



Sachverständigenkommission
15. Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.)



Materialien zum 15. Kinder- und Jugendbericht

**Zwischen Freiräumen, Familie,
Ganztagsschule und virtuellen Welten –
Persönlichkeitsentwicklung
und Bildungsanspruch im Jugendalter**

Ulrike Wagner

**Engagement und Beteiligung Jugendlicher
im Internet**

Ulrike Wagner

**Engagement und Beteiligung
Jugendlicher im Internet**

Das Deutsche Jugendinstitut e. V. (DJI) ist ein zentrales sozialwissenschaftliches Forschungsinstitut auf Bundesebene mit den Abteilungen „Kinder und Kinderbetreuung“, „Jugend und Jugendhilfe“, „Familie und Familienpolitik“ und „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“ sowie dem Forschungsschwerpunkt „Übergänge im Jugendalter“ (Außenstelle Halle). Es führt sowohl eigene Forschungsvorhaben als auch Auftragsforschungsprojekte durch. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und im Rahmen der Projektförderung aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Weitere Zuwendungen erhält das DJI von den Bundesländern und Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Die vorliegenden Texte sind Expertisen zum 15. Kinder- und Jugendbericht. Ihre Veröffentlichung wurde durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert. Der Sachverständigenkommission, die diese Expertisen herausgibt, gehörten folgende Mitglieder an: Prof. Dr. Karin Bock (stellv. Vorsitzende), Stephan Groschwitz, Prof. Dr. Cathleen Grunert, Prof. Dr. Stephan Maykus, Prof. Dr. Nicolle Pfaff, Ludger Pieper, Prof. Dr. Thomas Rauschenbach (Vorsitzender), Prof. Klaus Schäfer (stellv. Vorsitzender), Prof. Dr. Wolfgang Schröer, Prof. Dr. Angela Tillmann, Prof. Dr. Gunda Voigts, Prof. Dr. Ivo Züchner.

In der Geschäftsstelle des Deutschen Jugendinstituts e. V. wirkten mit: Dr. Sabrina Hoops, Dr. Christian Lüders, Dr. Liane Pluto, Dr. Kathrin Klein-Zimmer, Irene Hofmann-Lun, Susanne Schmidt-Tesch (Sachbearbeitung).

© 2017 Deutsches Jugendinstitut e. V.
Nockherstraße 2, 81541 München
Telefon +49 (0)89 62306-267
Fax +49 (0)89 62306-182
E-Mail sschmidt@dji.de

Homepage: www.dji.de/15_kjb

Vorwort

Die Bundesregierung ist gemäß § 84 SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfe) verpflichtet, dem Deutschen Bundestag und dem Bundesrat in jeder Legislaturperiode einen Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen und Bestrebungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland mit ihrer Stellungnahme dazu vorzulegen.

Der 15. Kinder- und Jugendbericht „Zwischen Freiräumen, Familie, Ganztagschule und virtuellen Welten – Persönlichkeitsentwicklung und Bildungsanspruch im Jugendalter“ ist Anfang 2017, zusammen mit der Stellungnahme der Bundesregierung als Bundestagsdrucksache, erschienen.

Um einen umfassenden Überblick zu dem komplexen und mehrdimensionalen Themenkreis und vertiefte Einblicke in einzelne Bereiche zu erhalten, hat die von der Bundesregierung mit der Erstellung des Berichts betraute Sachverständigenkommission zahlreiche Expertisen in Auftrag gegeben.

Die Inhalte der Expertisen gaben wichtige Impulse für die Diskussionen der Kommission. Zahlreiche Aspekte sind auch in den Berichtstext eingeflossen und haben zu dessen wissenschaftlicher Güte beigetragen. Vor dem Hintergrund, dass nicht alle Erkenntnisse aus den Expertisen im Detail im 15. Kinder- und Jugendbericht Berücksichtigung finden konnten, hat die Kommission beschlossen, alle Expertisen einer breiten Öffentlichkeit als Online-Publikation zur Verfügung zu stellen. Die einzelnen Beiträge, deren Inhalte ausschließlich von den Autorinnen und Autoren selbst verantwortet werden, können auf der DJI-Webseite der Geschäftsstelle des 15. Kinder- und Jugendberichts unter www.dji.de/15_kjb abgerufen werden.

Die Sachverständigenkommission dankt allen Autorinnen und Autoren der Expertisen für ihre wertvolle Unterstützung bei der Erstellung des 15. Kinder- und Jugendberichts.

München, im Frühjahr 2017

Prof. Dr. Thomas Rauschenbach

Vorsitzender der Sachverständigenkommission für den 15. Kinder- und Jugendbericht

Inhalt

1	Einführung und Zielsetzung	9
2	Begriffsbestimmungen und Ausgangspunkte	11
2.1	Beteiligung und gesellschaftliche Handlungsfähigkeit	11
2.2	Anschluss an einen ganzheitlichen Bildungsbegriff und pädagogische Ziele	12
2.3	Die Rolle des Internets beim partizipativen Handeln	14
2.4	Prozesscharakter von Partizipation	15
3	Voraussetzungen für Beteiligung im Internet	16
3.1	Ungleichheiten in Partizipationsprozessen	17
3.2	Soziale Netzwerkdienste als wichtige Verweisstruktur für politische Information bei jungen Menschen	18
3.3	Zwischenfazit: Regulative und Potenziale im Medienalltag von Heranwachsenden.....	19
4	Formen von politischer Beteiligung und Engagement	20
4.1	Engagierte Jugendliche und ihre Beteiligungsformen	21
4.2	Formen von ePartizipation im engeren Sinn	25
4.3	Zwischenfazit: Regulative und Potenziale mit Blick auf die Unterstützung von Partizipationsprozessen	27
5	Herausforderungen	29
5.1	Gesellschaftliche Partizipation = Alibihandeln?	29
5.2	Vernetzung von Beteiligung und Pädagogik	33
6	Literaturverzeichnis	37

Den Beitrag „Engagement und Beteiligung Jugendlicher im Internet“ von Ulrike Wagner finden Sie in der Buchveröffentlichung „Materialien zum 15. Kinder- und Jugendbericht“ auf den Seiten 337–370.

1 Einführung und Zielsetzung

Das Themenfeld Partizipation, Jugend und Internet ist in den letzten Jahren ein vielbeachtetes und vieldiskutiertes Feld. Sowohl in der Jugendforschung, der medienpädagogischen Forschung als auch im Bereich von Projekten der kulturellen und politischen Bildung im weiteren Sinn sind vielfältige Erkenntnisse und Erfahrungen entstanden, die es lohnenswert machen, den aktuellen Stand der Forschung und der systematisierten Praxis zu reflektieren. Der Diskurs ist auch mitgeprägt von unterschiedlichen Interessenlagen von Akteurinnen und Akteuren:

- Zum einen von Einrichtungen, deren Aufgabe es ist, sich um das Wohlergehen von Heranwachsenden zu kümmern. Die Fragestellung, die dabei zu Grunde gelegt ist, lautet: Wie kann Partizipation in mediatisierten Lebenswelten als Grundrecht von möglichst allen Kindern und Jugendlichen verwirklicht werden? Anknüpfend an die UN-Kinderrechtskonvention ist dies eine Frage, der sich alle Institutionen, Einrichtungen und Bildungsstrukturen, die sich dem Wohlergehen von Kindern und Jugendlichen widmen, stellen müssen. Auch Politik und Verwaltungsstrukturen greifen diese Fragestellung auf; zu nennen ist hier beispielsweise die EU-Jugendstrategie, die diese Strukturen unterstützen soll, um Kinder und Jugendliche für gesellschaftliche Zusammenhänge zu interessieren (Gaiser/Gille 2012, S. 136).
- Zum anderen wird der Diskurs aber auch von Akteurinnen und Akteuren mitbestimmt, die Kinder und Jugendliche als potenziell kaufkräftige Zielgruppen im Blick haben, die möglichst früh in mediatisierte Marktstrukturen eingeführt werden sollen. Partizipation wird dabei als neue Form eines produktiven Medienkonsums gefasst, über den u. a. auf kommerziellen Plattformen Inhalte eingespeist werden. Partizipation bildet in dieser Perspektive die Grundlage für neue Geschäftsmodelle, die erst durch die technische Entwicklung der Social-Web-Dienste möglich wurde.

