

Dear reader,

this version of the article has been accepted for publication and is subject to Springer Nature's AM terms of use (see <https://www.springernature.com/gp/open-research/policies/accepted-manuscript-terms>), but is not the Version of Record and does not reflect post-acceptance improvements, or any corrections. The Version of Record is available online at: https://doi.org/10.1007/978-3-662-66838-2_6

Original publication:

Mendl, Hans / Lamberty, Alexandra / Sitzberger, Rudolf

Influencer, Christfluencer, Sinnfluencer: Das didaktische Potenzial von Selbstpräsentationen in digitalen Welten

Schütte, André / Nielsen-Sikora, Jürgen (Hg.), Wem folgen? Über Sinn, Wandel und Aktualität von Vorbildern: 65–79

Berlin, J. B. Metzler, 2023

URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-662-66838-2_6#rightslink

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Springer Nature:

<https://www.springernature.com/gp/open-research/policies/journal-policies>

<https://www.springernature.com/gp/open-research/policies/book-policies>

Your IxTheo team

Influencer, Christfluencer, Sinnfluencer: Das didaktische Potenzial von Selbstpräsentationen in digitalen Welten

Hans Mendl / Alexandra Lamberty / Rudolf Sitzberger

1. Influencer – als Vorbilder geeignet?

Eine Unterscheidung in ‚gute‘ und ‚schlechte‘ Vorbilder gab es in der Pädagogik schon immer. In den 1970er-Jahren galten die großen Heiligen der Kirche im Kontext des Religionsunterrichts als die ‚guten‘ Vorbilder, die Idole aus der Rock- und Popkultur als ‚schlechte‘. Eine solche Unterscheidung erscheint uns als unterkomplex. Wie sieht es heute aus? Sucht man auf Social-Media-Plattformen wie YouTube oder Instagram nach digitalen Selbstpräsentationen, dann stößt man schnell auf augenscheinlich recht oberflächliche bis hin zu ziemlich schrillen Persönlichkeiten; ihre hohen Followerzahlen oder Likes lassen aber dennoch eine pädagogisch-reflexive Auseinandersetzung mit ihnen als angemessen erscheinen. Oder doch nicht?

Im Rahmen einer Feldstudie haben wir exemplarisch den vielfältig präsenten Unterhaltungsinfluencer HeyMoritz genauer untersucht. Dabei wurde anhand der Akteur-Netzwerk-Theorie seine Wirkung auf Jugendliche untersucht: Welche Resonanzen löst sein lautes und hektisches Verhalten – ein Beispiel aus seinen Videos – bei den Jugendlichen aus (Lamberty und Sitzberger 2021)? Die Präsentation der Ergebnisse dieser Feldstudie auf einer Tagung führte zu folgenden Bewertungen: „Influencer haben im Religionsunterricht nichts zu suchen!“, „Im Religionsunterricht haben wir doch ganz andere Vorbilder zu bieten!“ oder „Mit dem Einsatz von Influencern biedert man sich bloß der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen an!“ Wie diese Auswahl an Kommentaren aufzeigt, erhitzte allein der Gedanke daran, einen Influencer im Religionsunterricht einzusetzen, die Gemüter der Teilnehmenden.

Immer noch schwingt in der (religions-)pädagogischen Bewertung die Einschätzung mit, es müsse bei als geeignet angesehenen Persönlichkeiten ein hohes Maß an Vorbildhaftigkeit gegeben sein, damit sie als Vorbilder didaktisch ins Spiel gebracht werden dürfen. Unser Ansatz ist breiter angelegt: Auch an „gebrochenen Biografien“ (Mendl 2015, S. 234-244) oder gar Antihelden und Sündern kann man lernen. Das hängt mit den gewählten lerntheoretischen Prämissen zusammen, die wir im Folgenden darstellen werden. Vorbilder müssen weder perfekt noch besonders christlich sein – entscheidend ist, dass sich die Kinder und Jugendlichen im Unterricht an ihnen abarbeiten können.

Mit diesem offenen Blick für mögliche Spiegelungsprozesse, die durch andere Biografien ausgelöst werden, können wir uns auch den Influencern in allen Schattierungen (z.B. Christfluencer, Sinnfluencer) zuwenden, um ihr didaktisches Potenzial auszuloten. Nach der Skizzierung unseres Verständnisses eines Lernens an fremden Biografien in Zuordnung zum biografischen Lernen analysieren wir die Bedeutung von Influencern als unverzichtbare Elemente digitaler Lebenswelten und diskutieren dann den wichtigen Einwand, eine didaktische Bezugnahme auf diese Welten könnte eine Okkupierung jugendlicher Lebenswelten bedeuten. Im Anschluss begründen wir die Entscheidung, uns gerade den im Nachhaltigkeitssektor sich bewegenden Sinnfluencern zuzuwenden, und zeigen im Anschluss anhand in der Praxis erprobter Unterrichtsmaterialien und der Analyse dieser Praxisprojekte, wie mit diesen Sinnfluencern im Religionsunterricht und in der Bildungsarbeit insgesamt gearbeitet werden kann.

2. Lernen an fremden Biografien als biografisches Lernen

Kinder und Jugendliche bei der Entwicklung einer fluiden und fragilen Identität zu unterstützen, erscheint als eine der zentralen Aufgaben des Religionsunterrichts. Dies geschieht, indem sie Ereignisse ihres Lebens nacherzählend erleben (narrative Identität) und sich mit den Biografien anderer Personen und Figuren auseinandersetzen (Mendl 2019, S. 114–115). Ein biografisches Lernen oszilliert also zwischen zwei Polen: Ausgangs- und Zielpunkt ist das lernende Subjekt, das dem eigenen Leben und Glauben immer wieder eine eigene Bestimmung gibt; dies geschieht in einer Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensgeschichte, den Anforderungen der Gegenwart und den Entwürfen auf eine selbstverantwortete und -gestaltete Zukunft hin; insofern ist biografisches Lernen immer ein selbstreflexives subjektorientiertes Lernen. Gleichzeitig erfolgt eine solche Entfaltung des eigenen Lebens in Auseinandersetzung mit vielfältigen anderen Biografien, in denen sich spezifische Handlungsmuster, Wertoptionen, Hoffnungen und Ideale spiegeln (im Folgenden nach Mendl 2021).

