: Post der extrem rechten Gruppierung "Kampf der Nebelungen" (mediale pfade.org – Verein für Medienbildung e.V. 2020).

Anhang 1.2: Instagram - Post der Identitären Bewegung



Abbildung 2: Post der Identitären Bewegung (vgl. Jugendschutz.net 2017, S.2)

Literaturverzeichnis

Altmeyer, Martin (2016): Auf der Suche nach Resonanz. Wie sich das Seelenleben in der digitalen Moderne verändert. Göttingen.

Altmeyer, Martin (2019): Ich werde gesehen, also bin ich. Psychoanalyse und die neuen Medien. Göttingen.

Baacke, Dieter (1997): Medienpädagogik. Tübingen.

Beutel, Wolfgang; Fauser, Peter; Rademacher, Helmolt (2012): Demokratiepädagogik In: Beutel, Wolfgang; Fauser, Peter; Rademacher, Helmolt (Hrsg.): Jahrbuch Demokratiepädagogik. Aufgabe für Schule und Jugendbildung. Schwalbach/Ts., S. 17-39

Beutel, Wolfgang; Gloe, Markus; Reinhardt, Volker (2022): Demokratiepädagogik. In: Beutel, Wolfgang; Gloe, Markus; Himmelmann, Gerhard; Lange, Dirk; Reinhardt, Volker; Seifert, Anne (Hrsg.): Handbuch Demokratiepädagogik. Frankfurt/M., S. 19-43

Beyersdörfer, Alexandra; Ipsen, Flemming; Eisentraut, Steffen; Wörner-Shappert, Michael; Jellonnek, Fabian (2017): Vernetzter Hass. Wie Rechtsextreme im Social Web Jugendliche umwerben. Mainz. Verfügbar unter https://www.vielfalt-mediathek.de/wp-content/uploads/2020/12/jugenschutz.net_vernetzter_hass.pdf

Bokelmann, Oliver (2022): Demokratiepädagogik in Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Eine explorativ-empirische Untersuchung der Aneignung demokratischer Kompetenzen. Wiesbaden.

Brunner, Johannes (2021): Jugendliche in Social Media Von der Sehnsucht nach Resonanz und der Tragödie der Entfremdung. In: Datterl, Monika; Guggenberger, Wilhelm; Paganini, Claudia (Hrsg.) Digitalisierung-Religion-Gesellschaft. Innsbruck, S. 111-129

Bundesamt für Verfassungsschutz (2023a): Zahlen und Fakten. https://www.verfassungsschutz.de/DE/themen/rechtsextremismus/zahlen-und-fakten/zahlen-und-fakten_node.html [01.06.2023]

Bundesamt für Verfassungsschutz (2023b): Veranstaltung des Kampfsportformats "Kampf der Nibelungen" erstmals verboten. <https://www.verfassungsschutz.de/SharedDocs/kurzmeldungen/DE/2019/verbot-einer-veranstaltung-des-kampfsportformats-kampf-der-nibelungen.html> [13.06.2023]

Bundesministerium der Justiz (2021): Gesetz zur Bekämpfung des Rechtsextremismus und der Hasskriminalität.

https://www.bmj.de/SharedDocs/Gesetzgebungsverfahren/DE/Bekaempfung_Rechtsextremismus_Hasskriminalitaet.html [08.06.2023]

Bundeszentrale für politische Bildung (o.J.): Rechtsextremismus. <https://www.bpb.de/themen/rechtsextremismus/dossier-rechtsextremismus/500806/rechtsextremismus/> [08.06.2023]

Demmler, Kathrin; Wagner, Ulrike (2012): Mediensozialisation und Kulturelles Lernen. <https://www.kubi-online.de/artikel/mediensozialisation-kulturelles-lernen> [30.05.2023]

Dölemeyer, Anne; Mehere, Anne (2011): Einleitung: Ordnung. Macht. Extremismus. In: Forum für kritische Rechtsextremismusforschung (Hrsg.): Ordnung. Macht. Extremismus. Effekte und Alternativen des Extremismus-Modells. Wiesbaden, S. 7-35

Edelstein, Wolfgang (2007): Demokratiepädagogik. Versuch einer Definition. In: Beutel, Wolfgang; Fauser, Peter (Hrsg.): Demokratiepädagogik. Lernen für die Zivilgesellschaft. Schwalbach/Ts., S. 203 – 204.