Dies verdeutlicht bereits unterschiedliche Vorstellungen darüber, was Partizipation sein soll. So ist einem Teil daran gelegen, Beteiligung in unterschiedlichen Variationen und Wirkungsgraden an – mittlerweile zunehmend selbst mediatisierten – Sozialräumen zu ermöglichen.¹ Wiederum andere Entwicklungen lassen vermuten, dass Teilhaben eine Art neue Leitkultur im Umgang mit digitalen Gerätschaften, Kommunikationsdiensten und (kommerziellen) Angeboten darstellt. Inwiefern dabei nur ein vermeintliches Miteinander und Gestalten propagiert wird, deren Wirksamkeit von den Einzelnen aber nicht einzuschätzen ist, muss auch kritisch betrachtet werden.

Anliegen der vorliegenden Expertise ist es, aufbauend auf das vorhandene Wissen, den Forschungsstand danach aufzubereiten, welche Hauptlinien aktuell zum Thema „Engagement und Beteiligung Jugendlicher im Internet“ zu identifizieren sind. Eine Grundlage für die Argumentation ist dabei, vom alltäglichen (Medien-)Handeln der Jugendlichen auszu-

¹ Zur Verbindung von Sozialräumen und dem vgl. Brüggem/Schemmerling (2014) sowie Wagner (2014).

gehen und die Verankerung von verschiedenen Online-Beteiligungsformen in ihren Alltagspraxen und -routinen zu diskutieren. Online-Beteiligungsformen umfassen dabei sowohl den Gebrauch von digitalen Interaktionsformen zur Beteiligung an Diskursen in unterschiedlichen medialen Räumen als auch explizit als ePartizipation bezeichnete Tools und Prozesse zur Beteiligung an konkreten Projekten, Initiativen und Themen.

In Kapitel 2 werden die zentralen Begriffe und Ausgangspunkte, wie Beteiligung, gesellschaftliche Handlungsfähigkeit, deren Anschlussfähigkeit zu einem ganzheitlichen Bildungsverständnis sowie die Rolle des Internets beim partizipativen Handeln, eingeführt. Kapitel 3 klärt wichtige Voraussetzungen für Teilhabe, indem der Zusammenhang zum Ungleichheitsdiskurs skizziert wird und zentrale Elemente des Umgangs von Jugendlichen mit politischer Information erläutert werden. Kapitel 4 systematisiert die Beteiligungsformen von engagierten Jugendlichen und detailliert die Formen von ePartizipation. Hier wird zudem der Frage nachgegangen, welche Optionen neue ePartizipationstools für die Teilhabe von Jugendlichen eröffnen, und welche Aspekte zu beachten sind, damit Formen und Elemente der ePartizipation bei Jugendlichen erfolgversprechend sind. In den Kapiteln 3 und 4 werden jeweils in einem Zwischenfazit erste Schlussfolgerungen gezogen.

In Kapitel 5 schließlich werden die Leitfragen für die Expertise in Form von Herausforderungen diskutiert, die sich in zwei Bereiche gliedern lassen:

Rahmenbedingungen für Partizipation

- Wie sind die neuen Formen von Engagement und Beteiligung im Netz im Hinblick auf öffentliche Wahrnehmung, Wirkmacht, Verankerung im Alltag und im Hinblick auf die Fragen nach Offenheit, Kontrolle und Transparenz unter den aktuellen gesellschaftlichen Bedingungen einzuschätzen?
- Welche Herausforderungen gilt es zu diskutieren, um die politische Einflussnahme Jugendlicher auch über das Netz zu ermöglichen und ihr Recht auf gesellschaftliche Partizipation, verstanden als Inklusion von Heranwachsenden aller sozio-kulturellen Milieus, zu realisieren?

Verhältnis von Beteiligungsangeboten und Pädagogik

- In welchem (Spannungs-)Verhältnis stehen diese Möglichkeiten des Engagements und der Beteiligung zu pädagogischen (Bildungs-)Angeboten?
- Welche Formen des Transfers (informell zu institutionell und umgekehrt) sind denkbar bzw. welche positiven Beispiele gibt es?
- Welche bestehenden Formen und Elemente können dabei als modellhaft angesehen werden und wo besteht noch Bedarf zur Weiterentwicklung?
- Wie können Modelle von ePartizipation nachhaltig in Beteiligungsinitiativen und -projekten sowie den Strukturen der Jugendbeteiligung verankert werden?

2 Begriffsbestimmungen und Ausgangspunkte

Der Fokus der vorliegenden Expertise liegt darauf, Formen von Engagement und Beteiligung von Jugendlichen im Internet zu differenzieren, das Feld zu systematisieren und entsprechende Herausforderungen zu skizzieren. Für die Präzisierung der Perspektive für die Argumentation werden zunächst die Begrifflichkeiten Partizipation, verschiedene Beteiligungsformen und das Ziel pädagogischer Arbeit näher bestimmt und zueinander in Beziehung gesetzt.

2.1 Beteiligung und gesellschaftliche Handlungsfähigkeit

Partizipation ist aus der Sicht der beteiligungszentrierten Demokratietheorien zu verstehen als „politische Beteiligung möglichst vieler über möglichst vieles, und zwar im Sinne von Teilnehmen, Teilhaben, Seinen-Teil-Geben und innerer Anteilnahme am Schicksal eines Gemeinwesens“ (Schmidt 2008, S. 236). Ernstgemeinte Partizipation sichert Bürgerinnen und Bürgern ihren Status als Subjekte mit eigener Entscheidungsgewalt. Diese Begriffsbestimmung knüpft an die Ansätze der partizipatorischen bzw. deliberativen Demokratietheorie an.² Partizipation wird dabei nicht gewährt, sondern sie ist ein fundamentales Recht aller Mitglieder der Gesellschaft in allen sie betreffenden gesellschaftlichen Bereichen (vgl. Knauer/Sturzenhecker 2005; Stange 2007). Sie umfasst soziale, kulturelle und politische Sphären und kann nicht auf die Unterscheidung zwischen Inklusion oder Exklusion an bzw. von Gesellschaft reduziert werden.

Um einen differenzierten Blick auf das Handeln der Heranwachsenden und deren Möglichkeiten für Partizipation werfen zu können, bietet sich das Stufenmodell von Schröder (1995) in der Modifizierung von Stange (2007) an, der drei *Bereiche von Teilhabe* bestimmt:³

- Formen der Beteiligung, die von der Teilhabe bis hin zur Mitbestimmung reichen,
- Formen der Selbstbestimmung und Selbstverwaltung und
- Fehlformen, in denen Kinder und Jugendliche nicht selbst entscheiden können, in denen sie als Dekoration dienen oder nur Alibi-Funktionen übernehmen.