Beide Pole sind gleichrangig; das unterscheidet ein Lernen an Vorbildern heute von einem früheren Verständnis (Mendl 2015a, S. 17–49). Die Lebensentwürfe anderer Personen, auch die der christlichen Tradition, werden nicht normativ im Sinne einer Wertübertragung eingespielt. In der Beschäftigung mit ihnen und im Abgleich mit der eigenen Vorstellung eines guten Lebens sollen Grundeinsichten eines gelingenden Lebens aufscheinen; über die Plausibilität und Lebensrelevanz dieser fremden und eigenen Perspektiven müssen die

Lernenden selber entscheiden. Deshalb ist ein biografisches Lernen im Religionsunterricht immer ein „freiheitsverbürgendes Lernen“ (Ziebertz 2010, S. 382).

Vor dem Hintergrund dieser gewandelten Verhältnisbestimmung erfährt ein Lernen an fremden Biografien eine Renaissance (vgl. Mendl 2015b):

Philosophisch: „Der Mensch wird am Du zum Ich“, formuliert Martin Buber (ders. 1954, S. 32). Als dialogisches Wesen kann sich der Mensch nicht nur aus sich selbst entwickeln, sondern ist auf ein Werden am Du angewiesen. So wichtig der Emanzipationsgedanke und die Idee der Selbstentfaltung des Subjekts sind, mit denen seit den 1960er-Jahren ein Kontrapunkt gegen eine fremdgesteuerte gehorsamsorientierte Pädagogik gesetzt wurde, so ernüchert ist man heute angesichts der Fragilität des Subjekts. Identitätsbildung erweist sich als ein dynamischer, narrativer, fluider und vorläufiger Prozess, der sich als balancierter Akt zwischen personalen und sozialen Momenten vollzieht.

Theologisch: Dies entspricht in theologischer Hinsicht der Bestimmung des Menschen als eines offenen, dialogischen Wesens. Eine Beschäftigung mit fremden Biografien eröffnet Möglichkeitsräume für die eigene Menschwerdung. Die christliche Tradition bietet hierfür eine breite personale Angebotspalette aus Bibel, Christentumsgeschichte und Gegenwart (beispielsweise biblische Personen wie Moses, Esther oder Petrus, Heilige wie Elisabeth von Thüringen oder Franz von Assisi oder engagierte Christen der Gegenwart). Dabei erweist sich ein biografisches Lernen immer als ein unabschließbares fragmentarisches Arbeiten an der eigenen Identität.

Soziologisch: Auf dem Marktplatz der Postmoderne gibt es eine Vielzahl an Wahlmöglichkeiten; der Mensch ist dem ‚Zwang zur Wahl‘ ausgesetzt. Das gilt auch für die personalen Angebote, die auf den Marktständen der Postmoderne gerade in Medienwelten vorzufinden sind, inklusive der Gruppe der Influencer, um die es in diesem Beitrag zentral geht. Hier sollten in schulischen Kontexten auch ermutigende Lebensentwürfe dargeboten werden: Menschen, die zeigen, dass man in bestimmten Segmenten Ausflüge in gute Welten wagen, ansonsten aber privat, beruflich und gesellschaftlich ganz normal leben kann..

Gesellschaftlich: Gerade Zivilgesellschaften sind auf zivilcouragierte Persönlichkeiten und auf ein ehrenamtliches Engagement angewiesen (vgl. Mendl 2020). Solange es solche Menschen gibt, gerät die Welt nicht aus den Fugen. Den Blick daraufhin zu schulen und nachfolgende Generationen dafür zu werben, eigene Formen einer altruistischen Einstellung zu entwickeln,

ist für die Gesellschaft überlebensnotwendig, gerade in Zeiten, in denen verstärkt Prozesse des Cocoonings, des Sich-Einspinnens in die Behaglichkeit der eigenen Familie, festzustellen sind.

Entwicklungspsychologisch: Vor allem Kinder brauchen für die Entwicklung ihres moralischen Universums ein fantasievolles Aufblicken zu Helden als Garanten einer ewigen Ordnung. Es macht einen Unterschied, ob sie davon (tag-)träumen, reich und berühmt zu werden, oder ob sie „nur noch kurz die Welt retten“ (Tim Bendzko) wollen. „Ohne Vorbild kein Weltbild“, formuliert dies Dana Horáková (2007, S. 33): „Wer sich zu seinen Vorbildern bekennt, tastet sich an jene Werte heran, die seit Urzeiten nicht nur für ihn persönlich, sondern auch für ein gedeihliches Zusammenleben der Menschen wichtig sind. Als ‚Geburtshelfer‘ von Weltbildern können Vorbilder also einen Gemeinschaftssinn fördern, der stabiler ist als ideologische, ökonomische oder kulturelle Zweckgemeinschaften“ (ebd., S. 34).

Medienpädagogisch: Gelassen lässt sich aus Erwachsenenperspektive das Anhimmeln von Stars aus der Mediengesellschaft durch Kinder und Jugendliche betrachten. Aus der Medienforschung ist bekannt, dass Kinder meist souverän mit Stars umgehen. Diese imaginären Lebensbegleiter sind nötig, wenn die eigenen Kräfte (noch) nicht reichen; sie werden wie ein Trikot übergestreift, um Leben zu erproben, dann aber wieder abgelegt. Jugendliche profitieren in ihrer Identitätsbildung beispielsweise durch Kinofilme, wie neuere Studien ergaben (vgl. Mendl 2015, S. 199–201).

Didaktisch-lerntheoretisch: Die Komplexität der Welt und die Bedeutung ethischer und religiöser Grundsätze kann jenseits einer abstrakten oder katechismusartigen Darstellung, bei der moralische Grundsätze nur über satzhaft formulierte Postulate gelehrt werden, am besten durch Erzählungen verdeutlicht werden. Geschichten handeln von Menschen, die Grundsätze und Überzeugungen haben, vor Entscheidungen stehen, diese begründen und die Folgen verantworten müssen. Sich in diese Biografien einzuklinken, darin besteht die didaktische Kunst!

