

Mediennutzung und politische Sozialisation

Diversitätssensible Forschung von Kindern im Vorschulalter

Raphaela Tkotzyk

Einleitung

Kinder wurden lange Zeit nicht als handlungsfähige und soziale Akteure unserer Gesellschaft angesehen (vgl. Butschi und Hedderich 103). Entsprechend wurde politische Bildung als zu überfordernd und zu komplex für diese erachtet (vgl. Lüders 4). Die hierfür vorgebrachten Argumente sind zumeist entwicklungspsychologischer Art. So wird angenommen, dass Kinder Politik erst dann begreifen können, wenn ein bestimmtes Abstraktionsvermögen entwickelt wurde. Das mag in manchen Fällen stimmen, doch orientieren sich die Altersgrenzen vielmehr an einem gesellschaftlichen Konsens als an belastbaren Fakten. Dies bedeutet, dass Kindern unterhalb gewisser Altersschwellen Rechte und politische Bildung vorenthalten, ja gewissermaßen gar verweigert werden (vgl. Lüders 6). Es findet eine politische Marginalisierung von Kindern statt, die diese zu *unpolitischen Wesen* macht. Diese Haltung ist vor allem in demokratischen Gesellschaften problematisch, da »Demokratie und demokratisches Verhalten von jeder Generation neu gelernt [...] werden [müssen]« (BMFSFJ 7). Dafür braucht es von frühster Kindheit an entsprechende Bildungsprozesse (vgl. Lüders 5), denn »die politische Sozialisation ist Bestandteil der allgemeinen Entwicklung eines Menschen und beginnt nicht erst bei Erwachsenen oder Jugendlichen, sondern bereits im Kindesalter« (Blöcker 49). (Inter-)Nationale Studien belegen diesbezüglich, dass bereits Kinder im Alter von fünf Jahren unterschiedlich stark ausgeprägte Stufen von Political Literacy vorweisen (vgl. Goll 2020, 1–5). Neuste Erkenntnisse aus mediendidaktischer Perspektive konnten zudem nachweisen, dass schon bei Vierjährigen durch den alltäglichen Gebrauch von Medien politisches Vorwissen erworben wird (vgl. Tkotzyk et al. 2260–2265; Tkotzyk und Marci-Boehncke 7258–7267). Das ist nicht überraschend, denn Kindheit ist kein politikfreier Raum und die Lebenswelt von Kindern keineswegs unpolitisch. Ganz im Gegenteil, Kinder sind von Politik am meisten betroffen (vgl. Husmann Abs. 5) und werden bereits früh mit Themen wie Klimawandel, Geschlechterdisparitäten, Gesundheit und Kriegen konfrontiert. Die erste politische Sozialisation findet somit bereits in

der frühen Kindheit statt, meist im engen Familienkontext (vgl. Soßdorf 756). Aber auch in Kindergärten lernen Kinder demokratische Prozesse kennen, denn Kitas stellen die erste außerfamiliäre Instanz sozialer und demokratischer Erfahrungen dar (vgl. vbw 77; BMFSFJ 50). Medien spielen in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle, da Politik und Medien sich gegenseitig bedingen. Dabei sind mit Medien aber nicht primär die *Sozialen Medien* oder das Internet im Allgemeinen gemeint, sondern sie beinhalten auch die verbale Kommunikation zwischen Eltern und Kindern oder pädagogischen Fachkräften und Kindern sowie den Einsatz von sekundären Medien in Form von Büchern. Faktoren wie der Bildungshintergrund, der sozio-ökonomische Status, ein möglicher Migrationshintergrund und damit verbunden die Familiensprache, üben einen starken Einfluss auf die kindliche Entwicklung, den medialen Habitus sowie die politische Sozialisation und somit das politische Vorwissen aus.

Wie genau sich dieses politische Vorwissen darstellt und wie es sich zwischen den unterschiedlichen Herkunftsgruppen von Kindern unterscheidet, stellt bis dato eine Forschungslücke dar, die sich zum einen aus dem Umstand der bereits erwähnten politischen Marginalisierung von Kindern ergibt, zum anderen der Herausforderung einer kindgerechten Forschung geschuldet ist, der Forschende ausgesetzt sind. Im Forschungsprojekt *PoJoMeC*, das von der Bundeszentrale für politische Bildung gefördert wird, konnten in einer Vorstudie aus dem Forschungsbereich Deutsch-/Mediendidaktik, die zwischen November 2021 und März 2022 stattfand, aus medienwissenschaftlicher Sicht erste wichtige Erkenntnisse zum Einfluss von Medien auf das politische Vorwissen von Vorschulkindern gewonnen werden. Die im Rahmen dieser Vorstudie getätigten Interviews wurden nicht nur mit identischen Bildkartensets, sondern vor allem ausschließlich mit deutschsprachigen Kindern durchgeführt, was sich bedingt durch das Convenience Sample zufällig ergab. Im weiteren Verlauf der Forschungen, die bis dato anhalten, zeigt sich jedoch, dass die ursprüngliche Konzeption des Interviewwerkzeuges bzw. der ausgewählten Bildkarten für Sprachanlässe mit Blick auf die heterogene Zusammensetzung der in Deutschland lebenden Gesellschaft nicht diversitätssensibel genug ist. Dabei sind mit »diversitätssensibel« nicht nur die als klassisch zu bezeichnenden Strukturkategorien »race, class, gender« gemeint (vgl. Baar und Thünemann 37), sondern vor allem auch Aspekte der Sprache und des kulturellen Hintergrunds sowie der allgemeinen Biografie eines Kindes. So ergaben sich schnell Fragen bezüglich möglicher Sprachbarrieren bei Kindern, die aus einem nicht überwiegend deutschsprachigen Elternhaus stammen. Darüber hinaus muss zur Debatte gestellt werden, ob Kinder unterschiedlicher Herkunftsgruppen mit Hilfe derselben Fragen interviewt werden können und sollen? Wie sieht überhaupt eine diversitätssensible Forschung mit Kindern aus? Welche Anforderungen und Voraussetzungen werden dabei an die Forschenden gestellt? Und abschließend ist die Frage von Bedeutung, welches Wissen pädagogischen Fachkräften zur

Verfügung gestellt werden muss, um in der Kita eine entsprechend sensible Sozialisierung durchzuführen und der demokratischen Bildungs- und Erziehungsarbeit nachzukommen?

Der nachfolgende Beitrag versucht die oben aufgeworfenen Fragen mithilfe verschiedener Beispiele aus den Vorstudien des Forschungsprojekts *PoJoMeC* auf theoretischer Basis zu diskutieren.

Familiäre Mediennutzung und ihr Einfluss auf den medialen und politischen Habitus

Heutzutage verfügen Haushalte über ein großes Repertoire an Medienangeboten (vgl. Feierabend et al. 10), welches mit einer Vollausstattung des Internets einhergeht (vgl. Feierabend et al. 28). Entsprechend machen Kinder bereits früh vielfältige Erfahrungen mit mannigfachen Medien (vgl. Kieninger 2). Hierzu gehören digitale Medienangebote ebenso wie das lineare Fernsehen. Vorschulkinder nehmen diese Medienangebote bereits intensiv und aktiv wahr, auch wenn sie selbst nur über ein »überschaubares Spektrum an Geräten« (Kieninger et al. 6; Feierabend et al. 11) verfügen. Und obwohl Aktivitäten wie drinnen oder draußen zu spielen nach wie vor zu den beliebtesten Freizeitbeschäftigungen der Vier- bis Fünfjährigen in Deutschland zählen, steigen Konsum und Beliebtheit der digitalen Freizeitgestaltung weiter an. Dies zeigt sich u.a. darin, dass 85 % der Kinder die Bewegtbildnutzung als eine Freizeitaktivität angeben, die regelmäßig betrieben wird (vgl. Kieninger 11). Auch wenn von 2014 bis 2020 die tägliche Nutzungsdauer des linearen Fernsehens von 55 % auf 20 % gesunken ist, so ist dies nicht auf ein Desinteresse an filmischer Unterhaltung zurückzuführen, sondern steht damit im Zusammenhang, dass seither zahlreiche Streamingportale und online-TV-Angebote auf den Markt gekommen sind, die neben dem linearen Fernsehen existieren und mit diesem konkurrieren. Dies zeigt sich deutlich in der täglichen Nutzungsdauer verschiedener Medien. Das Buch als sekundäres Medium steht dabei mit durchschnittlich 31 Minuten auf Platz 1, gefolgt vom linearen Fernsehangebot mit 26 Minuten und den Pay-Streamingdiensten sowie dem Radio mit jeweils 25 Minuten Nutzungsdauer (vgl. Kieninger 15). Medien machen damit einen bedeutenden Teil der Sozialumwelt sowie der Alltagsaktivität eines Kindes aus (vgl. Six 79) und fungieren somit als »Weltbildgeneratoren« (Rath 89). Kinder stillen »per Medien Bedürfnisse wie Wissensdurst und Neugier ebenso wie das Streben nach kognitiver Orientierung, nach Erklärung der Realität und nach sozialem Vergleich [...]« (Six und Gimmler 19). Sie holen sich aus Medien Anregungen, um Probleme zu lösen und entwickeln neue Denkvorgänge. Gleichermäßen können sie sich durch Medien soziales Wissen aneignen (vgl. Six und Gimmler 20). Demnach könnte man Luhmann recht geben, wenn er sagt, dass alles »was wir über unsere Gesellschaft, ja über die Welt, in der wir leben, wissen, [...] wir durch die Me-