Dieses Modell knüpft als pragmatisches Konzept aus der Sozialpädagogik am konkreten Handeln bzw. den konkreten, in Aussicht gestellten oder realisierten Handlungsmöglichkeiten von Heranwachsenden in den für sie relevanten Sozialräumen an. In Bezug auf die

² Vgl. dazu z. B. Barber (1994 (engl. 1984)), Fishkin (1991, 1997), Habermas (1992, 1999) und Pateman (1970).

³ Die ursprüngliche Gliederung von Schröder (1995) sieht eine Stufenleiter vor, die Stange aber nebeneinander, als nicht hierarchisch gegliederte Abfolge darstellt.

Organisationsformen von Beteiligung und Engagement können grundlegend drei Formen unterschieden werden (Gaiser/Gille 2012, S. 139):

- traditionelle Vereine, Verbände und Organisationen
- informelle Gruppierungen
- eher temporäre und situative Aktionen

Diese verschiedenen Formen werden von den Jugendlichen nicht als konkurrierend oder einander ausschließend erlebt, vielmehr ist von gegenseitiger Verstärkung auszugehen, indem Beteiligungserfahrungen in einem Bereich auf andere übertragen werden (Gaiser/Gille 2012, S. 156).

Dieses Modell ist zudem anschlussfähig an einen weiten *Begriff von Politik*, da es sich auf soziale Gefüge in einem weiteren Sinn und sich damit nicht nur auf repräsentativ-demokratische Strukturen bezieht, sondern Demokratie-Ansätze einer Demokratie „von unten“ und Selbstverwaltungsstrukturen einschließt und damit auch auf die Beteiligung in den unterschiedlichen Sozialräumen angewendet werden kann. Für die vorliegende Expertise wird ein weiter Begriff von Politik verwendet, der ein Spektrum an gesellschaftlich relevanten Themen umfasst (Wagner/Gebel 2014, S. 16 f.).

Aus der Perspektive der Subjekte kann die Teilhabe an der engeren und weiteren Sozialwelt mit dem Begriff der *gesellschaftlichen Handlungsfähigkeit* (Geulen 1977, 2005) gefasst werden. Teilhabe ist in diesem Sinne nicht nur zu fassen als politische Beteiligung im engeren Sinn (vgl. z. B. Knauer/Sturzenhecker 2005), sondern umfasst alle Bereiche der Lebenswelt, z. B. Familie, Schule, Erwerbsarbeit. Sie steht in diesem Sinne in enger Verbindung mit der Aneignung von Sozialräumen, die sich Kinder und Jugendliche über ihre Interaktionspartnerinnen und -partner in der Lebenswelt sukzessive erschließen (vgl. Wagner 2011). In dieser Interaktion entwickeln die Heranwachsenden beständig ihre Fähigkeiten weiter. Gesellschaftliche Handlungsfähigkeit zu entwickeln ist unter den gegebenen strukturellen gesellschaftlichen Bedingungen als Herausforderung zu kennzeichnen (vgl. Wagner 2014): So sind die äußeren Anforderungen an die eigene Entwicklung äußerst komplex und gleichzeitig ist die Handlungsfähigkeit wiederum abhängig von den Ressourcen der Individuen, und ihren Kapazitäten, diese zu mobilisieren. Dabei prägen Strukturen sozialer Ungleichheit den Zugang zu Ressourcen (siehe Abs. 3.1). Die Instanzen, die die Sozialisation der Heranwachsenden prägen und entsprechende Ressourcen bereitstellen, sind neben der Herkunftsfamilie Schule, Ausbildungsstätte, Gleichaltrige und auch Medien; sie gelten als wichtige Vermittler und Unterstützer im Entwicklungsprozess des Jugendalters (Hurrelmann 2007, S. 68).

2.2 Anschluss an einen ganzheitlichen Bildungsbegriff und pädagogische Ziele

Gesellschaftliche Handlungsfähigkeit, um Teilhabe an der engeren und weiteren Sozialwelt zu realisieren, erscheint mit Blick auf pädagogische Fragestellungen, wie partizipative Pro-

zesse zu unterstützen sind, anschlussfähig an einen ganzheitlichen Bildungsbegriff, wie er z. B. von Klafki vertreten wird: (Allgemein-)Bildung ist nach Klafki (in: Baumgart 2007, S. 270) „ein selbsttätig erarbeiteter und personal verantworteter Zusammenhang von drei Grundfähigkeiten“ und umfasst:

- Fähigkeit zur Selbstbestimmung: Der und die Einzelne verfügt über seine und ihre individuellen Lebensbeziehungen und Sinndeutungen im zwischenmenschlichen, beruflichen, ethischen und religiösen Bereich.
- Fähigkeit zur Mitbestimmung: Jede und jeder hat Anspruch an, Möglichkeit zur und Verantwortung für die Gestaltung der gemeinsamen kulturellen, politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse.
- Fähigkeit zur Solidarität: Der Anspruch auf Selbstbestimmung und Mitbestimmung ist nur dann zu rechtfertigen, wenn er mit Anerkennung der Rechte anderer sowie dem Einsatz für diejenigen verbunden ist, deren Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten eingeschränkt oder ihnen vorenthalten werden und wenn der Versuch unternommen wird, für die Rechte jener einzutreten, welche über diese Rechte nicht verfügen.

Aufgabe der Pädagogik ist es dementsprechend, diese (Allgemein-)Bildung zu fördern und entsprechende Räume für ihre Förderung zu eröffnen, um damit eine souveräne Lebensführung von Heranwachsenden zu unterstützen, die Teilhabe im zuvor skizzierten Sinne ermöglicht. Pädagogische Partizipationsprojekte, deren Leitlinien handlungsorientiertes Lernen und Ressourcenorientierung bilden und die sozialräumliche Aneignungsprozesse von Heranwachsenden berücksichtigen, ermöglichen es, Heranwachsende in der Entwicklung ihrer Fähigkeiten und Kompetenzen zu begleiten, um gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen. Sturzenhecker (2007, S. 12 f.) fasst dies in drei Grundprinzipien zusammen:

- „Sehen und anerkennen“ als respektvolles Beobachten ist die Grundvoraussetzung, um die Ressourcen und die Verschiedenheit von Heranwachsenden zu akzeptieren und erst darauf aufbauend ihre Themen, Bedürfnisse und Motivationen einzuordnen und im Projektkontext zu integrieren.
- „Jugendlichen eine Stimme geben“ bedeutet, dass Jugendliche ihre eigene Position zu bestimmten Themen finden, diese für berechtigt halten und ihr auch Ausdruck verleihen können und sich Gehör verschaffen. Dazu gehört auch, Raum für Resonanz und Dialog zu schaffen.
- „Demokratischen Konflikt ermöglichen“ wird im Austausch von Positionen und Argumenten möglich, bei dem die Kritikfähigkeiten der Jugendlichen gefordert und sukzessive erweitert werden.

Diese drei Grundprinzipien für die pädagogische Arbeit sind leitend für die Interpretation der im Folgenden skizzierten Erkenntnisse und sind im Hinblick auf die Beteiligung mit und über Medien zu reflektieren und zu adaptieren.