Von der Positionsbestimmung her, dass ein Lernen an fremden Biografien auf ein Lernen des selbstreflexiven Subjekts hin angelegt ist, werden sowohl die begriffliche Abgrenzung zwischen Modell und Vorbild als auch die Frage nach dem geeigneten Personal nachrangig. Wenn im Folgenden verschiedene lerntheoretische Modelle auf den Prüfstand kommen, dann geschieht dies mit dem Ziel, für einen differenzierten Umgang mit fremden Biografien zu sensibilisieren. Grundsätzlich gilt: Ein Lernen an fremden Biografien im Kontext des biografischen Lernens fordert „eine permanente Denkbewegung ein, die von der fremden Biografie zur eigenen und umgekehrt bzw. nur reflexiv auf die eigene bezogen läuft“ (Lindner

2011, S. 64). Das Ziel besteht darin, die Lernenden zu Positionierungen herauszufordern, Bedeutungszuschreibungen zu ermöglichen und Möglichkeitsräume zu eröffnen (ebd. S. 65–66). Diesem Anspruch wird bei den im Folgenden skizzierten Lernmodellen (ausführlicher: Mendl 2015, S. 60-92) auf unterschiedliche Weise Genüge geleistet:

Das *verhaltenstheoretische Modell der Bewunderung und Nachahmung* war in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wegen der Verengung auf die Perspektive einer unreflektierten Heldenverehrung zu Recht in Misskredit geraten und verabschiedet worden. Ein Vorbild in seinem Lebensganzen zu bewundern, ihm nachzueifern und es nachzuahmen, erscheint lerntheoretisch als unterkomplex. Letztlich handelt es sich hier um ein (Wert-)Übertragungsmodell, bei dem die kritische Reflexivität fehlt.

Die *sozial-kognitive Theorie des Modell-Lernens* hingegen ist bereits komplexer angelegt und impliziert gegenüber dem verhaltenstheoretischen Ansatz Aspekte der Reflexion: Dabei wird in den Blick genommen, welche Kategorien (Interessen, Werte, Motive) Menschen zum Handeln bewegen: Aus welchen Gründen handelt ein mutiger Mensch wie der Kriegsdienstverweigerer Franz Jägerstätter in der NS-Zeit oder eine Jugendliche, die Lebenszeit für ein soziales Projekt einbringt (Aufmerksamkeitsprozess)? Kinder und Jugendliche werden in deren Geschichten involviert – mit dem Ziel, dass sie selber am Beispiel lernen und unmittelbar auf das eigene Leben übertragen: Welche Bedeutung haben die Wertvorstellungen, die die vorgestellten Personen motivieren, für mich (Gedächtnisprozess)? In welchen Situationen wird von mir Mut verlangt bzw. könnte ich Zeit für andere investieren (Reproduktions-, Verstärkungs- und Motivationsprozess)? Dieser didaktische Weg ist nicht unumstritten, weil das Transferlernen im engen Sinn letztlich auf eine (Wert-)Übertragung in einem Teilsegment abzielt: Als erfolgreich ist ein Lernen dann zu qualifizieren, wenn Lernende in analogen Situationen mit einem begründeten Rückbezug auf eine zuvor besprochene Person ähnlich handeln.

Bei *diskursethischen Verfahren* hingegen verzichtet man auf den unmittelbaren Transfer. Man setzt sich mit moralischen Dilemmata auseinander, in denen sich eine fremde Person befand (z. B. ethische Dilemmata des Alltags – ehrlich sein, ein mutiges Verhalten in der Öffentlichkeit, die Entscheidung, an einem Sozialprojekt mitzuwirken), diskutiert mögliche Optionen unter Einbezug der dabei aufscheinenden Motive, Wertorientierungen und Folgen für die Beteiligten und trifft eigene theoretische Entscheidungen. Dabei muss die Lehrkraft aushalten, wenn sich Kinder und Jugendliche für das Gegenteil eines sozial erwünschten Verhaltens entscheiden – wenn sie beispielsweise kundtun, dass sie kein freiwilliges soziales

Jahr machen würden wie ein *Local hero*, eine gefundene Geldbörse selbstverständlich behalten oder keinen Organspendeausweis ausfüllen möchten. Lehrende benötigen hier eine Differenzverträglichkeit. Denn der Weg ist das Ziel: Wenn Heranwachsende immer wieder moralische Dilemmata diskutieren, fördert dies die zunehmende Ausdifferenzierung ihres ethischen Argumentations- und Reflexionsvermögens. Das Ziel besteht in einer Befähigung zur ethischen Urteilsbildung und somit in der Förderung einer ethischen Mündigkeit.

Aus vielen Unterrichtsprojekten (siehe Beispiele auf der *Local-heroes*-Homepage, www.uni-passau.de/local-heroes), bei denen sich Kinder und Jugendliche mit ihren Helden des Alltags beschäftigen, geht hervor, dass die Anregung, selber ein Projekt für andere zu starten, häufig von den Lernenden selbst formuliert wird. Dieses *handlungstheoretische Lernmuster* entspricht dem kindlichen Werksinn (Erik H. Erikson) – dem Bedürfnis, nicht nur zu reden, sondern im Tun eine Selbstbestätigung zu erhalten. In sozialen Handlungsfeldern eigene Erfahrungen zu machen und diese unter Anleitung auch zu reflektieren, fördert die Einsicht in die Komplexität einer praxis- und lebensrelevanten Ethik.