Frankenberger, Patrick; Glaser, Stefan; Hofmann, Ingrid (2015): Islamismus im Internet.

Gebel, Christa (2017): „Weil ins Internet kann ja jeder was reinstellen...“. Online-Information und -Beteiligung aus der Sicht politisch interessierter Jugendlicher. In: Altmeppen, Klaus-Dieter; Filipovic (Hrsg.): Communicatio Socialis. Zeitschrift für Medienethik und Kommunikation in Kirche und Gesellschaft 2, S. 186-199 Verfügbar unter <https://www.nomos-elibrary.de/10.5771/0010-3497-2017-2-153/titelei-inhaltsverzeichnis-jahrgang-50-2017-heft-2?page=1>

Gessenharter, Wolfgang (2018): Strategien und Einflussphären der „Neuen Rechten“. In:

Glaser, Stefan (2016): Multimedialer Hass – Medienpädagogische Workshops zur Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus im Web. In: Braun, Stephan; Geisler, Alexander; Gerster, Martin (Hrsg.): Strategien der extremen Rechten. Hintergründe – Analysen – Antworten. Wiesbaden, S. 631-639

Gomolla, Mechthild; Kollender, Ellen; Menk, Marlene (Hrsg.): Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland. Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen. Weinheim, Basel, S. 44-60.

Göppel, Ralf (2007): Aufwachsen heute. Veränderungen der Kindheit –Probleme des Jugendalters. Stuttgart.

Grebing, Helga (1971): Linksradikalismus gleich Rechtsradikalismus. Eine falsche Gleichung. Stuttgart.

Grumke, Thomas (2017): Rechtsextremismus in Deutschland. Begriff – Ideologie – Struktur. In: Glaser, Stefan; Pfeiffer, Thomas (Hrsg.): Erlebniswelt Rechtsextremismus – modern – subversiv – hasserfüllt. Hintergründe und Methoden für die Praxis der Prävention. Schwalbach/Ts., S. 21–40

Häusler, Alexander (2016): Themen der Rechten. In: Virchow, Fabian; Langebach, Martin; Häusler, Alexander (Hrsg.): Handbuch Rechtsextremismus. Wiesbaden, S. 135-181

Herzog, Holger; Günter, Thomas (2016): Rechtliche Möglichkeiten gegen Rechtsextremismus im Internet. In: Braun, Stephan; Geisler, Alexander; Gerster, Martin (Hrsg.): Strategien der extremen Rechten. Hintergründe - Analysen - Antworten. Wiesbaden, S.603-623

Hohenstein, Sally; Greuel, Frank (2015): Einstiege verhindern, Ausstiege begleiten. Pädagogische Ansätze und Erfahrungen im Handlungsfeld Rechtsextremismus. Halle. Verfügbar unter

https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2016/Hohnstein_Greuel_2015_Einstiege_verhindern_Ausstiege_begleiten.pdf

Hufer, Klaus-Peter (2018) : Neue Rechte, altes Denken. Ideologie, Kernbegriffe und Vordenker. Weinheim, Basel.