2.3 Die Rolle des Internets beim partizipativen Handeln

Als integrierte und konstitutive Bestandteile gesellschaftlichen und individuellen Lebens prägen Medien den gemeinsamen Erfahrungshorizont der Menschen und übernehmen integrative Funktionen für den Zusammenhalt von Gesellschaft. Dieser gemeinsame Erfahrungshorizont schließt kulturelle Erfahrungen und Bedeutungen ebenso ein wie politische Erfahrungen und Bedeutungen (vgl. Krotz 2001 und 2007). Partizipation wird realisiert durch das Handeln der Subjekte. Sie wollen vor dem Hintergrund der ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen Selbstwirksamkeit erfahren, aber auch Wirkkraft in Richtung des Gemeinwesens entfalten. Medienaktivitäten können dabei – eingebettet in Alltagsroutinen oder explizit mit der Nutzung ePartizipationstools – wichtige Bestandteile von partizipativen Handeln werden.⁴ Der Zusammenhang von Internet und Partizipation kann allgemein auf drei Ebenen hergestellt werden (Schmidt 2015, S. 11):

- *Teilhabe im Internet* umfasst Partizipationsprozesse in den Kommunikationsräumen des Internets (z. B. die Beteiligung an Onlinediskussionen),
- *Teilhabe mit Hilfe des Internets* umfasst die Nutzung des Internets als Werkzeug für Partizipationsprozesse (z. B. der Einsatz eines Diskusstools zur Entwicklung von Ideen für die Gestaltung eines Jugendzentrums) und
- *Teilhabe am Internet* bezeichnet Partizipationsprozesse, in denen die Gestaltung der Medientechnologien den Gegenstand der Auseinandersetzung bildet.

Mit Blick auf den Forschungsstand wird deutlich, dass sich der Diskurs um Beteiligung von Heranwachsenden vor allem auf die ersten beiden Ebenen der Teilhabe konzentriert, und die Beteiligung, verstanden als Gestaltung von Medientechnologien, kaum thematisiert wird.

Insbesondere das Social Web mit seinen Kommunikations- und Interaktionsstrukturen (vgl. Wagner/Gebel 2014, S. 5 ff.) offeriert vielfältige Zugänge zur Auseinandersetzung mit gesellschaftlich relevanten Themen. Dies gilt sowohl für die Rezeption als auch für aktivere Formen des Medienhandelns, wie etwa das Teilen von Information mit anderen Interessierten durch das Hinweisen auf relevante Quellen oder das Platzieren und Verbreiten eigener Gedanken, Meinungen und Wertungen, z. B. durch das Produzieren eigener oder das Kommentieren fremder Beiträge, seien sie journalistischen oder auch nicht-professionellen Ursprungs. Online-Medien bieten gerade auch die Möglichkeit der Interaktion mit anderen Nutzenden und politischen Akteuren, die sowohl als strukturierte ePartizipationsverfahren (vgl. z. B. Emmer/Bräuer 2010) organisiert sein können, als auch spontan und ad hoc geäußerten Protest, wie z. B. virtuelle Sit-ins oder Online-Streiks umfassen können (Wimmer 2007, S. 218). Rezeptive wie produktive Tätigkeiten sind damit ebenso wie die neuen Formen der politischen Artikulation als Teil von politischer Kommunikation im weiteren Sinn (Schulz 2011, S. 16) zu verorten.

⁴ Eine Differenzierung von Online-Partizipation und einen Überblick über den einschlägigen Forschungsstand bieten auch Lutz u. a. (2014).

Dem Internet und insbesondere Anwendungen des Social Web wird ein hohes Potenzial zur Verwirklichung des normativen Anspruchs einer möglichst breiten und intensiven Bürgerbeteiligung an der politischen Öffentlichkeit nach den Maßgaben potenzieller Unabgeschlossenheit des Publikums, Egalität und Diskursivität zugeschrieben (vgl. Emmer/Wolling 2010). Hierbei erfüllt das Internet Funktionen auf zwei Ebenen (in Anlehnung an Hoecker 2002 bzw. Emmer/Wolling 2010): Erstens kann es als Quelle bzw. Mittel politischer Information dienen, und zweitens wird eine Gelegenheitsstruktur für politische Kommunikation bzw. Interaktion und darauf aufbauend auch verschiedene Formen von Beteiligung angeboten.

2.4 Prozesscharakter von Partizipation

Partizipation kann nicht über einzelne, voneinander isolierte Tätigkeiten nachvollzogen werden, sondern ist als Prozess anzusehen, der von Agierenden mit unterschiedlichen Interessen vollzogen wird, um sich zu vernetzen, Willensbildung voranzubringen, Resonanz zu erzeugen – letztendlich Einfluss auf (im weiteren Sinn) politische Entscheidungen zu nehmen und Gesellschaft zu gestalten (vgl. auch Casteltrione 2015, S. 2). Partizipation schließt in diesem Verständnis das Online-Handeln ebenso mit ein wie auch Aktivitäten, die ohne mediale Kommunikations- und Interaktionsstrukturen vollzogen werden, und zielt aber auch auf Wirksamkeit gegenüber bestimmten Akteuren oder in bestimmten Sozialräumen ab. Carpentier (2011) insistiert bei der Klärung der Frage „Was ist Partizipation?“ darauf, dass gerade die aktuelle Diskussion dringend Differenzierung benötigt: Er unterscheidet zwischen Zugang, Interaktion und Partizipation und weist dabei Zugang und Interaktion als wesentliche Grundelemente bzw. Voraussetzungen von Partizipation aus, und warnt aber davor, diese mit Partizipation gleichzusetzen (S. 29 ff.), weil dabei die Ebene von Einfluss und/oder Wirkung unberücksichtigt bleibt.

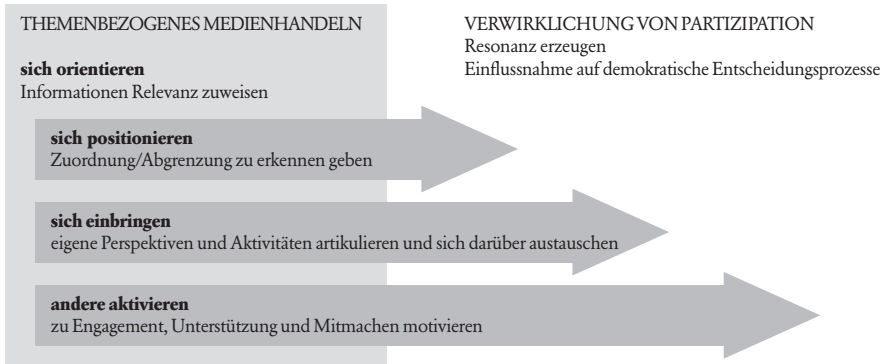
Partizipation als Prozess kann aus der Perspektive der Subjekte in einem Modell folgendermaßen dargestellt werden (Wagner/Gebel 2014, S. 180 f.; Abb. 1):⁵ „Sich orientieren“ bedeutet, sich auf Basis von Information, die zu einem bestimmten Thema herangezogen, bewertet und mit Relevanz versehen wird, eine Meinung zu bilden. Das Sich-Orientieren bildet die Basis für alle weiteren beteiligungsbezogenen Aktivitäten „sich positionieren“, „sich einbringen“ und „andere aktivieren“, bei denen gerade für Heranwachsende Online-Kommunikations- und Interaktionsformen eine wichtige Rolle spielen:

- Sich zu positionieren ist etwas, was für viele Heranwachsende selbstverständlich ist, wenn sie z. B. zu einem bestimmten Thema eine Meinung signalisieren, indem sie sich Gruppen zuordnen. Sie greifen also Impulse anderer auf und schließen sich Positionen an, die von anderen formuliert wurden.