3. Influencer als Teil digitaler Lebenswelten

3.1 Influencer – allgegenwärtig für Kinder und Jugendliche

Seit mehr als zwei Jahrzehnten beschäftigen sich die JIM-Studien des Medienverbundes Südwest mit den Medienwelten Jugendlicher. 2021 wurden die Jugendlichen u.a. nach der inhaltlichen Nutzung von unterschiedlichen Social-Media-Plattformen befragt. Knapp die Hälfte von ihnen schauen demnach regelmäßig YouTube-Videos von Influencern an (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2021, S. 47). Es lässt sich eine deutliche Interessensdifferenzierung zwischen Mädchen und Jungen feststellen. Grundsätzlich stehen Alltagsthemen und Games weit an der Spitze. „Dabei geben die Mädchen zu einem höheren Anteil die Themen Beauty (58 %, Jungen: 14 %) und Alltag (65 %, Jungen: 58 %) an, die Jungen liegen bei Games (70 %, Mädchen: 31 %) und Nachrichten (33 %, Mädchen: 28 %) vorne“ (ebd. S. 48). Bedeutsam ist die Feststellung der Studie, dass sich bei der namentlichen Nennung von Influencern eine große Heterogenität zeigt. Selbst die bekanntesten kommen nicht über eine Nennung von 4 % über alle Befragten hinaus, einzig Bibi kann bei den Mädchen mit 8 % punkten, dafür wird sie aber von den Jungen gar nicht genannt (ebd. S. 48). Jugendliche (ver-)folgen also individuell ausgewählte Menschen im Sozialen Netz, sie lassen sich dabei von den Themen ansprechen, die sie für sich als wichtig erachten. Welche Rolle spielen die

Influencer bei diesem Prozess, in dem die Follower sich mit deren Inhalten beschäftigen? Im Klassenverband wird man aber kaum Influencer finden, die *allen* bekannt sind, weil sich die Interessen hier so sehr ausdifferenzieren (vgl. Lamberty und Sitzberger 2021, S. 133).

Gemäß der englischen Wortherkunft des Begriffs werden mit ‚Influencer‘ Personen bezeichnet, die durch ihre Aktivitäten in sozialen Netzwerken auf andere einen gewissen Einfluss haben. In der Regel wird ihnen ein Expertenwissen in einem bestimmten Themenbereich (z.B. Reisen, Mode, Fitness) zugeschrieben. Das digital konstruierte Image, auf dem ihre Glaubwürdigkeit und Authentizität beruht, zeigt sich meist auch durch ein adäquates Erscheinungsbild des jeweiligen Profils bzw. Kanals. Dies gehört ebenso zu den Voraussetzungen für Interaktionen wie Klicks, Likes, Kommentare oder Abonnements und damit für eine steigende Reichweite sowie eine beständige Bindung. Je regelmäßiger und interaktiver sich die Kommunikationsweise der Influencer gestaltet, umso wahrscheinlicher wird eine parasoziale Beziehung der Follower zu den digitalen Meinungsmachern. Diese ist als freundschaftsähnlich, aber eher einseitig zu beschreiben und führt dennoch dazu, dass Meinungen, Einstellungen und Verhaltensweisen der Nutzer beeinflusst werden können (vgl. Seeger und Kost 2020, S. 35-39).

Influencer sind entwicklungspsychologisch besonders bedeutsam in einer Lebensphase, in der Jugendliche auf der Suche nach Orientierung sind. Diese manifestiert sich vorwiegend an und über Personen, zu denen die jungen Menschen in Bezug stehen. Laut der SINUS-Jugendstudie 2020 geben etwa 80 % der Jugendlichen an ein Vorbild zu haben, wobei etwa die Hälfte der Befragten Menschen aus dem persönlichen Nahbereich wie Familienmitglieder oder Freunde nennt, die weiteren Nennungen hingegen vor allem auf Entertainment (22 %), Politik (18 %) und Sport (11 %) entfallen (vgl. Calmbach et al. 2020, S. 220–224). In diesem Zwischenbereich von Familie und Freunden einerseits und den ganz großen, nicht nahbaren Stars andererseits füllen die meisten ‚kleineren‘ Influencer den Leerraum auf der Suche nach Orientierung: Sie sind die authentischen Experten für die spezifischen Fragen, die die Jugendlichen betreffen und bei denen sie bei der Beantwortung ganz bewusst denjenigen folgen, die sie für sich als gewinnbringend, cool und auch authentisch erachten. Insgesamt blicken sie aber durchaus kritisch auf diese Gruppe, hinterfragen einerseits das System von Werbung und die Beeinflussung von Jugendlichen, andererseits tolerieren und befürworten sie die Möglichkeit, auf diese Weise Orientierung zu erhalten (vgl. Deutsche Shell 2019, S. 33).

Influencer sind also ein lebensbedeutsamer Teil der Lebenswelt heutiger Jugendlicher. In Bildungsprozessen – nicht nur im Religionsunterricht – wird immer wieder eine Beziehung zu

den Lebenswelten von Lernenden hergestellt. Wie weit darf und soll jedoch Unterricht diese Lebenswelt thematisieren und in die Lernprozesse integrieren?

3.2 Einwand: Okkupation von Lebenswelten?

Mit der Neubestimmung des Religionsunterrichts im Gefolge der Würzburger Synode von 1974 erhielt das Prinzip der Korrelation einen prägenden Einfluss auf die Gestalt und innere Struktur einer religiösen Bildungsarbeit in Deutschland. Von einem solchen lebensweltlich orientierten Ansatz her ergibt sich jedoch folgendes Dilemma:

Einerseits werden Lerninhalte vorrangig dann als bedeutsam erfahren, wenn sie mit den Lebenswelten heutiger Kinder und Jugendlicher in Verbindung stehen. Diesem Zusammenspiel von Glaubenswahrheiten und Glaubenswissen auf der einen Seite und der Lebenswirklichkeit auf der anderen Seite versucht man mit dem didaktischen Modell der Elementarisierung Rechnung zu tragen. Lernprozesse sollen so gestaltet sein, dass Sach- und Subjektseite sinnvoll und fruchtbar aufeinander bezogen werden. Die Stärke eines heutigen Religionsunterrichts liegt genau in diesem Einbezug beider Seiten, in dem sich die Kinder und Jugendlichen als Subjekte erfahren, die im Lernprozess nicht lebensfern und dogmatisch verengt Glaubensinhalte übergestülpt bekommen, sondern sich mit ihrem lebensweltlich verwobenen (Un-)Glauben wahrgenommen wissen. Auch Popkulturen beinhalten religiöse Valenzen (vgl. Fechtner et al. 2005).