dien [wissen]« (Luhmann 9) und dass durch diese die politische Sozialisation erfolgt (vgl. Schorb 155; Ohme und de Vreese 1).

Medien sind allerdings weit mehr als *die Massenmedien*, auf die zumeist – auch in Hinblick auf Luhmann – referiert wird, wenn der Begriff Medien aufkommt. Folgt man Pross, so lassen sich diese in drei Kategorien unterteilen: (a) die primären Medien, zu ihnen zählen die verbale Kommunikation, Gestik oder auch Mimik, (b) die sekundären Medien, wie u.a. das Buch, hier liegt die Technik auf Seiten der Produzierenden und (c) die tertiären Medien, zu denen der Fernseher oder auch das Radio gezählt werden (vgl. 127–128). Mit dem Beginn des 21. Jahrhunderts und der voranschreitenden Digitalisierung müssen Pross' Kategorisierungen um die (d) quartären Medien erweitert werden, die eine Internetverbindung benötigen (vgl. Dittmar 41). Mit Rückgriff auf Pross und die Nutzung des Terminus Medien dient Sprache somit nicht alleinig der Kommunikation, sondern ist das erste Medium, durch welches ein Individuum die Welt erfährt. Entsprechend definiert Baacke Kommunikation als »Grundvoraussetzung des Mensch-Seins« (11). Diese kommunikative Kompetenz ist nicht nur von der jeweiligen Kompetenz des Individuums abhängig, sondern wird zudem von individuellen, sozialen und kulturellen Faktoren beeinflusst (vgl. Baacke 1980, 102). Damit wendet sich Baacke Bourdieus Habitusbegriff zu, der als ein System durch Erziehung und Sozialisation verinnerlichter Muster verstanden werden muss, die ein Individuum dazu befähigen, »Wahrnehmungen, Gedanken und auch Handlungen eines kulturellen Raums zu erzeugen« (Baacke 1998, 3). Der Habitus wird durch das soziale Milieu geprägt, was wiederum bedeutet, dass er je nach ökonomischem, sozialem und kulturellem Kapital unterschiedlich ausfällt. Dies wirkt sich auch auf die Mediennutzung und die damit verbundene Medienkompetenz aus, denn die unterschiedlichen Möglichkeiten beispielsweise über kulturelles Kapital zu verfügen, bedingen, dass unterschiedliche Aneignungsformen und Interessen entstehen (vgl. Treumann et al. 17).

Dabei ist zu bedenken, dass Medien vielfältige Zugänge zu Informationen bieten; gleichzeitig repräsentieren sie aber nur einen Ausschnitt einer Realität, der wiederum durch die dahinterliegenden ökonomischen, politischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen der jeweils genutzten Mediensysteme bestimmt wird (vgl. Trültzsch-Wijnen 183). Vereinfacht dargestellt heißt dies, dass Eltern über das Medium der Kommunikation und Sprache beispielsweise Informationen gefiltert weiterleiten. So würden sie vermutlich auf die Nachfragen des Kindes das derzeit aktuelle Thema des Ukraine-Krieges in kindgerechten Worten und stark vereinfacht erläutern und grausame Aspekte über die Tötung von Menschen nicht erwähnen. Dadurch erhält das Kind eine gefilterte Information, die einen Ausschnitt aus der Realität darstellt. Diese Informationen können sich zudem in Bezug auf den kulturellen Hintergrund stark unterscheiden, wodurch ein heterogenes Feld an Wissen über ein und denselben Vorfall entstehen kann.

Familie als Vermittlungsinstanz politischen Wissens

Die Vermittlung politischen Wissens und damit eine erste politische Sozialisation erfolgt, wie oben bereits angemerkt, in der Familie, die, so argumentieren Alt et al., ein wichtiges Übungsfeld der Demokratie und der Ausbildung einer politischen Orientierung und demnach der politischen Sozialisation darstellt (24–31). Bis in die 1970er Jahre galt die Familie sogar als die mächtigste und einflussreichste Vermittlungsinstanz politischer Sozialisation. Sie war der Ort, an dem sich die politische Persönlichkeit eines Individuums bereits in der frühen Kindheit entwickelte und auch verhärtete. Hierdurch, so Zängle, käme es zu einer Beeinflussung der politischen Orientierung im Erwachsenenalter (43–45.). Mit Beginn der 1970er Jahren ändert sich die Sicht auf die Familie als wichtigster Akteur im Prozess; ihr wird sogar keinerlei Relevanz mehr beigemessen (vgl. Geißler 52–53). Die neuere Forschung hat sich jedoch von dieser Ansicht distanziert und misst der Familie wieder mehr Einfluss bei, allerdings mit der Einschränkung, dass Schule, Freunde und Massenmedien einen weiteren nicht unerheblichen Anteil an der politischen Sozialisation von Kindern haben. »Die Familie ist [zwar] nicht mehr allmächtig, aber sie ist auch heute noch mächtig« (Geißler 66). Inwiefern in der frühen Kindheit tatsächlich Freunde auf die politische Sozialisation von Kindern wirken, lässt sich an dieser Stelle leider nicht klären, da hierzu keinerlei Studien vorliegen. Hingegen lassen sich zahlreiche Studien zur politischen Sozialisation von Jugendlichen finden, in denen sich zeigt, dass neben der Familie, die Peergroup eine wichtige Funktion im politischen Sozialisationsprozess einnimmt (vgl. hierzu u.a.: Brodocz et al. 2019; Hurrelmann et al. 2019; Zick und Küpper 2021).

Die Prozesse der politischen Sozialisation können dabei in eine latente und eine manifeste Ebene unterschieden werden. Die manifeste Ebene umfasst die beabsichtigte Einflussnahme. Hierunter zählt man beispielsweise die beabsichtigte Einflussnahme der Familie durch spezifische politische Diskussionen oder auch die »Vererbung« der elterlichen Parteizugehörigkeit (vgl. Becker 124). Unter latenter oder indirekter politischer Sozialisation wird jedes Lernen verstanden, das nicht spezifisch politisch ist, aber später das politische Verhalten einer Person beeinflusst. Es bilden sich in einem zweistufigen Prozess zunächst allgemeine Dispositionen heraus, welche später dann auf politische Objekte übertragen werden. Politische Orientierungen wären in diesem Sinne abhängige Variablen der unabhängigen Variabel Persönlichkeit (vgl. Wasmund 40). Hier lassen sich beispielsweise Regeln anführen, welche die Kinder innerhalb der Familie erlernen und im gesellschaftlichen Kontext anwenden oder aber auch ein Mitbestimmungsrecht bei verschiedenen Familienangelegenheiten. Politische Bildung gestaltet sich im familialen Bereich als Teil eines individuellen Erziehungskonzeptes (vgl. Hoffmann 199) und wird durch verschiedene Faktoren wie dem kulturellen Hintergrund oder auch sozioökonomischen Aspekten

beeinflusst. Diese üben wiederum Einfluss auf den medialen sowie den politischen Habitus der Familie und des Kindes aus.