⁵ Das Grundsche ma wurde 2009 im Rahmen einer Analyse von Selbstdarstellungen Jugendlicher im Social Web entwickelt (vgl. Wagner u. a. 2009, S. 74 ff.). In der JFF-Studie „Jugendliche und die Aneignung politischer Information in Online-Medien“ wurde dieses Modell weiterentwickelt und das themenbezogene Medienhandeln von Jugendlichen zwischen zwölf und 19 Jahren mit verschiedenen Dimensionen von Beteiligung in Beziehung gesetzt.

- Sich einzubringen wiederum verlangt von den Jugendlichen, sich in Diskursen zu artikulieren und Meinungen auszutauschen.
- Andere zu aktivieren zielt darauf ab, dass Jugendliche andere dazu bewegen, an Aktionen teilzunehmen, sich zu engagieren und selbst aktiv zu werden.

Abbildung 1: Dimensionen partizipativen Medienhandelns



Quelle: Wagner/Gebel 2014, S. 180

Vor dem Hintergrund, dass Medienhandeln immer eingebettet in den lebensweltlichen Zusammenhang zu betrachten ist und damit auch auf gesellschaftliche Bezüge verweist, kann – im Sinne der breiten Definition von Partizipation – dieses Handeln als grundsätzlich auf gesellschaftliche Teilhabe gerichtet beschrieben werden. Die Subjekte verfolgen damit unterschiedliche Ziele, die aber allesamt darauf abzielen, sich einzubringen, sich einzumischen oder auch bestimmte Zustände zu verändern. Somit ist das Medienhandeln mit dem Handeln im Sozialraum zumeist eng verwoben. Am stärksten zeigt sich die Verwobenheit zwischen medialem Handeln und dem Agieren im Sozialraum bei der Dimension „andere aktivieren“. In Abschnitt 4.1 wird differenziert, wie Jugendliche die unterschiedlichen Beteiligungsformen realisieren. Zuvor erscheint es jedoch notwendig, einen Blick auf die Voraussetzungen für die Beteiligung im Internet zu werfen.

3 Voraussetzungen für Beteiligung im Internet

Über Online-Medien an demokratischen Prozessen im weiteren Sinn teilzuhaben, hat verschiedene Voraussetzungen. Zunächst ist darauf zu blicken, welche Ungleichheiten in Partizipationsprozessen zu differenzieren sind, die sowohl auf soziostruktureller Ebene der Rahmenbedingungen wie auch auf individueller Ebene der Handlungspraktiken der Subjekte zu verorten sind (Abs. 3.1). Eine weitere wesentliche Voraussetzung liegt in den empi-

risch festzustellenden Veränderungen in der politischen Kommunikation: Wie jüngere Altersgruppen mit Social-Web-Angeboten umgehen, um sich über gesellschaftlich relevante Themen zu informieren, gibt Hinweise auf eine immer stärkere Verzahnung der Rezeption von Information und beteiligungsorientierten medialen Aktivitäten.

3.1 Ungleichheiten in Partizipationsprozessen

Zillien arbeitet die strukturellen Gemeinsamkeiten zwischen den Merkmalen sozialer Ungleichheit in der Informations- und Wissensgesellschaft und den unterschiedlichen Internetnutzungsmustern heraus und kommt in ihrer Analyse zu dem Schluss, dass sozio-ökonomisch Bessergestellte in höherem Ausmaß vom Internet profitieren können, als dies bei schlechter Gestellten der Fall ist (vgl. Zillien 2006, auch Marr 2005). Digitale Ungleichheiten sind daher „im Ausmaß und in der Qualität des gesellschaftlichen Wissens und der Partizipation auch keine nur digitalen, sondern sie sind nach wie vor das Resultat ungleicher Bildungsvoraussetzungen bzw. der gesellschaftlichen Benachteiligung bildungsferner Bevölkerungsschichten“ (Bonfadelli 2005, S. 15).

Neben dem beschriebenen Zusammenhang von gesellschaftlichen Strukturbedingungen und Phänomenen digitaler Ungleichheit nennt Kutscher (2015, S. 118) als Einflussfaktoren auf Ungleichheit auch die Auswirkungen globaler, kommerzieller Machtstrukturen, die über das Medienangebot manifest werden und derzeit vor allem in Hinblick auf aggregierte Datenauswertung diskutiert werden (vgl. z. B. Christl 2014). Darüber hinaus stellen sich auch Zugangsfragen neu: Sie sind nicht mehr in Form des vielfach diskutierten second-level digital divide (vgl. z. B. Hargittai 2002) präsent, sondern zeigen sich auch in der Debatte um Netzneutralität auf eine neue Art und Weise und werden bislang nur sehr randständig in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung betrachtet (vgl. Kutscher 2015, S. 118f.; Brüngen 2014).

Die konkrete Nutzung medialer Beteiligungsangebote ist in mehrfacher Hinsicht voraussetzungsvoll: Bildung, Geschlecht und Alter sind von hohem Einfluss auf die Qualität der Online-Nutzung. Hoch gebildete junge Männer zeigen das höchste Ausmaß an Aktivität, insbesondere auch bezüglich der Platzierung von Kommentaren und eigenen Beiträgen (van Eimeren/Frees 2011, S. 336 f.) – wobei von einem hohen Aktivitätsgrad noch nicht auf die Qualität geschlossen werden kann. Jedoch bestätigt sich für Heranwachsende, die sich insgesamt sehr intensiv mit Online-Medien auseinandersetzen, seit Jahren der Befund, dass komplexe Aneignungsweisen in einer vernetzten Medienwelt, d. h. differenzierte Zugänge zu Informationsquellen, Kreativität und Selbstbestimmung im Medienhandeln, eher jenen vorbehalten sind, die aus bildungsmäßig und sozial besser gestellten Milieus kommen (vgl. Wagner/Theunert 2006; Kutscher 2015). Medienhandeln als soziales Handeln zeigt sich als eng verwoben mit den Lebenswelten der Heranwachsenden. Die Sozialräume der Heranwachsenden sind dabei entscheidende Größen zur Orientierung und sie sind wichtige Bezugspunkte für partizipatives Medienhandeln.

Die Konzentration auf das direkte soziale Umfeld ist aber auch im Hinblick auf die Frage zu diskutieren, ob sich dadurch neue Ausgrenzungs- und Schließungsmechanismen

entwickeln. Empirische Ergebnisse verweisen darauf, dass bestimmte soziokulturelle Milieus, genauso wie in ihren Lebenswelten auch in medialen Räumen „unter sich“ bleiben. Kutscher und Otto konstatieren in Bezug auf Beteiligungsangebote im Internet, dass sich an diesen Möglichkeiten primär eine bestimmte Gruppe von Jugendlichen beteiligt, und zwar jene Jugendlichen, „die eher nicht zu den Benachteiligten zu zählen sind“ (Kutscher/Otto 2010, S. 79). Themen, Orte und Formen der Beteiligung sind also grundsätzlich „nicht voraussetzungslos“, da sie nicht für alle die gleiche Gültigkeit und Relevanz in der eigenen Lebenswelt besitzen (Kutscher/Otto 2010, S. 80). In den Interaktionen der Beteiligten werden hierarchische und damit ungleiche Machtverhältnisse innerhalb und außerhalb des Netzes sichtbar (vgl. Tillmann 2008; Klein 2008; Kutscher/Otto 2010; Livingstone 2008). Beteiligung kann dadurch zum „exklusiven Gut“ und die zugehörigen Kommunikationsräume zu „exklusiven Gemeinschaften“ werden (vgl. Klein 2008). Zuordnungen und Abgrenzungen, die die Jugendlichen in Online-Räumen vornehmen, sind also nur bedingt gespeist aus ihren individuellen Interessen und Vorlieben, sie sind auch das Ergebnis „komplexer ressourcenabhängiger relativer Positionierungen im sozialen Raum“ (Kutscher/Otto 2010, S. 82).