Andererseits läuft man bei einem solchen lebensweltlichen Ansatz immer Gefahr, übergriffig zu werden. Diese Problematik wird durch biografische Ungleichzeitigkeiten noch verstärkt: Jugendliche empfinden es durchaus als Eingriff in die Intimsphäre, wenn Lehrkräfte, die doch um einiges älter sind als sie, Beispiele aus popkulturellen Segmenten der Jugendkulturen heranziehen (dies gilt auch für Pop- und Rockmusik, Streaming-Serien oder sonstige Freizeitwelten) und pädagogisch verzwecken wollen. Häufig verbindet sich damit noch der Argwohn, die Intention sei bezogen auf das lebensweltliche Artefakt abwertend, und die Wahrnehmung dessen, der sich aus Erwachsenenperspektive an Jugendwelten herantastet, als peinlich. Die Diskussion ist nicht neu: Als Ivan Illich für eine „Entschulung der Gesellschaft“ (Illich 1980) plädierte, warnte er vor einem Imperialismus, der der Pädagogik innezuwohnen scheint.

Für unsere Fragestellung erscheint es deshalb als unverzichtbar, dass der Einbezug von In- und Sinnfluencern so erfolgt, dass nicht von vorneherein wertende Vorzeichen gesetzt werden, so

dass die Kinder und Jugendlichen – frei nach Goethe – die Absicht spüren und verstimmt sind. Unsere Entscheidung, gerade das Anregungspotenzial von Sinnfluencern didaktisch aufzubereiten, war unter anderem auch diesem geschilderten Dilemma geschuldet.

3.3 Wirkmechanismen medialer Welten entschlüsseln

Gleichzeitig wird man den medienpädagogischen Anspruch, für Fragen, die im Umgang mit dem privaten Medienkonsum entstehen, Ansprechpartner zu sein, nicht aufgeben.

Wie sich unter anderem aber in der Shell-Studie zeigte, sind sich Kinder und verstärkt Jugendliche durchaus bewusst, dass die Frage nach der Authentizität der Influencer nicht so leicht zu beantworten ist, wie es (scheinbar) in einer persönlichen Begegnung möglich ist. So ergeben sich neben der inhaltlichen und formalen Ebene in der Auseinandersetzung mit medialen Vorbildern weitere religionspädagogische Aufgaben und Ziele, die stärker medienpädagogisch geprägt sind.

Es gilt auf einer Metaebene mit den Heranwachsenden der Frage nachzugehen, inwieweit bestimmte Mechanismen der Formate YouTube, Instagram, TikTok, Snapchat und teilweise auch noch Facebook etc. Einfluss auf die Darstellung der Inhalte einerseits und die Wahrnehmung durch die User andererseits haben. „Einige Jugendliche betrachten das YouTube-Video als mediales Produkt, das sie aus der eigenen Lebenswelt und persönlichen Erfahrungen heraus bewerten, welche jedoch unter anderem durch unterschiedliche Nutzungsweisen von Social Media beeinflusst sein können“ (Lamberty und Sitzberger 2021, S. 139). Bei anderen werden die Videos als eine Vorstellung wahrgenommen, die durchaus als Modell für das eigene Leben Verwendung finden könnten (vgl. ebd.). Diese kritische Auseinandersetzung, auch mit dem finanziell bedeutsamen Geschäftsmodell der Influencer-Szene, ist medienpädagogisch signifikant, geht es doch darum, dass Kinder und Jugendliche lernen, die Machart und Macht digitaler Präsentationen durchschauen zu lernen und sich selbst demgegenüber positionieren und behaupten zu können.

4. Die Entscheidung für das Lernpotenzial von Sinnfluencern

4.1 Christfluencer – fern der Lebenswelten?

Eine Sondergruppe der Influencer sind die sogenannten ‚Christfluencer‘: Menschen, die in den sozialen Medien für den christlichen Glauben eintreten; diese scheinen auf den ersten Blick

ideal für den Religionsunterricht zu sein. Nimmt man jedoch die einzelnen Personen näher unter die Lupe, so zeigt sich, dass es nicht ganz so einfach ist. Influencer wie Jana Highholder, Li Marie oder Chris Schuller sind in ihrem Christ-Sein und ihrer Kirchlichkeit alles andere als nah an der Lebenswelt der Heranwachsenden. Einerseits stellen sie sich als ‚Menschen von heute‘ und ‚ganz normal‘ dar und verpacken dies auf äußerst emotionale Weise („doing emotion“, Krain und Mößle 2020), auf der anderen Seite vertreten sie aber sehr konservative Lebens- und Familienmodelle. Wenn sich Li Marie über das Thema ‚Kein Sex vor der Ehe‘ äußert, so lässt sich natürlich auch darüber diskutieren; es bleibt aber letztlich doch eine große Distanz zwischen ihrer Position und dem, was die meisten Jugendlichen über dieses Thema denken (vgl. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung 2015).

Auch eher klassische Vertreter der Kirche wie Priester (Rainer Maria Schießler: Schießlers Woche; Martin Popp: *insta_priest*), Ordensleute (Sr. Anrika und Sr. Francine-Marie: *jenseitsdesgewöhnlichen*) oder Religionslehrende (Ann-Kathrin Förderreuther: *frau_religionslehrerin*) bleiben doch aus der Perspektive der Jugendlichen sehr lebensferne Influencer.

Als Ausweg aus diesem Dilemma bietet es sich an, nach Menschen Ausschau zu halten, die zwar nicht das Schild ‚Christ-Sein‘ vor sich hertragen oder überhaupt keine explizite Affinität zu Kirche und Religion aufweisen, aber doch implizit in ihrem Handeln und Argumentieren eine Nähe zu einer christlichen Wertorientierung erkennen lassen. Wie bei den *Local heroes* ist es sinnvoll, niederschwellig anzusetzen: Es ist keine radikale Lebensumkehr, vielmehr kann jeder und jede auch in kleinen Situationen und Handlungen einmal einen ‚Ausflug in gute Welten‘ unternehmen.