Medien und politische Sozialisation

Wie sehr Medien und Politik und damit auch politische Sozialisation und Bildung miteinander verbunden sind, zeigt bereits das obige Beispiel zur verbalen Informationsweitergabe von Eltern gegenüber ihren Kindern. Medien stellen eine zentrale Instanz zur Herausbildung von Wissen und Orientierung dar (vgl. Schorb 155) und sind ein wichtiger Einflussfaktor. Dabei besteht der angeeignete Inhalt weitgehend aus Versatzstücken, die über die verbale Kommunikation, das Fernsehen, die gedruckte Presse aber auch die sozialen Medien verfügbar sind. Hierbei kommt zum einen der Zusammenhang zwischen Mensch und Medien zum Tragen, da das Individuum eigenständig die Programme und Plattformen der Informationsvergabe wählt. Zum anderen werden die medialen Inhalte derart gestaltet, dass sie »das Interesse ansprechen bzw. sich an das Interesse am Unterhaltungsgenre anlehnen« (vgl. Schorb 164). Die mediale Sozialisation und mit ihr die politische wird vor allem bei jungen Kindern durch die Eltern mitbestimmt und geleitet, indem Erziehungsberechtigte Programmppräferenzen haben, die an die Kinder weitergegeben werden. Auch ist anzunehmen, dass »Familien zur Herstellung innerer Konsonanz neigen und mediale Inhalte hierzu nutzen« (Schorb 165). Medien halten somit »die Familie in ihrer Weltsicht zusammen« (ebd.).

Mehr noch, die Eltern setzen das Medium ein, um ihre Sicht auf Probleme in der Welt zu tradieren. [...] [Sie] selbst beziehen und bestätigen ihr Weltbild aus und mit dem Fernsehen. Das Fernsehen wiederum bietet und propagiert die Inhalte einer kleinräumigen Sicht als angebliches Reality TV, das meist nicht mehr ist als zusammengeklaupte Sensationen des Alltags. (ebd.)

Bereits Studien aus den 1960er und 1970er Jahren haben den Einfluss der Massenmedien – hier vor allem in Form des Fernsehens – auf die politische Sozialisation von Kindern untersucht (vgl. hierzu u.a. Lyle und Hoffmann 129–256; McLeod et al. 29–52; Hawkins et al. 406–422; Schramm et al. 1–324) und kamen zu dem Schluss, dass »both entertainment and informational programing can have important consequences for the child's development of cognitive and affective orientations toward political actors, issues, and institutions« (Atkin und Gantz 183). Massenkommunikation durch Mediengebrauch ist ein ernstzunehmendes Element in der kindlichen Entwicklung politischen Verhaltens (vgl. Chaffee et al. 647), welches passiv erfahren wird (vgl. Conway et al. 164).

Im Zeitalter der Massenmedien, so Schönherr-Mann, wird jedoch oft vergessen, dass Politik nicht nur medial, im Sinne der Nutzung technischer Medien verfasst ist, sondern dass Sprache ebenfalls ein Medium politischer Sozialisation darstellt (vgl. 61). Bereits Aristoteles konstatierte, dass »[...] Sprache [...] dazu [dient], das Nützliche und das Schädliche mitzuteilen und so auch das Gerechte und Ungerechte« (9–18). Entsprechend entwickelte sich die Forschung zur politischen Sozialisation auch aus dem Feld der Kommunikation, wobei vor allem in den frühen Werken die Rolle der Familienkommunikation betrachtet wurde, da durch sie Wissen und Ansichten verbreitet werden (vgl. Eveland et al. 700). Kinder übernehmen das Weltbild der sie umgebenden Erwachsenen durch Gespräche, die sie beiläufig mit anhören oder die konkret mit ihnen geführt werden. Dieses Weltbild der Eltern legitimiert sich wiederum aus den Medien, die diese konsumieren; hierdurch generiert sich die elterliche Sichtweise, aus der dann eine durchaus überdauernde Position werden kann (vgl. Schorb 165). Der familialen Kommunikation kommt hiermit eine wichtige Funktion als politisches Medium zu. Dabei muss allerdings wiederum bedacht werden, dass auch hier verschiedene Faktoren auf die Sozialisation eines Kindes wirken. Hierzu gehört beispielsweise das grundsätzliche Interesse der Eltern an politischen Themen, der Zugang zu verschiedenen Medien, der Umfang der interpersonalen Kommunikation zwischen Eltern und Kindern, sozioökonomische Faktoren aber auch ein Migrationshintergrund und damit mögliche Sprachbarrieren. Studien zur Mediennutzung von Personen mit Migrationshintergrund zeigen in diesem Zusammenhang auf, dass das Fernsehen sowohl für Personen mit als auch ohne Migrationshintergrund die Hauptinformationsquelle ist (vgl. Walter et al. 437; Tonassi et al. 628). Allerdings lassen sich große Differenzen im Nutzungsverhalten zwischen den unterschiedlichen Herkunftsgruppen finden. So zeigt sich, dass sich Befragte ohne Migrationshintergrund deutlich häufiger (47 %) über Zeitungen informieren. Besonders im Vergleich mit der Gruppe der Türkeistämmigen, die sich zu 27 % über Zeitungen informieren, wird dies deutlich (vgl. Tonassi et al. 628). Für Personen türkischer Herkunft ist das Fernsehen im Gegensatz zu den Printmedien ein wichtiger Alltagsbegleiter, der zwar häufig unbewusst rezipiert wird, da er im Hintergrund abläuft, gleichsam aber auch eine gemeinsame Gesprächsbasis bietet (vgl. Walter et al. 437). Im Jahr 2007 ließen sich entsprechend drei türkische Fernsehprogramme unter den zehn beliebtesten Fernsehsendern nach Marktanteilen finden. Hierzu gehörten auf Platz 3 der türkischsprachige Sender Euro D/Kanal D, auf Platz 7 ATV und auf Platz 10 ShowTV (vgl. Walter et al. 440). In der Gruppe der befragten türkischstämmigen Personen war auffällig, dass die heimat Sprachlichen Fernsehsendungen von 30 % der Personen angeschaut werden, 35 % geben an, sowohl deutschsprachige als auch heimat Sprachliche Programme zu schauen. Bei allen weiteren Gruppen, die an der Studie teilnahmen, überwogen die deutschsprachigen Programme (vgl. Walter et al. 438). Die Präferenz heimat Sprachliche Programme zu schauen, hat sich innerhalb der türkischen Herkunftsgruppe weiterhin verstärkt. So zeigte

sich in einer unter dem Titel *The Turkish Diaspora in Europe: Integration, Migration, and Politics* veröffentlichten Studie zum Stand der sozialen und politischen Integration von türkeistämmigen Migrant*innen in Deutschland, Frankreich, Österreich und in den Niederlanden, die vom Berliner Markt- und Medienforschungsinstitut Data4U im Winter 2019/2020 durchgeführt wurde, dass »[i]n türkeistämmigen Haushalten in Deutschland [...] nach wie vor ganz überwiegend türkisch fern gesehen [wird]«, so Institutsleiter Joachim Schulte. »Die kumulierten Marktanteile türkischer Fernsehsender liegen [...] bei 90 Prozent, gegenüber etwa 10 Prozent für alle deutschen Sender zusammengerechnet« (Data4U Absatz 3). Schulte konstatiert weiter, dass »[d]ie deutsche Politik und Gesellschaft [...] den türkeistämmigen Bevölkerungsanteil praktisch nicht [erreichen]. Ihre politischen Informationen und Weltsicht beziehen diese Menschen praktisch ausschließlich aus der türkischen Medienlandschaft« (ebd.). Darüber hinaus geben 62,6 % der Befragten an, dass sie ausschließlich oder überwiegend Türkisch oder Kurdisch zu Hause sprechen (vgl. Hoffmann et al. 12) und entsprechend die Herkunftssprache auch den Mediengebrauch dominiert (vgl. Hoffmann et al. 13). Neben dem Fernsehen, so zeigt es sich in der Studie *Mediennutzung und Medienvertrauen von Migranten* aus dem Jahre 2020, stellt das Internet mittlerweile das meistgenutzte Informationsmedium für Personen mit Migrationshintergrund dar (vgl. 628). Radio und Zeitungen sind hingegen weniger beliebt. Sie werden von weniger als einem Drittel zu Informationszwecken genutzt (vgl. Walter et al. 437; Tonassi et al. 628). Neben der Herkunft spielt vor allem die Bildung eine wichtige Rolle bei der Mediennutzung.