Derartige Ausgrenzungs- und Schließungsmechanismen sind auch und in besonderer Weise für den Gegenstand politischer Kommunikation relevant. Die Hoffnungen in die vielfachen Möglichkeiten, die das Netz für Information, Meinungsbildung und Teilnahme an öffentlichen Diskursen zur Verfügung stellt, haben sich bislang in der Form nicht realisiert. Vielmehr fördern die Untersuchungen zur Internetnutzung der Bürgerinnen und Bürger im Rahmen politischen Engagements konsistent die Erkenntnis zutage, dass die Nutzung der medialen Strukturen zu diesen Zwecken in mehrfacher Hinsicht voraussetzungsreich ist: Bildung, Geschlecht und Alter sind von hohem Einfluss auf das internetvermittelte Engagement, wie auch auf das gesellschaftliche bzw. politische Engagement außerhalb des Internets (vgl. z. B. Böhm-Kasper 2006; Westle 2006; Schneekloth 2010; Gaiser/Gille 2012).

3.2 Soziale Netzwerkdienste als wichtige Verweisstruktur für politische Information bei jungen Menschen

Sich zu informieren über gesellschaftlich relevante Themen ist eine Grundbedingung für gesellschaftliche Partizipation (vgl. Abs. 2.4), deshalb lohnt es sich im Kontext der Auseinandersetzung mit Partizipation auch einen Blick auf die Aneignung politischer Information zu werfen. Social-Web-Dienste als Input- und Verweisstruktur für politische Information bilden dabei eine relevante Orientierungsgröße – zumindest für bestimmte Gruppen im Internet. Bei der Nutzung von derartigen Anwendungen zeigen sich deutliche Unterschiede nach Alter: Grob gesagt sind es die 14- bis 40-Jährigen, die am häufigsten und regelmäßigsten derartige Angebote nutzen. Dabei gilt: Je jünger, desto regelmäßiger (vgl. Busemann 2013). Vor allem für Jugendliche und junge Erwachsene ist festzustellen, dass Informations- und Nachrichtenportale, soziale Netzwerkdienste wie Facebook oder Video-

portale wie Youtube, relevante Quellen darstellen, um sich auch über gesellschaftlich relevante Themen zu informieren (vgl. für Jugendliche Wagner/Gebel 2014). Den Ergebnissen von Emmer u. a. (2011) zufolge, sind höher Gebildete, Personen mit höherem Einkommen und tendenziell Männer in Bezug auf Offline- wie Onlinemedien in der Regel die Aktiveren in der politischen Kommunikation. Eine hervorstechende Differenz zeigt sich altersbezogen: Vor allem die jüngste untersuchte Gruppe (16 bis 29 Jahre) wendet sich für politische Kommunikation verstärkt den Online-Medien zu. Die Autoren kommen zu dem Schluss, dass die „jüngeren Kohorten [...] in ihrer politischen Kommunikation ein markant anderes Nutzungsmuster entwickelt (haben)“ (ebd., S. 303). Die Autoren schlussfolgern aus den Befunden einen allmählichen Generationenwechsel, der zu Veränderungen der Kommunikationsmuster in der Gesellschaft insgesamt führen wird (ebd., S. 304).

Für Heranwachsende zwischen zwölf und 19 Jahren und ihren Umgang mit politischer Information spielen soziale Netzwerkdienste eine große Rolle, wenn es um Aktivitäten geht, die über die Rezeption von Information hinausgehen (Wagner/Gebel 2014), und die damit als Indikatoren zur Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Information und Teilhabe im weiteren Sinn zu werten sind. Es sind dann vor allem kommunikationsbezogene Aktivitäten, wiederum häufig an die Peers im sozialen Umfeld gerichtet, die für Jugendliche wichtig sind. Insbesondere Jugendliche mit niedrigerer Bildung erscheinen nochmals stärker an kommunikativen Aktivitäten orientiert. Dies korrespondiert auch mit dem Ergebnis, dass für diese Jugendliche das direkte soziale Umfeld in Sozialen Netzwerkdiensten eine noch größere Rolle spielt, als dies für Jugendliche mit höherer Bildung der Fall ist (vgl. Wagner 2008). Dies ist auch im Zusammenhang mit dem thematischen Spektrum zu betrachten, das von diesen Jugendlichen genannt wird: Bei Jugendlichen mit niedrigerer Bildung sind Themen, die einen direkten Lebensweltbezug aufweisen, von größerer Bedeutung als für andere Jugendliche. Ein naheliegender Weg, um sich in der Folge zu ihren bevorzugten Themen zu informieren, führt wiederum direkt über Personen aus ihrem sozialen Umfeld. Dies ist vor allem im Hinblick auf partizipative Aktivitäten noch weiter zu beachten.

3.3 Zwischenfazit: Regulative und Potenziale im Medienalltag von Heranwachsenden

Zusammenfassend können für diesen Abschnitt Regulative und Potenziale auf der strukturellen Ebene und der Ebene individueller Handlungsweisen sowie erste Voraussetzungen für die Förderung partizipativer Handlungsweisen festgehalten werden:

1. Auf der Ebene struktureller Bedingungen zeigt sich sehr deutlich, dass gesellschaftliche Ungleichheit auch den Umgang mit Online-Medien rahmt. Die Möglichkeiten, sich zu politischen Themen zu informieren, werden nach wie vor in Abhängigkeit von Bildung, Geschlecht und Alter sowie des sozio-kulturellen Hintergrunds ausgeschöpft. Ungleich verteilte Ressourcen sind als Regulative dafür anzusehen, die sich zwar in individuellen Handlungspraktiken manifestieren, aber nicht ausschließlich auf der Ebe-

ne der Subjekte anzusiedeln sind. Sie sind im komplexen Wechselspiel der Auseinandersetzung der Subjekte mit ihren lebensweltlichen Gegebenheiten zu betrachten.

2. Der Sozialraum ist eine mitentscheidende Größe, wie Medien angeeignet werden, aber auch wie und in welcher Form thematischen Interessen nachgegangen wird: Gesellschaftliche Themen, denen Relevanz zugeschrieben wird, speisen sich zu einem Teil aus den Sozialräumen und werden über die relevanten Personen des sozialen Umfeldes an die Subjekte herangetragen. Die Beurteilung, ob dadurch Regulative entstehen, die limitierenden Charakter für einen souveränen Umgang mit Online-Medien haben oder sich Potenziale durch die Impulse des sozialen Umfelds, im Sinne z. B. einer Anregung zur weiterführenden Beschäftigung mit bestimmten Themen, herauskristalisieren, bedarf einer differenzierten und kontextsensitiven Interpretation der individuellen Handlungspraktiken.
3. Mit Blick auf die Förderung partizipativer Handlungsweisen ist an dieser Stelle festzuhalten, dass Partizipationsprojekte eine eingehende sozialraumbezogene Analyse ihrer Zielgruppen und ihrer Medienhandlungsweisen einschließen müssen, um zum einen die Lebensweltrelevanz der zu bearbeitenden Themen sicherzustellen wie auch Ausgrenzungs- und Schließungsmechanismen adressieren zu können.