4.2 Zukunftsthema Nachhaltigkeit

Sucht man in sozialen Netzwerken nach Inhalten, die aus religionspädagogischer Sicht relevant sind und sinnvoll im Religionsunterricht eingebracht werden können, stößt man immer wieder auf Hashtags wie *#nachhaltigkeit*, *#klimawandel*, *#umweltschutz* oder *#wenigeristmehr*. Mittlerweile ist es zu einem Trend geworden, den eigenen Einsatz für Klima und Umwelt auf Social Media zu dokumentieren und Nutzende dadurch zu einem nachhaltigeren Leben anregen zu wollen.

Was heutzutage als gefragter Lebensstil daherkommt, hat seine Grundlegung bereits in den 1980er-Jahren. Richtungsweisend ist hier der Abschlussbericht der Weltkommission für

Umwelt und Entwicklung der Vereinten Nationen ‚Unsere gemeinsame Zukunft‘ im Jahr 1987, der als *Brundtland-Bericht* bekannt geworden ist (vgl. United Nations 1987). Darin wird nachhaltige Entwicklung erstmals definiert als „Entwicklung, die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können“ (zit. n. Gärtner 2020, S. 57). Diese Definition muss jedoch differenzierter betrachtet werden: Wie sehen diese Bedürfnisse konkret aus und wie können sie befriedigt werden? Welche ökologischen, ökonomischen und sozialen Grenzen gibt es dabei? Solche Überlegungen werden 1992 in der sogenannten *Rio-Deklaration* weitergeführt und 2015 mit der *Agenda 2030* in den 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung konkretisiert (vgl. Gärtner 2020, S. 58–62). Diese Zielsetzungen befassen sich beispielweise mit „der Einhaltung der Menschenrechte (Ziele 1-5) sowie [...] Frieden, Rechtssicherheit und internationaler Zusammenarbeit (Ziele 10, 16, 17), [...] Fragen von Einkommen, Arbeit, Energie und Unterkunft (Ziele 8, 7, 11)“ (Gärtner 2020, S. 61). Im selben Jahr positioniert sich auch Papst Franziskus mit seiner Sozialenzyklika *Laudato sí* und seiner Sorge um die Schöpfung (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2015). Er entfaltet ein integral gedachtes, wertorientiertes sowie – im Gegensatz zur *Agenda 2030* – ein postkapitalistisches und wachstumskritisches Konzept, das „Voraussetzungen, Grenzen und Ziele von Fortschritt“ (Vogt 2021, S. 516) neu definiert.

Um die recht hoch gesteckten Nachhaltigkeitsziele der UN (z.B. kein Hunger) erreichen zu können, muss ein Bewusstsein für die Herausforderungen und komplexen Zusammenhänge von Natur, Wirtschaft und Gesellschaft sowie die entsprechenden Konsequenzen geschaffen werden. Dies gelingt nicht primär durch theoretische Empfehlungen oder rechtliche Vorgaben, sondern es bedarf praktischer Initiativen von jeder Einzelperson. Deshalb scheint es naheliegend, das Konzept einer *Bildung für nachhaltige Entwicklung* (BNE) als fächerübergreifendes Bildungs- und Erziehungsziel ins schulische Bildungsprogramm aufzunehmen. Zu entwickelnde Kompetenzen sollen unter anderem sein, dass Schüler/innen „sich Wissen über Umwelt- und Entwicklungsprobleme, deren komplexe Ursachen sowie Auswirkungen an[eignen] und [...] mit Normen und Werten auseinander[setzen], um ihre Umwelt wie auch die vernetzte Welt [...] kreativ mitgestalten zu können“ (<https://www.lehrplanplus.bayern.de/uebergreifende-ziele>). Aufgrund des hohen Maßes an Normativität von BNE ergibt sich ein durchaus problematisches Verhältnis zu einem Bildungsverständnis, welches auf ein Mündigwerden des Subjekts in der individuellen Auseinandersetzung mit bestimmten Bildungsgegenständen ausgerichtet ist, sodass dies auch

die Gefahr einer „Instrumentalisierung der Bildung für ethisch-politische Zwecke“ (Vogt 2020, S. 674) birgt.

4.3 Sinnfluencer im Einsatz für Nachhaltigkeit

Hier setzt das diskursethische Lernen an fremden Biografien an: Es wird nicht angestrebt, dass Verhaltensweisen oder Wertorientierungen unhinterfragt akzeptiert oder gar übernommen werden, sondern es sollen (ethische) Dilemmata bzw. Entscheidungssituationen anhand von unterschiedlichen Handlungsoptionen und Argumenten diskutiert sowie reflektiert werden, sodass man sich begründet dazu positionieren kann. Dafür bieten sich die auf Social Media vielfältig präsentierten biografischen Fragmente von Sinnfluencern an: Sie reklamieren für sich die Produktion von sinnvollem Content und damit eine gewisse gesellschaftliche oder auch politische Relevanz durch ihre Lebensweise, die darauf bedacht ist, nachhaltig zu leben. Diese wird auf den YouTube-Kanälen, Instagram-Profilen oder Blogs zu unterschiedlichen Schwerpunktthemen dargeboten. So zeigt beispielsweise das Model Marie Nasemann auf ihrem Blog Fairknallt, wie sie sich für nachhaltige Mode einsetzt; Fräulein Öko gibt Tipps zum nachhaltigen Reisen und Campen; Easy Alex inspiriert zum Upcycling von alten Möbeln; Pascal Nießbeck rettet krummes oder nicht der Norm entsprechendes Obst und Gemüse; der Forschungstaucher Robert Marc Lehmann gibt durch seine Fotos und Videos Einblicke in die durch Plastik verschmutzte Unterwasserwelt und entfernt Geisternetze. Trotz vieler positiver Exempel gilt: Es ist nicht alles nachhaltig, was in Grüntönen daherkommt! Der dargebotene Content muss stets reflektiert und hinterfragt werden: Wie ist die Präsentation von Fast Fashion, die teils unter menschenunwürdigen Bedingungen hergestellt wird, vereinbar mit einem auf nachhaltige Mode bedachten Blog? Ist das Reisen mit einem alten Campingbus wirklich nachhaltig? Wie umweltfreundlich ist das Aufmöbeln von Einrichtungsgegenständen, die sehr günstig produziert werden? Kann das Verschicken von geretteten Lebensmitteln klimaneutral sein? Rechtfertigt der Einsatz für die Weltmeere das Reisen rund um den Globus?