[Sie] ist insgesamt die wichtigste Determinante für Zeitungskonsum – je höher das Bildungsniveau, desto höher ist grundsätzlich die Wahrscheinlichkeit, [...] sich mittels Zeitungen zu informieren. (Tonassi et al. 628)

Auf der anderen Seite zeigt sich aber auch, dass vor allem der Fernsehkonsum signifikant sinkt, je höher der Bildungsabschluss ist (vgl. Walter et al. 437). Ein in diesem Zusammenhang ebenfalls wichtiger Faktor sind die vorhandenen Deutschkenntnisse. So konnte festgestellt werden, dass die Mediennutzung vor allem beim Radio steigt, wenn Personen mit Migrationshintergrund die deutsche Sprache besser beherrschen (vgl. Tonassi et al. 629). Weniger ins Gewicht fällt die Sprachbarriere bei der Internetnutzung (vgl. ebd.). Ein Umstand, der sich durchaus damit erklären lässt, dass das Internet die Möglichkeit bietet, sich in seiner Herkunftssprache zu informieren (vgl. Ritterfeld et al. e5). Dies führt allerdings wiederum dazu, dass primär Nachrichten aus dem Herkunftsland aufgenommen werden.

Diese Aussagen werfen unweigerlich Fragen hinsichtlich einer differentiellen politischen Sozialisation von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund auf.

Herausforderungen in der Forschung mit jungen Kindern

PoJoMeC – Forschen zur politischen Sozialisation von Kindern im Vorschulalter

Die Durchdringung von Medien im Alltag, aber auch die Bedeutung von Medien, Mediennutzung und Medienverhalten im familialen Umfeld für die Entwicklung von Kindern und den Erwerb von Wissen, Positionen sowie politischer Sozialisation wurden bereits dargelegt. Das interdisziplinäre Forschungsprojekt *PoJoMeC* widmete sich zwischen November 2021 und März 2022 in einer Vorstudie aus medienwissenschaftlicher Sicht eben diesem Aspekt. Insgesamt wurden 14 Interviews mit Kindern im Alter von vier bis acht Jahren zum Einfluss der Mediennutzung auf das politische Bewusstsein von Kindern im Vorschul- und Grundschulalter geführt.

Die Kindheitsforschung steht dabei vor zwei Problemen: Zum einen wurde aufgrund der politischen Marginalisierung von jungen Kindern bis dato diese Gruppe fast vollständig aus dem wissenschaftlichen Diskurs ausgenommen. Bisher lag der Schwerpunkt auf Jugendlichen (vgl. hierzu u.a. BMU 2019; Hunter und Rack 23–28; Flanagan 1–320; Rowe 97–110) und vereinzelt auf der Gruppe der Grundschulkinde(r) (vgl. hierzu u.a. Asal und Burth 1–458; van Deth et al. 1–264; Berton und Schäfer 1–66). Erst in jüngster Zeit wurde der politischen Sozialisation und dem politischen Wissen von Kindern im Vorschulalter mehr Beachtung geschenkt (vgl. hierzu u.a. Goll 2020; Goll 2022, 41–44; Richter et al. 1–290, Wittig 75–102). Zum anderen steht die Kindheitsforschung immer vor dem Problem der kindgerechten Herangehensweise und Durchführbarkeit von Forschung mit und über Kinder(n), denn »Kinder sind eine besondere Zielgruppe« (Vogl 154) und die Arbeit mit ihnen unterliegt verschiedenen Begrenzungen, vor allem dann, wenn die Kinder noch besonders jung sind. Hierzu gehört die sprachliche (Ausdrucksvermögen und Vokabular) Kompetenz. Sie stellt wahrscheinlich eine der größten Hürden dar, denn erst ab einem Alter von sieben Jahren verringern sich die Wortschatzlücken (vgl. Vogl 144). Darüber hinaus sind auch interaktive und kognitive Fähigkeiten und Kompetenzen noch nicht derart ausgebildet wie bei älteren Kindern oder Erwachsenen (vgl. Buttschi und Hedderich 102; Vogl 143–144). Hierzu gehört auch die Gedächtnisleistung. Erst ab einem Alter von etwa zehn Jahren gleicht diese der eines Erwachsenen. Darüber hinaus ist logisches und schlussfolgerndes Denken erst ab sieben Jahren zu erwarten, auch wenn bereits vereinzelt Fünfjährige darüber in Ansätzen verfügen. Ähnlich verhält es sich mit dem hypothetischen Denken, welches sich ebenfalls erst ab dem siebten Lebensjahr entwickelt (vgl. Vogl 145).

Darüber hinaus haben junge Kinder meist noch keine Berührungspunkte mit Befragungssituationen (vgl. Vogl 150). Entsprechend muss der Forschungsprozess auf die kindlichen Teilnehmer*innen ausgerichtet werden (vgl. Behse-Bertels 156–157; Schlesier et al. 282), so ist es beispielsweise wichtig, Kinder nicht zu überfordern (vgl. Petermann und Windmann). Gleichzeitig ist es aber unabdingbar,

die kindlichen Teilnehmer*innen als Expert*innen ihrer Lebens- und Umwelt ernst zu nehmen (vgl. Kuhn 238; Hunger et al. 170). Ein weiteres Problem zeigt sich darin, dass die Fähigkeiten von Kindern häufig unterschätzt werden, weil diese »andersartig« sind« (Vogl 147). Darüber hinaus ist es wichtig, Methoden zu entwickeln, die »dem Kind gerecht werden« (Rüsing 10), es also gemäß seiner Entwicklungsstände und Fähigkeiten »abzuholen« ohne die kindlichen Sichtweisen dabei zu vernachlässigen. Für die Vorstudie des *PoJoMeC*-Projekts wurde entsprechend dieser Herausforderungen ein Forschungswerkzeug entwickelt, das sich an der Methode des Concept Mappings orientiert (vgl. Novak 29–52; Novak und Cañas 1–36). Die *Picturizing Strategy* (PS) (Tkotzyk et al. 2260–2265), vormals eingeführt unter dem Namen *Picture Concept Maps* (Tkotzyk und Marci-Boehncke 7258–7267), ermöglicht den Zugang zur kindlichen Lebenswelt und zum Bewusstsein von Kindern auch bezüglich komplexer Sachverhalte über gesellschaftliche Strukturen. Die dem Concept Mapping eigenen Knotenpunkte (Begriffe), Verbindungsverweise (Pfeile) und Relationen (Pfeilbeschriftungen) können von jungen Kindern allein schon aufgrund der fehlenden Alphabetisierung nicht geleistet werden, weshalb die PS auf Bilder(karten) als Hilfsmittel zurückgreift, die entsprechend der zu erforschenden Thematik ausgewählt und drei Oberkategorien zugeordnet werden, die sich am Ökosystem Bronfenbrenners orientieren (vgl. hierzu Bronfenbrenner 1981). Das Mikrosystem stellt dabei das familiäre Umfeld des Kindes dar, das Mesosystem die Bildungsinstanzen Kita oder Schule und das Makrosystem die Gesellschaft Deutschlands. Um die Kinder in ihrer Lebenswelt abzuholen, werden ihnen mithilfe der Bildkarten Themenfelder angeboten, mit denen sie sowohl aus medialer als auch familialer (zum Teil auch peer-basierter) Kommunikation vertraut sind. Die Kinder werden gebeten über die visuellen Artefakte, die sie (er)kennen, zu sprechen. Dabei richten wir uns inhaltlich nach dem Grundgedanken eines Regelbewusstseins, das sich auf Kohlbergs Modell der Moralentwicklung bezieht (vgl. Kohlberg 1973). So werden die Kinder beispielsweise gefragt, welche Regeln sie auf den Bildern erkennen, auf welcher Ebene des Ökosystems sie gelten und was sie über diese Regeln denken. Die teilnehmenden Kinder lassen die Forschenden an ihren Gedankengängen und Erklärungen teilhaben, indem sie erläutern, weshalb sie sich für ein Bild (eine Regel oder auch ein Thema) entschieden haben, was sie darauf sehen und warum sie es einer bestimmten Ebene zuordnen bzw. weshalb sie denken, die Regel sei fair oder ungerecht (siehe hierzu u.a. Tkotzyk und Marci-Boehncke; Marci-Boehncke et al.; Tkotzyk et al.).