Hugger, Kai-Uwe (2020): Erziehungswissenschaftliche Jugendmedienforschung. Entwicklung,

Hüttmann, Jörn (2011): Extreme Rechte – Tragweite einer Begriffsalternative. In: Forum für kritische Rechtsextremismusforschung (Hrsg.): Ordnung. Macht. Extremismus. Effekte und Alternativen des Extremismus-Modells. Wiesbaden, S. 327-347

In: Altenhof, Ralf; Bunk, Sarah; Piepenschneider, Melanie (Hrsg.): Politischer Extremismus im

Ipsen, Flemming; Wörner-Schappert, Michael; Eisentraut, Steffen (2017): Rechtsextreme Medienstrategien. Inszenierung von Radikalität im Social Web und ihre Attraktivität für Jugendliche. In: Hohenstein, Sally; Herding, Maruta (Hrsg.): Digitale Medien und politisch-weltanschaulicher Extremismus im Jugendalter. Erkenntnisse aus der Wissenschaft und Praxis. Halle, S. 17-39 Verfügbar unter

https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2017/Digitale_Medien.AFS.Band.13.pdf

Jaschke, Hans-Gerd (2006): Politischer Extremismus. Wiesbaden.

Jenkins, Henry (2006): Convergence Culture: Where Old and New Media Collide. New York.

Jugendschutz.net (2017): Moderner Lifestyle und Szene-Rekrutierung bei Instagram. Rechtsextreme ködern Jugendliche mit Memes und Erlebnisangeboten. Verfügbar unter <https://www.hass-im>

netz.info/fileadmin/public/main_domain/Dokumente/Rechtsextremismus/Themenpapier_Mo-
derner_Lifestyle_und_Szene-Rekrutierung_bei_Instagram.pdf

Klönne, Arno (1987): Bundestagswahl, Historiker-Debatte und ‚Kulturrevolution von rechts‘. In:
Blätter für deutsche und internationale Politik 3, S. 285–296

Köttig, Michaela (2006): Zur Entwicklung rechtsextremer Handlungs- und Orientierungsmuster
von Mädchen und jungen Frauen. In: Klärner, Andreas; Kohlstruck, Michael (Hrsg.): Moderner
Rechtsextremismus in Deutschland. Hamburg, S. 257 – 274

KriPoZ (2021): Gesetz zur Bekämpfung des Rechtsextremismus und der Hasskriminalität.
Entwurf eines Gesetzes zur Bekämpfung des Rechtsextremismus und der Hasskriminalität.
[https://kripoz.de/Kategorie/gesetzentwuerfe/gesetz-zur-bekaempfung-des-
rechtsextremismus-und-der-hasskriminalitaet/](https://kripoz.de/Kategorie/gesetzentwuerfe/gesetz-zur-bekaempfung-des-rechtsextremismus-und-der-hasskriminalitaet/) [08.06.2023]

Krüger, Christine; Gille, Christoph; Weßer, Julia (2022): Einflussnahmen der extremen Rechten
– Herausforderung für die Soziale Arbeit in Mecklenburg-Vorpommern. Weinheim, Basel.

Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (o.J.): Ist der Begriff des
Extremismus sinnvoll und hilfreich?. Kritische Überlegungen zum Extremismusbegriff.
<https://www.lpb-bw.de/extremismus-kritik#c73958> [07.06.2023]

Lang, Susanne (2016): Medienkommunikation und mediale Selbstbildung. In: Kilb, Rainer;
Peter, Jochen (Hrsg.) : Methoden der Sozialen Arbeit in der Schule. München, Basel, S. 75-76

Lernen. In: Bockhorst, Hildegard; Reinwand, Vanessa-Isabelle; Zacharias, Wolfgang (Hrsg.):
Handbuch kulturelle Bildung. München, S. 155 –159

Marotzki, Winfried (2000): Zukunftsdimensionen von Bildung im neuen öffentlichen Raum. In:
Marotzki, Winfried; Meiser, Dorothee M.; Sander, Uwe (Hrsg.): Zum Bildungswert des Internet.
Opladen.

mediale pfade.org – Verein für Medienbildung e.V. (2020): Methode: Social Media-Recherche
Rechtsextremismus. [06.06.2023]