4 Formen von politischer Beteiligung und Engagement

Grundsätzlich zu unterscheiden ist bei den Beteiligungsformen zwischen Formen, die in alltägliche Kommunikations- und Interaktionsstrukturen eingebettet sind und in diesem Sinne vom Individuum selbst organisiert werden, und jenen, die explizit auf politische Beteiligung im engeren Sinn ausgerichtet sind. Coleman (2010) unterscheidet diese als „autonomous e-participation“ und „managed e-participation“.⁶ Für den Bereich der selbstorganisierten Formen weisen Miegel und Olsson (2010) darauf hin, dass die Vernetzung über Soziale Netzwerkdienste neben der sozialen Einbettung auch zur politischen Mobilisierung genutzt werden kann. Gerade alltägliche Handlungspraktiken in Online-Medien sind nach Svensson (2010) als Formen zivilgesellschaftlichen Handelns und damit Bestandteil eines demokratischen (Lern-)Prozesses anzuerkennen.

In diesem Kapitel steht zunächst die Perspektive von engagierten Jugendlichen auf Beteiligungsformen im Mittelpunkt (Abs. 4.1). In den Blick genommen wird, welche Rolle vorgegebene Medienstrukturen spielen, in welcher Form sie aktiv werden. Der Perspektive der Subjekte folgt eine Systematisierung von explizit auf Beteiligung gerichteter und gestalteter Angebote (Abs. 4.2).

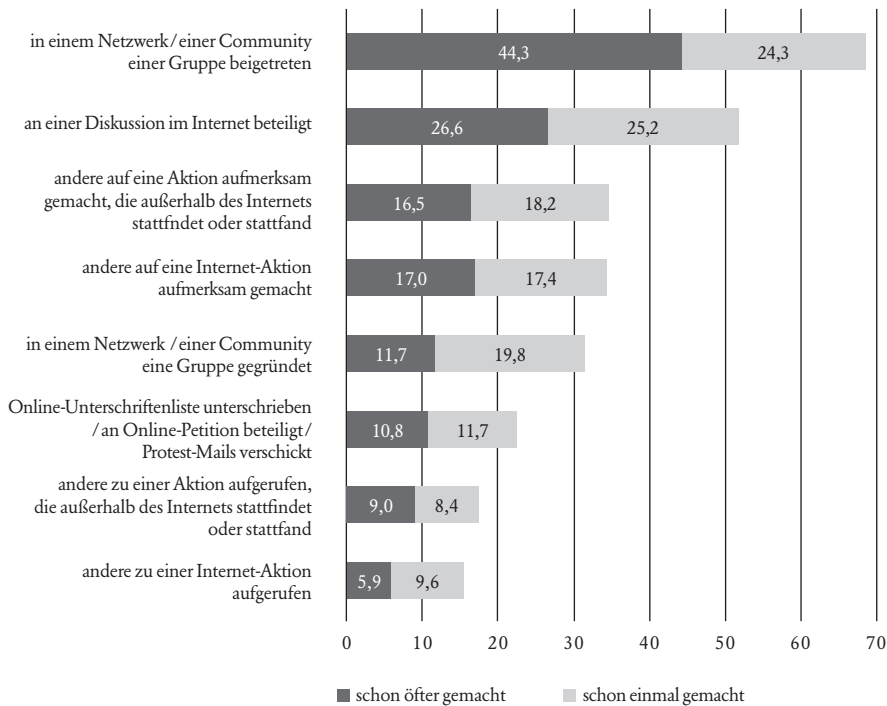
⁶ In einer weiteren Unterscheidung können transitive und intransitive Partizipation unterschieden werden. Transitiv meint in diesem Zusammenhang, dass vorweg bestimmt und bestimmbar ist, wie das Ergebnis eines gestalteten Prozesses in eine Entscheidungsfindung einfließt. Bei intransitiven Formen ist dieser Übertrag nicht direkt bestimmbar, wie bspw. bei Demonstrationen etc. (vgl. die Empfehlungen des Youthpart-Fachbeirats. Verfügbar über: https://www.ijab.de/uploads/tx_tproducts/datasheet/youthpart-eParticipation_abschluss-web.pdf, S. 10 [16.08.2016]). Die Unterscheidung verläuft damit weitgehend parallel zu der von Coleman (2010).

4.1 Engagierte Jugendliche und ihre Beteiligungsformen

Zum politischen und gesellschaftlichen Engagement von Jugendlichen und jungen Erwachsenen können folgende Erkenntnisse gebündelt werden: Jugendliche stehen dem Thema Politik weitgehend leidenschaftslos gegenüber, identifizieren sich aber mit der Demokratie als politischem System und zeigen Interesse für bestimmte politische Themen, wie z. B. Umweltschutz (Calmbach u. a. 2012; Gille u. a. 2011; Schneekloth 2010). Einfluss auf das politische Interesse, das Partizipationsverhalten und auch das Informationsverhalten haben den Studien zufolge etwa der Bildungsstand der Eltern, das Alter, das Geschlecht, die Zufriedenheit mit der Lebenssituation und das soziale Milieu. Ältere, aus einem gebildeten Elternhaus stammende Jungen, die einen hohen Schulabschluss anstreben, sind am ehesten an Politik interessiert, engagieren sich am häufigsten und informieren sich am häufigsten aus vielen unterschiedlichen medialen Quellen (Calmbach u. a. 2012; Gaiser u. a. 2011; Schneekloth 2010). Dem Engagement von Jugendlichen wird in aktuellen Arbeiten ein dynamischer Charakter zugeschrieben, da es oft themen- und projektgebunden und nur selten langfristig sei (Gille u. a. 2011; Schneekloth 2010) und Jugendlichen ein soziales, kulturelles und ökologisches Engagement näher liegt als politisches Engagement im engeren Sinn (Calmbach u. a. 2012).

Mit Blick auf Jugendliche, die angeben, sich bereits für gesellschaftliche Themen engagiert zu haben, lässt sich zeigen, dass ihre Online- und Offline-Formen des Engagements in engem Bezug zueinander stehen: Zum einen begünstigt ein ausgeprägtes politisches Interesse, moderiert durch soziodemografische Faktoren, das Engagement, zum anderen kann das Internet den Handlungsspielraum erweitern. Online- und Offline-Aktivitäten werden dabei von den Jugendlichen in Beziehung gesetzt. Befragt nach den Formen der Engagement-Tätigkeiten unter Jugendlichen zwischen zwölf und 19 Jahren zeigt sich, dass sie sich vor allem an solchen Formen beteiligen, die relativ wenig Eigeninitiative und Aktivität erfordern (Wagner/Gebel 2014, S. 122 ff.):

Abbildung 2: Engagemtbezogene Aktivitäten Jugendlicher im Internet
 (Angaben in Prozent, n = 666, 12- bis 19-Jährige, dreistufige Abfrage)