Bereits hier ergeben sich erste Herausforderungen sowohl für die Forschung mit Kindern im Vorschulalter an sich als auch für die Forschung mit einer heterogenen Gruppe von Kindern unterschiedlicher Herkunftsgruppen. Während der Vorstudie beherrschte die Corona-Thematik noch das Leben in Deutschland. Von den durch die Bundesregierung erlassenen Restriktionen und Hygienemaßnahmen waren auch Kinder in großem Maße direkt betroffen, sei es durch die anfänglichen

Kita- und Schulschließungen oder die Abstands- und Hygieneregeln im Alltag. Einen anderen Themenschwerpunkt bildete die Natur- und Umweltthematik. So wurden den teilnehmenden Kindern beispielsweise Bilder von verschmutzten Stränden oder überfüllten Mülltonnen vorgelegt. Mit der allmählichen Rückkehr in das normale Alltagsleben und der damit im Zusammenhang stehenden Abschaffung der Maßnahmen, stellt die Corona-Pandemie nicht länger ein aktuelles Befragungsthema für die Studie dar. Vielmehr muss für den weiteren Verlauf des Projekts nach neuen Themenfeldern gesucht werden. Hier stellt sich nun die Frage, ob es möglich ist, thematische Überschneidungspunkte bei einer hochgradig heterogenen Gruppe zu finden? Mit einem Blick in das aktuelle Weltgeschehen erscheint der Ukraine-Krieg und die damit in Zusammenhang stehenden Folgen wie die Energiekrise als ein Feld, welches Kinder durch ihr Umfeld mitbekommen könnten. Doch inwiefern ist es ethisch und moralisch vertretbar, eine Kriegsthematik mit Kindern zu besprechen? Welche Bilder können und dürfen allgemein gezeigt werden, um Kinder nicht zu traumatisieren? Zum anderen stellt sich die Frage, wie muss mit Kindern umgegangen werden, die aus einer Familie stammen, die aus Syrien oder auch aus der Ukraine nach Deutschland geflüchtet sind. Können und dürfen dieser Gruppe Bilder mit Kriegsbezug vorgelegt werden? Kann und darf diese Thematik überhaupt angesprochen werden?

Neben diesen grundlegenden Fragen, die deutlich machen, wie problematisch die Themenfindung auch aus einer ethisch-moralischen Sicht ist, stellen sich den Forschenden weitere Herausforderungen, wie die sprachliche Komponente. Bedenkend, dass beispielsweise die Gruppe der Türkeistämmigen zu 90 % erstsprachliche Fernsehprogramme schaut und nur zu einem geringen Teil deutschsprachiges Radio hört, stellt sich ebenfalls die Frage nach der sprachlichen Kompetenz von Kindern unterschiedlicher Herkunftsgruppen. Ist es ihnen möglich, bestimmte Objekte und Personen entsprechend in der deutschen Sprache zu benennen, auch wenn ihnen diese durchaus bekannt sind? Welche Inhalte erfahren sie über die erstsprachlichen Programme ihrer Eltern bzw. Großeltern? Sind ihnen Politiker*innen aus Deutschland bekannt oder sind sie mit Politiker*innen der Herkunftsländer vertrauter? Dies würde bedeuten, dass neben den in der Vorstudie genutzten Bildern von Angela Merkel und Olaf Scholz, sowie verschiedenen Ministern aus Nordrhein-Westfalen, auch Politiker*innen aus den Herkunftsländern der jeweiligen Kinder dem Bilderpool hinzugefügt werden müssen. Als interessant erweist sich auch die Frage danach, welche Medieninhalte diesen Kindern zusätzlich zu den deutschsprachigen zur Verfügung stehen. Aus der Vorstudie hat sich ergeben, dass die befragten deutschsprachigen Kinder primär Sendungen wie *Paw Patrol*, *Checker Tobi* oder *Die Sendung mit der Maus* anschauten. Wie wahrscheinlich ist es, dass vor allem junge Kinder, die in einem familialen Umfeld aufwachsen, das nicht deutschsprachig geprägt ist, diese Medieninhalte ebenfalls konsumieren? Oder besteht hier durchaus auch die Möglichkeit, dass sie diese sowie darüber hinaus auch

anderssprachige Medieninhalte nutzen? Inwiefern beeinflusst eine Peer-Group, die aus unterschiedlichen Herkunftsländern stammt, den kindlichen Wunsch bestimmte Medieninhalte zu schauen? Hinsichtlich der Tatsache, dass in der Vorstudie sehr erfolgreich mit der *Picturizing Strategy* gearbeitet wurde, die mithilfe von Bildkarten Sprachanlässe generierte, wäre diesbezüglich eine Auseinandersetzung der Forschenden mit anderssprachigen Kinderserien unabdingbar. Und dies nicht nur auf rein quantitativer Basis, sondern auch inhaltlich. Dies bedeutet für eine diversitätssensible Forschung, dass die Forschenden sprachliche Barrieren überschreiten müssen. Sprich, die Gruppe der Forschenden muss idealerweise selbst heterogen zusammengesetzt sein und verschiedene Sprachen beherrschen, um Kindern mit einer anderen Erstsprache als der Schulsprache bei der Befragung behilflich sein zu können und ggf. Code-Switching zu verstehen. Während es in der Vorstudie keine ›Vorfälle‹ mit Code-Switching gab, da alle teilnehmenden Kinder Deutsch als Erstsprache sprachen, trat ein Fall des Code-Switching im Rahmen von Anschlussforschungen innerhalb eines an das Forschungsprojekt *PoJoMeC* angelehnten Seminars ein, als ein teilnehmendes Kind mit türkischstämmigem Familienhintergrund mehrfach während des Interviews vom Deutschen ins Türkische switchte. Eine ebenfalls türkeistämmige Studentin in der Gruppe der Interviewerinnen konnte in diesem Fall die Situation aufklären und auf dieses Kind entsprechend sprachsensibel eingehen. In diesem Zusammenhang kommt auch der interkulturelle Aspekt zum Tragen. Um verschiedene Medieninhalte zu verstehen und im Sinne der Forschungsfrage deuten zu können, müssen interkulturelle Kompetenzen wie das Verständnis über Geschlechterrollen, kulturelle Gepflogenheiten aber auch politische Kenntnisse auf Seiten der Forschenden vorhanden sein, um die individuelle politische Vorbildung und den Weg der politischen Sozialisation entsprechend bewerten zu können. Auch diesbezüglich kann eine kulturell heterogene Zusammensetzung der Forschungsgruppe hilfreich sein. Im Sinne einer diversitätssensiblen Forschung muss noch ein weiterer Aspekt Berücksichtigung finden, nämlich der sozioökonomische und der Bildungshintergrund. Dies betrifft die Kinder aller Herkunftsgruppen gleichermaßen.

Fazit: Diversitätssensibles Forschen mit Kindern – eine Herausforderung

Das vorige Kapitel hat deutlich gemacht, dass neben den Herausforderungen, die eine Forschung mit jungen Kindern im Allgemeinen mit sich bringt, eine diversitätssensible Forschung zusätzliche Hürden nehmen muss, die in der Forschung von Kindern ohne Zuwanderungsgeschichte nicht von vorneherein ins Gewicht fallen. Hinsichtlich der eingangs gestellten Frage danach, was pädagogischen Fachkräften an Wissen weitergeleitet werden kann, damit sie ihrer Bildungs- und Erziehungsarbeit nachkommen können, zeigen sich weitere Probleme.