Mediale pfade.org – Verein für Medienbildung e.V. (o.J.): Medienpädagogische Workshops und
Fortbildungen zur Prävention von Online-Radikalisierung. <https://wirsindantianti.org>
[06.06.2023]

Medien. In: Grunert, Cathleen; Bock, Karin; Pfaff, Nicolle; Schröder, Wolfgang (Hrsg.):
Erziehungswissenschaftliche Jugendforschung. Ein Aufbruch. Wiesbaden, S. 113-129

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2022): JIM-Studie 2022 Jugend, Information, Medien. Verfügbar unter https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2022/JIM_2022_Web_final.pdf

Möller, Kurt; Schuhmacher, Nils (2007): Rechte Glatzen. Rechtsextreme Orientierungs- und Szenezusammenhänge – Einstiegs-, Verbleibs- und Ausstiegsprozesse von Skinheads. Wiesbaden.

Moser, Heinz (2000): Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter. Opladen.

Nolda, Sigrid (2002): Pädagogik und Medien. Eine Einführung. Stuttgart.

Perspektive kriminalitäts-bezogener Radikalisierung. In: ZIS, Zeitschrift für internationale Strafrechtsdogmatik, 9. Jg., H. 9, S. 393 – 401

Pöttinger, Ida (1997): Lernziel Medienkompetenz. München.

Propaganda – Verstöße – Gegenstrategien. Mainz. Verfügbar unter https://www.vielfalt-mediathek.de/wp-content/uploads/2020/12/jugendschutz.net_islamismus_im_internet.pdf

Propaganda im Internet. Methoden, Auswirkungen und Präventionsmöglichkeiten.

Quenzel, Gudrun; Hurrelmann, Klaus (2022): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim, Basel.

Raithel, Jürgen (2011): Die Lebensphase Adoleszenz – körperliche, psychische und soziale Entwicklungsaufgaben und ihre Bewältigung. In: Gesundjung ?!. Herausforderung für die Prävention und Gesundheitsförderung bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Berlin, Heidelberg, New York, S. 11-22

Reinemann, Carsten; Nienierza, Angela; Fawzi, Nayla; Riesmeyer, Claudia; Neumann, Katharina (2019): Jugend – Medien – Extremismus. Wo Jugendliche mit Extremismus in Kontakt kommen und wie sie ihn erkennen. Wiesbaden.

Riesmeyer, Claudia; Reinemann, Carsten; Nienierza, Angela; Neumann, Katharina; Fawzi, Nayla (2020): Extremismus hinter jedem Klick? Ergebnisse einer Mehrmethodenstudie zum Kontakt und Erkennen extremistischer Online-Inhalte durch Jugendliche. In: Schmitt, Josephine B.; Ernst, Julian; Rieger, Diana; Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Propaganda und Prävention. Forschungsergebnisse, didaktische Ansätze, interdisziplinäre Perspektiven zur pädagogischen Arbeit zu extremistischer Internetpropaganda. Wiesbaden, S. 551-569

Salzborn, Samuel (2015): Rechtsextremismus. Erscheinungsformen und Erklärungsansätze. Bonn.

Schmitt, Josephine B.; Ernst, Julian; Frischlich, Lena; Rieger, Diana (2017): Rechtsextreme und islamistische

Schmitt, Josephine B.; Ernst, Julian; Rieger, Diana; Roth, Hans-Joachim (2020): Die Förderung von Medienkritikfähigkeit zur Prävention der Wirkung extremistischer Online-Propaganda. In: Schmitt, Josephine B.; Ernst, Julian; Rieger, Diana; Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Propaganda und Prävention. Forschungsergebnisse, didaktische Ansätze, interdisziplinäre Perspektiven zur pädagogischen Arbeit zu extremistischer Internetpropaganda. Wiesbaden, S. 29-45

Schneekloth, Ulrich; Albert, Mathias (2019): Jugend und Politik. In: Shell Deutschland Holding (Hrsg.) Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. Weinheim und Basel, 47–101

Schneider, Gerd; Toyka-Seid (2023): Staatsräson. <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/das-junge-politik-lexikon/321175/staatsraeson/> [08.06.2023]

Speck, Karsten (2006): Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen. Wiesbaden.