5. Sinnfluencer im Praxistest

Die Entscheidung, sich intensiver den Sinnfluencern zu widmen, führte dazu, entsprechende personale Beispiele für den didaktischen Einsatz aufzubereiten und auf der *Local-heroes*-Homepage zur Verfügung zu stellen (vgl. <https://www.uni-passau.de/local-heroes/sinnfluencer/>). Einige Sinnfluencer wurden bei einem Workshop im Rahmen der

Projektstage zum Thema Nachhaltigkeit eines Passauer Gymnasiums eingesetzt, an dem Lernende der achten bis elften Jahrgangsstufe teilgenommen haben.

Dabei ging es zunächst um die Frage, was die Jugendlichen unter dem Begriff Sinnfluencer verstehen. Den Teilnehmenden zufolge sind es Menschen, die „nicht nur sinnfrei Bilder von ihrem ‚perfekten‘ Leben posten, sondern über aktuelle Themen informieren und sich engagieren“ ; „ihren Einfluss und ihre Reichweite für Aufklärungsarbeit in relevanten Themen nutzen, z.B. Politik, Minderheiten, Tabu- oder Nischenthemen“ ; „zum Nachdenken anregen“ ; „sich für Gutes einsetzen“ ; „mit ihren Beiträgen versuchen, die Welt zu verbessern“ und somit auch „eine Vorbildfunktion haben“ (Originalzitate der Jugendlichen).

Aufgrund unserer Fokussierung auf das Thema Nachhaltigkeit bestimmten die Heranwachsenden ihren persönlichen CO₂-Fußabdruck anschließend mithilfe eines entsprechenden Rechners von *Brot für die Welt* (vgl. <https://www.fussabdruck.de/fussabdrucktest/#/start/index/>), welcher die komplexen Zusammenhänge der Bereiche Ernährung, Wohnen, Mobilität und Konsum zu veranschaulichen versucht. Die Jugendlichen positionierten sich mit ihrem berechneten Wert an globalen Hektar und mussten feststellen, dass sich alle rund um den deutschlandweiten Schnitt bewegten (4,7 gha), der weit höher liegt als der Weltdurchschnitt (2,8 gha) oder als ein als nachhaltig eingestuft Lebensstil (1,6 gha). Durch diese Selbsteinschätzung merkten die Lernenden, „welche Bereiche überhaupt in den Fußabdruck mitreinspielen“ und „dass man einige Umstände ändern könnte“.

In Anlehnung an die im Fußabdruck abgefragten Themen wurden im Anschluss Workshops in Form von Gruppenarbeit angeboten, zu welchen sich die Teilnehmenden je nach Interesse zuordnen durften. Sie setzten sich mit informierenden Texten zu Marie Nasemann, zweidiereisen, Rübenretter und Easy Alex auseinander (vgl. <https://www.uni-passau.de/local-heroes/sinnfluencer/>), recherchierten anhand der angegebenen Quellen weiter und bearbeiteten verschiedene Aufgabenstellungen. Ihre Ergebnisse, kreativen Ideen sowie durchaus kritischen Anfragen hielten sie in Form von Plakaten fest und präsentierten diese dann.

Ob Sinnfluencer nun digitale Weltverbesserer sind? Bei dieser Frage blieben die Jugendlichen letztlich unentschieden. Ihrer Meinung nach haben Sinnfluencer viele positive Seiten, denn sie „geben gute Denkanstöße“; „können durch ihre Posts viel bewirken beim Thema Nachhaltigkeit“; „bieten Menschen Anreize, die Welt zu verbessern und auch zum Umdenken motivieren“; „versuchen, an Werte wie Nachhaltigkeit und Toleranz heranzuführen“; „geben Tipps und besprechen Probleme, denen jeder im Alltag ausgesetzt ist“. Andererseits äußerten

die Lernenden auch verschiedene Bedenken, denn die Sinnfluencer „bräuchten eine viel größere Reichweite, um die Welt wirklich zu verbessern“; „können grundlegende Probleme nicht lösen“, sondern nur „informieren, aber nicht die Aktionen von Menschen verändern“. Außerdem halten es die Jugendlichen für „zweifelhaft, ob Sinnfluencer ihre Tipps wirklich im eigenen Alltag umsetzen“, denn „sie zeigen nur, was sie zeigen wollen“ und „einige widersprüchliche Handlungen werden nicht erwähnt“, schließlich „spielen Kooperationen mit Firmen trotzdem eine wichtige Rolle“. Daher „man muss ihre Inhalte mündig konsumieren, hinterfragen und sich über die vorgestellten Produkte von mehreren Quellen informieren“.

In der abschließenden Feedbackrunde zum gesamten Workshop stimmten die Teilnehmenden mehrheitlich darin überein, dass „jeder in seinem Umfeld viele Möglichkeiten hat, in kleinen Schritten seinen Alltag nachhaltiger zu gestalten“ und „ein Beitrag zur Nachhaltigkeit gar nicht so schwer wäre“.

Insgesamt zeigte sich bei der Durchführung dieses Workshops, dass die Jugendlichen ein grundsätzliches Interesse am Thema Nachhaltigkeit haben, dieses jedoch bei ihrer privaten Nutzung von sozialen Netzwerken bisher eher weniger in Verbindung mit Sinnfluencern gebracht haben. Eine vertiefende und reflektierende Auseinandersetzung mit ausgewählten Beispielen im (Religions-)Unterricht kann solche Rezeptionsgewohnheiten unterbrechen und dazu führen, dass die Heranwachsenden über die eigene ‚Filter-Bubble‘ hinausschauen, die sie durch nutzungsspezifische Algorithmen personalisierte Inhalte fokussieren lässt. Zudem können die niederschweligen, praktischen Anregungen der Sinnfluencer für den eigenen Alltag schrittweise ausprobiert und umgesetzt werden: Während sich das große Ziel ‚Kein Hunger‘ fast unerreichbar anhört, erscheint es vergleichsweise einfach, Lebensmittel richtig zu lagern oder auch krummes Gemüse zu verwerten. Daher ist hier besonders „eine Rückbindung der Lernprozesse an die persönliche Lebenswelt mit ihren spezifischen Erfahrungen, Kommunikationsformen und Handlungsmöglichkeiten“ (Vogt 2021, S. 691) bedeutsam und wegweisend. Dennoch muss gerade im pädagogischen Kontext die Diskrepanz zwischen Wissen und Handeln ausgehalten werden: Wer nachhaltiger leben will, wird dies nicht zwangsläufig in die Tat umsetzen!