Die Kindertagesstätte ist nicht nur die erste außerfamiliäre Bildungsinstitution für Kinder, sondern die »Vermittlung orientierender Werte und Regeln« (SGB VIII, § 22 Abs. 3) ist ein wesentlicher Bestandteil der Bildungs- und Erziehungsarbeit der pädagogischen Fachkräfte. Kinder machen hier elementare Erfahrungen im sozialen Miteinander und werden auf ein Leben in einer auf Vielfalt beruhenden Gesellschaft sowie gegenseitige Anerkennung und Selbstbestimmung vorbereitet. Hierzu gehört auch, sich mit einer Vielzahl von unterschiedlichen Meinungen und Bedürfnissen auseinanderzusetzen und ein konstruktives Konfliktverhalten zu erlernen (vgl. MFKJS 98). Vor allem die verstärkten Zuwanderungen seit 2015 bringen Kinder aus unterschiedlichsten kulturellen und sprachlichen Hintergründen zusammen, die möglicherweise auch Ängste und Vorbehalte auslösen. Entsprechend ist es wichtig, dass Erzieher*innen den zu betreuenden Kindern vorleben, anderen Menschen mit Empathie und Wertschätzung gegenüberzutreten und eine interkulturelle Begegnung, frei von klischeehaften Zuschreibungen, stattfinden zu lassen (vgl. MFKJS 99). »In der Frühen Bildung können Bildungskontexte und Gelegenheiten geschaffen werden, um Ausgrenzungen entgegenzuwirken« (Durand und Winklhofer 22). Damit wird an den Aktionsplan der Vereinten Nationen zur Verhütung von gewalttätigem Extremismus angeknüpft, in dem es heißt, dass »Bildung [...] die Achtung der Menschenrechte und der Vielfalt [...] vermitteln, kritisches Denken [...] fördern, die Medien- und digitale Kompetenz [...] fördern und die Verhaltens- und sozioemotionalen Fähigkeiten ausbilden [soll], die zu einem friedlichen Zusammenleben und zur Toleranz beitragen können« (UN-Generalversammlung 20). Kindergärten stellen dementsprechend einen Ort des demokratischen Miteinanders dar, weshalb Demokratiebildung als ein grundständiger Auftrag der Bildungsarbeit zu verstehen ist, denn sie ist für das Funktionieren einer demokratischen Gesellschaft unabdingbar (vgl. Durand und Birnbacher 15). Damit sind gleichzeitig unveräußerliche Beteiligungsrechte der Kinder verknüpft, die auf medialer Ebene beispielsweise über das Primärmedium der Kommunikation eingefordert werden können. Hierfür ist es aber unabdingbar, das individuelle politische Vorwissen und die politische Sozialisation von jungen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund zu kennen, um entsprechend sensibel den demokratischen Bildungsprozess einzuleiten und mögliche Verhaltensweisen und Reaktionen der Kinder auf diesen einordnen zu können.

Innerhalb dieser theoretischen Auseinandersetzung mit den Herausforderungen einer diversitätssensiblen Forschung hat sich gezeigt, dass von Seiten der Forschenden bis dato noch nicht ausreichend Material vorhanden ist, das in die Aus- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften hinsichtlich einer diversitätsgerechten demokratischen Bildung einfließen kann. Vielmehr zeigte sich, dass die Erforschung des politischen Vorwissens von Kindergartenkindern, welches immer an die Mediennutzung und Medienbildung gebunden ist, noch am Anfang steht. Dies bezieht sich sowohl auf die Forschungsarbeit über Kinder ohne Migrati-

onshintergrund als auch mit Migrationshintergrund. Deutlich wurde jedoch auch, dass die Kindheitsforschung dabei vor verschiedenen Herausforderungen steht, die sich auf die Forschung mit jungen Kindern an sich bezieht, als auch mit Kindern mit Migrationshintergrund im Speziellen, da hier verschiedenste kulturelle, aber auch sprachliche Aspekte bedacht werden müssen. Fest steht aber, dass Kindergärtner*innen mit ganz unterschiedlichen und individuellen Graden politischer Sozialisation in ihrer Arbeit konfrontiert werden, da jedes Kind über das familiäre Umfeld und die in diesem Umfeld genutzten Medien anders sozialisiert wird. Sie müssen über die mannigfachen Wege der Sozialisation informiert sein und vor allem Wirkquellen wie die Medien kennen und einordnen können, um sensibel auf die Kinder reagieren zu können. »Demokratie ist kein Selbstläufer« (Lüders 33), »die frühe und lebensnahe politische Bildung ist in einer Demokratie unerlässlich« (Guglhör-Rudan et al. 19). Um dies umzusetzen, müssen pädagogische Fachkräfte Demokratie im Kinderalltag erfahrbar machen, was eine bewusste Gestaltung der Umwelt und der zwischenmenschlichen Begegnungen entlang demokratischer Prinzipien erfordert (vgl. Durand und Birnbacher 17). Das hierfür benötigte Wissen, muss aus der Forschung mit und über Kinder kommen und kann nur gelingen, wenn Kinder nicht als homogene Gruppe angesehen werden, sondern als heterogenes Gebilde mit ganz eigenen und individuellen Sozialisationserfahrungen. Das Forschungsprojekt *PoJoMeC* möchte diesbezüglich einen Beitrag leisten.

Bibliografie

- Alt, Christian, Markus Teubner und Ursula Winklhofer. »Partizipation in Familie und Schule – Übungsfeld der Demokratie.« *Aus Politik & Zeitgeschichte* 41, 2005, 24–31.
- Aristoteles. *Politik*. Übers. von Olof Gigon, dtv, 1973.
- Atkin, Charles K., und Walter Gantz. »Television News and Political Socialization.« *Public Opinion Quarterly* 42:2, 1978, 183–198, <https://doi.org/10.1086/268442>.
- Asal, Katrin, und Hans-Peter Burth. *Schülervorstellungen zur Politik in der Grundschule. Lebensweltliche Rahmenbedingungen, politische Inhalte und didaktische Relevanz. Eine theoriegeleitete empirische Studie*. Budrich Academic Press, 2016.
- Baacke, Dieter. *Kommunikation und Kompetenz. Grundlagen einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien*. Juventa, 1980.
- Baacke, Dieter. »Medienkompetenz im Spannungsfeld von Handlungskompetenz und Wahrnehmungskompetenz.« *Vortrag an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg am 08.12.1998*. 1998, 1–8, <https://docplayer.org/34436036-Medienkompetenz-im-spannungsfeld-von-handlungskompetenz-und-wahrnehmungskompetenz.html> (18.06.2026).

- Baar, Robert, und Silvia Thünemann. »Zwischen Wissensdurst und Selbstvergewisserung: Forschendes Studieren diversitätssensibel gestalten.« *Reflexion und Reflexivität im Kontext Grundschule. Perspektiven für Forschung, Lehrer:innenausbildung und Praxis*. Hg. von Eva Gläser, Julia Poschmann et al., Julius Klinkhardt, 2022, 37–43, <https://doi.org/10.25656/01:25548>.
- Becker, Reiner. »Die Rolle der Peergroups und Jugendkulturen in der Herausbildung von rechtsextremistischen Orientierungen.« *Handbuch Radikalisierung im Jugendalter. Phänomene, Herausforderungen, Prävention*. Hg. von Björn Milbradt, Anja Frank et al., Barbara Buderich, 2022, 123–140.
- Behse-Bertels, Grit. »Zuhören als vernachlässigter Aspekt in der Interviewpraxis.« *Qualitative Forschung mit Kindern. Herausforderungen, Methoden und Konzepte*. Hg. von Florian Hartnack, Springer VS, 2019, 141–168, https://doi.org/10.1007/978-3-658-24564-1_5.
- Berton, Marina, und Julia Schäfer. »Politische Orientierung von Grundschulkindern: Ergebnisse von Tiefeninterviews und Pretests mit 6- bis 7-jährigen Kindern.« *Working Paper 86, MZES*, 2005.
- Blöcker, Yvonne. »Demokratie- und Politikvorstellungen von Kindern mit Migrationshintergrund: Ergebnisse und Ansätze für die Soziale Arbeit.« *Demokratie und Soziale Arbeit*. Hg. von Monika Almadar-Niemann, Bärbel Schomers und Marion Tacke, Springer Nature, 2022, 49–59, https://doi.org/10.1007/978-3-658-36256-0_6.
- BMU. *Umweltbericht der Bundesregierung 2019: Umwelt und Natur als Fundament sozialen Zusammenhalts*, 2019, [https://www.bmu.de/fileadmin/Daten_BMU/Download_PDF/Klimaschutz/umweltbericht_2019.pdf\(31.01.2026\)](https://www.bmu.de/fileadmin/Daten_BMU/Download_PDF/Klimaschutz/umweltbericht_2019.pdf(31.01.2026)).
- Brodocz, André, Guido Mehlkop und Hannah Vermaßen. *Demokratievorstellungen und Parteienverdrossenheit unter Jugendlichen in Thüringen*, 2019, [https://www.uni-erfurt.de/fileadmin/fakultaet/staatswissenschaften/Sozialwissenschaften/Politische_Theorie/Demokratievorstellungen_und_Parteienverdrossenheit_unter_Jugendlichen_in_Thueringen.pdf\(13.02.2024\)](https://www.uni-erfurt.de/fileadmin/fakultaet/staatswissenschaften/Sozialwissenschaften/Politische_Theorie/Demokratievorstellungen_und_Parteienverdrossenheit_unter_Jugendlichen_in_Thueringen.pdf(13.02.2024)).
- Bronfenbrenner, Uri. *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*, Klett-Cotta, 1981.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hg.). *16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter*, Publikationsversand der Bundesregierung, 2020, [https://www.bmfsfj.de/resource/blob/162232/27ac76c3f5ca10b0e914700ee54060b2/16-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf\(28.01.2024\)](https://www.bmfsfj.de/resource/blob/162232/27ac76c3f5ca10b0e914700ee54060b2/16-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf(28.01.2024)).
- Butschi, Corinne, und Ingeborg Hedderich. »Kindgerecht forschen. Ein Überblick.« *Perspektiven auf Vielfalt in der frühen Kindheit. Mit Kindern Diversität erforschen*. Hg. von Ingeborg Hedderich, Jeanne Reppin und Corinne Butschi, Julius Klinkhardt, 2021, 101–119, <https://doi.org/10.35468/5895-06>.