Speck, Karsten (2020): Schulsozialarbeit. In: Bollweg, Petra; Buchna, Jennifer; Coelen, Thomas; Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Handbuch Ganztagsbildung. Wiesbaden.

Veränderung – eine Einführung. In: Gesundjung ?!. Herausforderung für die Prävention und Gesundheitsförderung bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Berlin, Heidelberg, New York, S. 3-11

Vergleich. Schriftenreihe politische Bildung der Konrad-Adenauer-Stiftung. Berlin, S. 171–208

Verwaltungsgericht Dresden (2022): Verbot einer Kampfsportveranstaltung. <https://www.justiz.sachsen.de/vgdd/verbot-einer-kampfsportveranstaltung-bestaetigt-4450.html> [13.06.2023]

Virchow, Fabian (2016): Rechtsextremismus Begriffe – Forschungsfelder – Kontroversen. In: Virchow, Fabian; Langebach, Martin; Häusler, Alexander (Hrsg.): Handbuch Rechtsextremismus. Wiesbaden, S. 5-43

Virchow, Fabian (2018): Die extreme und populistische Rechte in Deutschland nach 1945. Empirische Befunde und theoretisch-begriffliche Zugänge. In: Gomolla, Mechthild; Kollender, Ellen; Menk, Marlene (Hrsg.): Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland. Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen. Weinheim, Basel, S. 28-43.

Virchow, Fabian (2018): Die extreme und populistische Rechte in Deutschland nach 1945. Empirische Befunde und theoretisch-begriffliche Zugänge. In: Gomolla, Mechthild; Kollender, Ellen; Menk, Marlene (Hrsg.): Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland. Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen. Weinheim, Basel, S. 28-43.

Walter, Ulla; Liersch, Sebastian; Gerlich, Miriam G. (2011) : Erwachsenwerden: Aufbruch und

Walther, Eva (2014): Wie gefährlich ist die Gruppe? Eine sozialpsychologische

Waterstradt, Anne (2007): Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen. Eine Untersuchung der Einflussmöglichkeiten von Medien auf die Entwicklung. Saarbrücken.

Wegener, Claudia (2008): Medien, Aneignung und Identität. "Stars" im Alltag jugendlicher Fans. Wiesbaden.

Wippermann, Carsten; Zarcos-Lamolda, Astrid; Krafeld, Franz Josef (2002): Auf der Suche nach Thrill und Geborgenheit. Lebenswelten rechtsradikaler Jugendlicher und neue pädagogische Perspektiven. Opladen.

Wippermann, Carsten; Zarcos-Lamolda, Astrid; Krafeld, Franz Josef (2002): Auf der Suche nach Thrill und Geborgenheit. Lebenswelten rechtsradikaler Jugendlicher und neue pädagogische Perspektiven. Opladen.

Zick, Andreas; Küpper, Beate (2016): Rechtsextreme und menschenfeindliche Einstellungen. In: Virchow, Fabian; Langebach, Martin; Häusler, Alexander (Hrsg.): Handbuch Rechtsextremismus. Wiesbaden, S. 83-115

Zinnecker, Jürgen; Behnken, Imbke; Maschke, Sabine; Stecher, Ludwig (2003): Null zoff & voll busy. Die erste Jugendgeneration des neuen Jahrhunderts. Ein Selbstbild. Opladen.

Zschach, Maren; Fahrig, Katharina; Schott, Marco (2022): Individual- und familien biografische Aspekte von jugendlichem Rechtsextremismus. In: Milbradt, Björn; Frank, Anja; Greuel, Frank; Herding, Maruta (Hrsg.): Handbuch Radikalisierung im Jugendalter. Phänomene, Herausforderungen, Prävention. Opladen, Berlin, Toronto, S. 87-103