Literatur:

Buber, Martin. 1954. Ich und Du. In Ders. *Die Schriften über das dialogische Prinzip*. 7-121. Heidelberg: Schneider.

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. 2015. *Jugendsexualität 2015*.
<https://www.bzga.de/presse/pressemitteilungen/2015-11-12-erste-ergebnisse-der-bzga-studie-jugendsexualitaet-2015/>

Calmbach, Marc et al. Hrsg. 2020. *Wie ticken Jugendliche? 2020. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland*. Bonn: bpb.

Deutsche Shell. Hrsg. 2019. *Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Weinheim u. Basel: Beltz.

Fechtner, Kristian, Gotthard Fermor, Uta Pohl-Patalong, und Harald Schroeter-Wittke. Hrsg. 2005. *Handbuch Religion und Populäre Kultur*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Gärtner, Claudia. 2020. *Every Day for Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Ostfildern: Matthias Grünewald Verlag. 2. Aufl.

Horáková, Dana. 2007. *Vorbilder. Berühmte Deutsche erzählen, wer ihnen wichtig ist*. Wiesbaden: Marix Verlag.

Illich, Ivan. 1980. *Entschulung der Gesellschaft. Entwurf eines demokratischen Bildungssystems*, Reinbek b. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag

Krain, Rebekka, Mößle, Laura. 2020. Christliches Influencing auf YouTube als ‚doing emotion‘. In *Österreichisches Religionspädagogisches Forum* 28, 161-179. DOI: 10.25364/10.28:2020.1.9

Lamberty, Alexandra, Sitzberger, Rudolf. 2021. „Ich würd’ es liken“ – ein YouTube-Video im Blick von Jugendlichen. In Brieden, Norbert, Mendl, Hans, Reis, Oliver, Roose, Hanna. Hrsg. *Religion lernen. Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik*. 132-142. Babenhausen: LUSA Verlag.

Lindner, Konstantin. 2011. „Aufgabe Biografie“ – eine religionsdidaktische Herausforderung?! In *Loccumer Pelikan*, Heft 2, 62-67.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.). 2021. *JIM-Studie. Jugend, Information, Medien*. Stuttgart.

Mendl, Hans. 2015. *Modelle – Vorbilder – Leitfiguren. Lernen an außergewöhnlichen Biografien*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Mendl, Hans. 2019. *Taschenlexikon Religionsdidaktik*. München: Kösel-Verlag.

Mendl, Hans. 2020. *Helden wohnen nebenan. Lernen an fremden Biografien*. Ostfildern: Matthias Grünewald Verlag.

Mendl, Hans. 2021. Biografisches Lernen. In Stögbauer-Elsner, Eva, Konstantin Lindner, und Burkard Porzelt. Hrsg. *Studienbuch Religionsdidaktik*. 256-266. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.). 2022. *Enzyklika Laudato si'*. von Papst Franziskus über die Sorge für das gemeinsame Haus. Bonn. 5. Aufl.

Seeger, Christof, Kost, Julia F. 2020. *Influencer Marketing. Grundlagen, Strategie und Management*. München: UVK Verlag. 2. Aufl.

United Nations. 1987. Report of the World Commission on Environment and Development. Our common future. <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>. Zugegriffen: 30. Juni 2022.

Vogt, Markus. 2021. Christliche Umweltethik. Grundlagen und zentrale Herausforderungen. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH.

Ziebertz, Hans-Georg. 2010. Biografisches Lernen. In Hilger, Georg, Stephan Leimgruber, und Hans-Georg Ziebertz. Hrsg. *Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf*. S. 374-386. München: Kösel-Verlag. 6. Aufl.

<https://www.fussabdruck.de/fussabdrucktest/#/start/index/>. Zugegriffen: 30. Juni 2022.

<https://www.instagram.com/luisaneubauer/>. Zugegriffen: 30. Juni 2022.

<https://www.instagram.com/toni.kr8s/>. Zugegriffen: 30. Juni 2022.

<https://www.lehrplanplus.bayern.de/uebergreifende-ziele>. Zugegriffen: 30. Juni 2022.

<https://www.uni-passau.de/local-heroes/sinnfluencer/>. Zugegriffen: 30. Juni 2022.

Christfluencer:

Ann Kathrin Förderreuther: https://www.instagram.com/frau_religionslehrerin/?hl=de

Chris Schuller: <https://www.youtube.com/channel/UCO69wBrka0gRALEw-O7ubEw>

Jana Highholder: <https://www.instagram.com/hiighholder/?hl=de>

Li Marie: <https://www.instagram.com/li.marie/?hl=de>

Martin Popp: https://www.instagram.com/insta_priest/?hl=de

Rainer Maria Schießler: <https://schiesslerswoche.podigee.io>

Sr. Anrika und Sr. Francine-Marie:
<https://www.youtube.com/c/JenseitsdesGewöhnlichen/about>

Sinnfluencer:

Easy Alex: https://www.youtube.com/channel/UCmV_KZofMuD1P0nUqbx7jRA

Fräulein Öko: <https://www.youtube.com/user/SvenjaTutorials>

Marie Nasemann: <https://www.fairknallt.com/>

Pascal Nießbeck: <https://www.ruebenretter.de/>

Robert Marc Lehmann: <https://www.robertmarclehmann.com/de>

zweidiereisen: <https://www.youtube.com/c/zweidiereisen/videos>