- Conway, Margaret, Mikel L. Wyckoff et al. »The News Media in Children's Political Socialization.« *The Public Opinion Quarterly* 45:2, 1981, 164–178, <https://doi.org/10.1086/268648>.
- Data4U. Pressemitteilung Oktober 2019: »Data4U erweitert Fernsehforschung um Daten zur Internetnutzung der türkeistämmigen Bevölkerung in Deutschland«, 2019, [https://data4u-online.de/2019/10/data-4u-erweitert-fernsehforschung-um-daten-zur-internetnutzung-der-tuerkeistaemmigen-bevoelkerung-in-deutschland/\(20.03.2026\)](https://data4u-online.de/2019/10/data-4u-erweitert-fernsehforschung-um-daten-zur-internetnutzung-der-tuerkeistaemmigen-bevoelkerung-in-deutschland/(20.03.2026)).
- Deth, Jan van, Simone Abendschön et al. *Kinder und Politik. Politische Einstellungen von jungen Kindern im ersten Grundschuljahr*. Springer VS, 2007.
- Dittmar, Jakob F. *Grundlagen der Medienwissenschaft*. TU Berlin UP, 2009.
- Durand, Judith, und Ursula Winklhofer. »Spielraum für Partizipation.« *DJI Impulse: Demokratie lernen. Wie sich politische Bildung in Zeiten von Digitalisierung und gesellschaftlicher Polarisierung wandeln muss* 1:119, 2018, 22–26.
- Durand, Judith, und Leonhard Birnbacher. »Demokratiebildung in der Kita.« *DJI Impulse: Politische Bildung von Anfang an. Wie Kinder und Jugendliche Demokratie lernen und erfahren* 1:125, 2021, 14–18.
- Eveland, William, Jack M. McLeod und Edward M. Horowitz. »Communication and age in childhood political socialization: An interactive model of political development.« *Journalism & Mass Communication Quarterly* 75:4, 1998, 699–718, <https://doi.org/10.1177/107769909807500406>.
- Feierabend, Sabine, Thomas Rathgeb et al. KIM-Studie 2020. *Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger*, mpfs, 2021, https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2020/KIM-Studie2020_WEB_final.pdf (13.02.2026).
- Flanagan, Constance A. *Teenage Citizens: The Political Theories of the Young*. Harvard Publications, 2013.
- Geißler, Rainer. »Politische Sozialisation in der Familie.« *Die Politisierung des Menschen. Instanzen der politischen Sozialisation. Ein Handbuch*. Hg. von Bernhard Claussen und Rainer Geißler, Springer Link, 1996, 51–70.
- Goll, Thomas. *Politische Konzepte junger Kinder – Ergebnisse einer explorativen Teilstudie*. Working Paper, 2020, <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.32302.13129>.
- Goll, Thomas. »Bildung und Demokratie von Anfang an! – Ja, dann aber auch wirklich möglichst früh...« *Itbd Sonderheft Bildung und Demokratisierung* 2, 2022, 41–44, <https://doi.org/10.5281/zenodo.7398007>.
- Guglhör-Rudan, Angelika, Katrin Ehnert und Aline Rehse. »Chancen und Auftrag: politische Bildung im Ganztag.« *DJI Impulse: Politische Bildung von Anfang an. Wie Kinder und Jugendliche Demokratie lernen und erfahren* 1:21, 2021, 19–25.
- Hawkins, Robert, Suzanne Pingree und Donald F. Roberts. »Watergate and Political Socialization.« *American Politics Quarterly* 3:4, 1975, 406–422, <https://doi.org/10.1177/1532673X7500300404>.

- Hoffmann, Dagmar. »Politische Sozialisation unter Mediatisierungsbedingungen.« *Medienkompetenz. Herausforderung für Politik, politische Bildung und Medienbildung*. Hg. von Harald Gapski, Monika Oberle und Walter Staufer, bpb, 2017, 197–206.
- Hoffmann, Max, Alan Makovsky und Michael Werz. *The Turkish Diaspora in Europe. Integration, Migration, and Politics*, 2020, <https://feps-europe.eu/wp-content/uploads/downloads/publications/turkishdiaspora-report-final.pdf> (24.02.2026).
- Hunger, Ina, Benjamin Zander et al. »Impulsinterviews mit Kindern im Kindergartenalter – praktische Entwicklung und methodologische Einordnung einer Datenerhebungsmethode.« *Qualitative Forschung mit Kindern. Herausforderungen, Methoden und Konzepte*. Hg. von Florian Hartnack, Springer VS, 2019, 169–192, https://doi.org/10.1007/978-3-658-24564-1_6.
- Hunter, Phillippa, und Janina Rack »Advancing young citizens' political literacy through social-sciences curricula.« *Research Information for Teachers* 3, 2016, 23–28, <https://doi.org/10.18296/set.0053>.
- Hurrelmann, Klaus, Mathias Albert et al. 18. *Shell-Jugendstudie. Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Beltz, 2019.
- Husmann, Wenke. »Der politische Dämon«. *DIE ZEIT* vom 17.09.2021, <https://www.zeit.de/kultur/2021-09/kinder-wahlkampf-armin-laschet-interview-enkelkinderbriefe-klimaschutz> (01.02.2026).
- Kieninger, Julia, Sabine Feierabend et al. *miniKIM-Studie 2020. Kleinkinder und Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang von Kleinkindern in Deutschland*, mpfs, 2021, https://www.mpfs.de/fileadmin/user_upload/lfk_miniKIM_2020_211020_WEB_barrierefrei.pdf (16.02.2026).
- Kuhn, Peter. »Was Kinder bewegt: Thematische Zeichnung und episodisches Interview am Bild als Methodenkombination zur Erhebung der Kinderperspektive auf Bewegung, Spiel und Sport in der Schule.« *Qualitative Forschung mit Kindern. Herausforderungen, Methoden und Konzepte*. Hg. von Florian Hartnack, Springer VS, 2019, 237–278, https://doi.org/10.1007/978-3-658-24564-1_8.
- Lüders, Christian. »Zu jung für Politik?« *DJI impulse: Politische Bildung von Anfang an. Wie Kinder und Jugendliche Demokratie lernen und erfahren* 1, 2021, 4–9.
- Luhmann, Niklas. *Die Realität der Massenmedien*. Westdeutscher Verlag, 1996.
- Lyle, Jack, und Heidi Hoffmann. »Children's use of television and other media.« *Television and Social Behavior: Television in Day-to-Day Life*. Hg. von Eli A. Rubenstein, George A. Comstock und John P. Murray, U. S. Government Printing Office, 1972, 129–256.
- Marci-Boehncke, Gudrun, Matthias O. Rath und Raphaela Tkotzyk. »Media, Language and Their Impact on the Development of Young Children's Political Awareness.« *Education and New Developments*. Hg. von Mafalda Carmo, Science Press, 2022, 179–183.
- McLeod, Jack, Charles K. Atkin und Steven H. Chaffee. »Adolescents, Parents and Television Use.« *Television and Social Behavior: Television and Adolescent Aggressive-*

- ness. Hg. von George A. Comstock und Eli A. Rubenstein, U. S. Government Printing Office, 1972, 173–313.
- Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalens (MFKJKS) (Hg.). *Bildungsgrundsätze für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schule im Primarbereich in NRW*. Herder, 2018.
- Novak, Joseph D. »Concept maps and vee diagrams: Two metacognitive tools for science and mathematics education.« *Instructional Science* 19, 1990, 29–52.
- Novak, Joseph D., und Alberto J. Cañas. *The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct Them. Technical report IHMC Cmap Tools 2006–01 Rec 01–2008*, Florida Institute for Human and Machine Cognition, 2008, <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryUnderlyingConceptMaps.pdf> (01.02.2026).
- Ohme, Jakob, und Claas de Vreese. »Traditional and ›New Media‹ Forms and Political Socialization.« *The International Encyclopedia of Media Psychology*. Hg. von Jan van den Bulk, 2020, 1–8, <https://doi.org/10.1002/9781119011071.iemp0167>.
- Petermann, Franz, und Sabine Windmann. »Sozialwissenschaftliche Erhebungstechniken bei Kindern.« *Handbuch der Kindheitsforschung*. Hg. von Manfred Markeska und Bernd Nauck, 1993, 125–141.
- Pross, Harry. *Medienforschung. Film, Funk, Presse, Fernsehen*. Carl Habel, 1972.
- Rath, Matthias. »Kann denn empirische Forschung Sünde sein? Zum Empiriebedarf der normativen Ethik.« *Medienethik und Medienwirkungsforschung*. Hg. von dems., Westdeutscher Verlag, 2000, 63–87.
- Richter, Elisabeth, Teresa Lehmann und Benedikt Sturzenhecker (Hg.). *So machen Kitas Demokratiebildung. Empirische Erkenntnisse zur Umsetzung des Konzeptes »Die Kinderstube der Demokratie«*. Beltz, 2017.
- Ritterfeld, Ute, Bettina Pahnke und Timo Lüke. »Vergleich der Mediennutzung einsprachig und mehrsprachig aufwachsender Kinder zwischen 3 und 6 Jahren.« *Sprache Stimme Gehör* 36, 2012, e3–e10, <https://doi.org/10.1055/s-0031-1301283>.
- Rowe, Don. »The Development Of Political Thinking. School Students: An English Perspective.« *International Journal of Citizenship and Teacher Education* 1:1, 2005, 97–110.
- Rüsing, Olaf. *Kindgerechtigkeit. Ideen zur kindgerechten Forschung*. VDM Dr. Müller, 2006.
- Schlesier, Juliane, Uta Wagener und Barbara Moschner. »Beobachtungen als Methode zur Erforschung des selbstregulierten Lernens bei Grundschulkindern.« *Qualitative Forschung mit Kindern. Herausforderungen, Methoden und Konzepte*. Hg. von Florian Hartnack, Springer VS, 2019, 279–310, https://doi.org/10.1007/978-3-658-24564-1_9.
- Schorb, Bernd. »Jugend, politische Sozialisation und Medien.« *Jahrbuch Medienpädagogik 7. Medien. Pädagogik. Politik*. Hg. von Heinz Moser, Werner Sesink et al., VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, 151–168, <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91105-2>.

- Schönherr-Mann, Hans-Martin. »Medienbildung als politische Bildung.« *Medien – Wissen – Bildung. Medienbildung wozu?* Hg. von Theo Hug, Tanja Kohn und Petra Missomelius, Innsbruck University Press, 2016, 55–71.
- Schramm, Wilbur, Jack Lyle und Edwin B. Parker. *Television in the Lives of Our Children*. Stanford University Press, 1961.
- Six, Ulrike. »Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten.« *Dieter Baacke Preis. Handbuch 4. Kinder im Blick – Medienkompetenz statt Medienabstinenz*. Hg. von Jürgen Lauffer und Renate Rölleke, GMK, 2009, 79–84.
- Six, Ulrike, und Roland Gimmler. *Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten. Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungsformen der Medienerziehung*. Vistas, 2007.
- Soßdorf, Anna. »Politische Sozialisation.« *Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland*. Hg. von Uwe Andersen und Wichard Woyke, 8., aktual. Aufl., Springer VS, 2021, 755–756.
- Tkotzyk, Raphaela, und Gudrun Marci-Boehncke. »Research with young children: Do picture concept maps work as interview tool in early childhood research?« *INTED 2022 Proceedings 2022*, 7258–7267, <https://doi.org/10.21125/inted.2022.1836>.
- Tkotzyk, Raphaela, Johanna Lategahn und Gudrun Marci-Boehncke. »Picturizing Strategy: Introducing a new participatory tool in research with young children.« *ICERI2022 Proceedings 2022*, 2260–2265, <https://doi.org/10.21125/iceri.2022.0572>.
- Tonassi, Timo, Alex Wittlif und Christian Schemer. »Untersuchung auf Basis des SVR-Integrationsbarometers 2018. Mediennutzung und Medienvertrauen von Migranten.« *Media Perspektiven* 12, 2020, 626–635.
- Treumann, Klaus Peter, Eckhard Burkatzki und Mareike Strotmann. »Das Bielefelder Medienkompetenz-Modell. Clusteranalytische Untersuchungen zum Medienhandeln Jugendlicher.« *Medienwissenschaft Schweiz* 2, 2003, 17–25.
- Trültzsch-Wijnen, Christine W. *Medienhandeln zwischen Kompetenz, Performanz und Literacy*. Springer Nature, 2020, <https://doi.org/10.1007/978-3-658-29534-9>.
- UN-Generalversammlung. *Aktionsplan zur Verhütung des gewalttätigen Extremismus*, 2015. <https://www.un.org/depts/german/gv-sonst/a70-674.pdf> (19.02.2024).
- vbw (Vereinigung der Bayrischen Wirtschaft e.V.) (Hg.). *Bildung zu demokratischer Kompetenz. Gutachten*. Waxmann, 2020, <https://doi.org/10.25656/01:20224>.
- Vogl, Susanne »Mit Kindern Interviews führen: Ein praxisorientierter Überblick.« *Perspektiven auf Vielfalt in der frühen Kindheit. Mit Kindern Diversität erforschen*. Hg. von Ingeborg Hedderich, Jeanne Reppin und Corinne Butschi, Julius Klinkhardt, 2021, 142–157, <https://doi.org/10.25656/01:22252>.
- Walter, Mignon, Ute Schlinker und Christiane Fischer. »Fernsehnutzung von Migranten.« *Media Perspektiven* 9, 2007, 436–451.

- Wasmund, Klaus. »Ist der politische Einfluss der Familie ein Mythos oder Realität?« *Handbuch der politischen Sozialisation*. Hg. von Bernhard Claußen und Klaus Wasmund, Agentur Pedersen, 1982, 23–63.
- Wittig, Julia. »Kinder und vorpolitische Beteiligung: Partizipatives Demokratie-Lernen von Anfang an.« *Politische Beteiligung junger Menschen. Grundlagen – Perspektiven – Fallstudien*. Hg. von Jörg Tremmel und Markus Rutsche, 2016, 75–102, https://doi.org/10.1007/978-3-658-10186-2_5.
- Zängle, Michael. *Einführung in die politische Sozialisationsforschung*. Schöningh UTB, 1978.
- Zick, Andreas, und Beate Küpper. *Die geforderte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21*. Dietz, 2021, <https://www.fes.de/referat-demokratie-gesellschaft-und-innovation/gegen-rechtsextremismus/mittte-studie-2021> (01.02.2026).