Quelle: Wagner/Gebel 2014, S. 123

Die von Jugendlichen häufiger ausgeführten Beteiligungsformen können je nach Standpunkt charakterisiert werden als solche, die relativ wenig Eigeninitiative und Aktivität erfordern oder als besonders niederschwellig. So ist der mit Abstand größte Teil der Befragten in einem Sozialen Netzwerkdienst schon einmal einer Gruppe mit politischem bzw. gesellschaftlichem Hintergrund beigetreten. Die Relevanz Sozialer Netzwerkdienste, wie sie bereits für informationsbezogene Tätigkeiten in Bezug auf politisch und gesellschaftlich relevante Themen nachgewiesen werden konnte, spiegelt sich damit auch im Kontext des politischen bzw. gesellschaftlichen Engagements. Über die Hälfte der Befragten haben sich schon mindestens einmal an einer Diskussion im Internet beteiligt, während sich offline wesentlich weniger an Diskussionsveranstaltungen beteiligen. Damit zeigt sich, dass Heranwachsende den aktiven Diskurs eher im Internet suchen als im Rahmen öffentlicher Diskussionsveranstaltungen. Dies kann entweder darin begründet liegen, dass Online-Diskussionen (pseudo-)anonym stattfinden können oder aber, dass politische und gesellschaftliche Themenbereiche schlicht Teil der alltäglichen Online-Kommunikation im Freundeskreis und damit mit öffentlichen Diskussionen im physischen Raum nicht vergleichbar

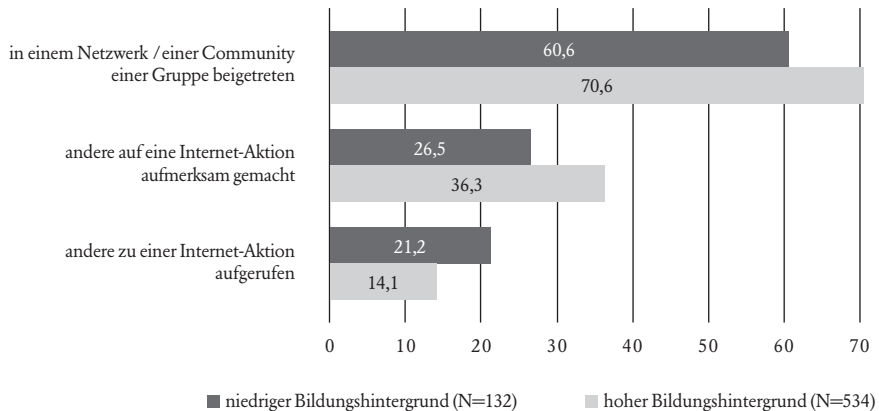
sind (vgl. Wagner/Gebel 2014, S.123).⁷ In beiden Fällen – noch eher aber bei Online-Gesprächen mit Internet-Bekanntem – ist im Vergleich zu öffentlichen Diskussionen von geringeren Hemmnissen bei der aktiven Beteiligung auszugehen (vgl. Spaiser 2011, S. 156 f.).

Beim Unterzeichnen von Petitionen und Unterschriftenlisten ist Gegenteiliges zu konstatieren: Gab noch die Hälfte der Befragten an, offline bereits eine Unterschriftenliste unterschrieben zu haben, ist es nicht einmal ein Viertel der Heranwachsenden, das schon einmal eine Online-Unterschriftenliste bzw. Online-Petition unterzeichnet oder Protest-Mails verschickt hat.

Nicht zuletzt darin spiegelt sich der Befund, dass Beteiligungsformen des Internets traditionelle Formen des Engagements nicht verdrängen (Begemann u. a. 2011). Vielmehr nutzen Jugendliche die internetvermittelten Möglichkeiten ergänzend in ihrem Handlungsrepertoire. Darüber hinaus deutet u. a. die Wahrnehmung der Option, mithilfe des Internets auf Aktionen außerhalb des Internets zu verweisen, darauf, dass beide Formen des Engagements als aufeinander bezogen zu betrachten sind. Die, wie zu erwartende hohe Korrelation⁸ zwischen der generellen Beteiligung an politischen/gesellschaftlichen Aktivitäten außerhalb und innerhalb des Netzes, ist ein weiterer Anhaltspunkt für eine gegenseitige Ergänzung oder Verzahnung beider Formen des Engagements.

Eine Analyse des Einflusses soziodemografischer Faktoren auf die Beteiligung an entsprechenden Online-Aktivitäten bestätigt größtenteils die skizzierten Tendenzen. Im Gegensatz zur Beteiligung an politischen und gesellschaftlichen Aktivitäten außerhalb des Internets sind signifikante Unterschiede zwischen Befragten mit hohem Bildungshintergrund und jenen mit niedrigerem Bildungshintergrund aber nicht konsistent (Abb. 3).

Abbildung 3: Politische und gesellschaftliche Aktivitäten Jugendlicher im Internet im Bildungsvergleich
(Anteile „schon einmal gemacht“ und „schon öfter gemacht“ in Prozent, n=666, 12- bis 19-Jährige)



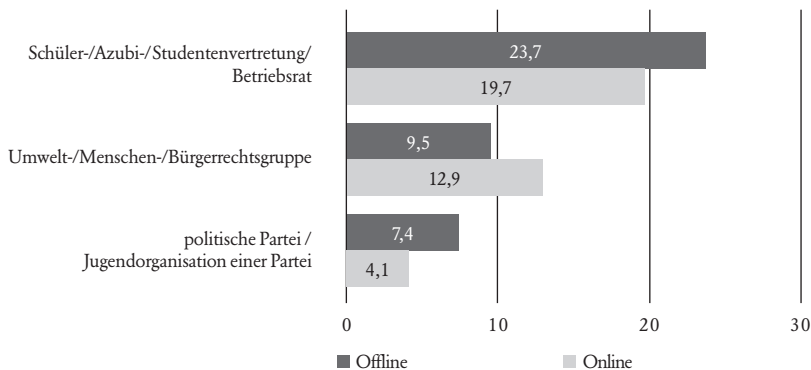
⁷ In den Ergebnissen bleibt jedoch offen, auf welche Formen von Online-Diskussionen sich die Jugendlichen beziehen.

⁸ Spearman-Rho = 0,56; die Korrelation wurde auf der Basis des jeweiligen Durchschnittswerts über die Beteiligung an Offline- sowie Online-Aktivitäten berechnet.

So sind es vermehrt formal höher Gebildete, die schon einmal einer Gruppe in einem Online-Netzwerk beigetreten sind und andere auf eine Internet-Aktion aufmerksam gemacht haben. Entgegen der Erwartung haben jedoch mehr Befragte mit niedrigerem Bildungshintergrund andere bereits zu einer Internet-Aktion aufgerufen (Wagner/Gebel 2014, S. 127). Dies korrespondiert mit einem Befund von Begemann u. a. (2011), die zur Intention für Netzaktivitäten ebenfalls herausarbeiten, dass es für Jugendliche mit niedrigerem Schulabschlüssen von höherer Bedeutung ist, andere durch Netzaktivitäten zum Mitmachen zu bewegen, als dies für Jugendliche mit höheren Schulabschlüssen der Fall ist (Begemann u. a. 2011, S. 62).

Neben eher temporären Aktivitäten wurde außerdem nach längerfristigen Formen des Engagements gefragt, indem die Aktivität in vorgegebenen Gruppen außerhalb wie innerhalb des Internet erhoben wurde (Abb. 4). Erwartungsgemäß ist es hier im Gegensatz zu kurzfristigen Beteiligungsformen nur ein kleiner Teil der befragten Jugendlichen, der in den vorgegeben Gruppen aktiv wird (vgl. auch Böhm-Kasper 2006).

Abbildung 4: Politisches und gesellschaftliches Engagement in Offline- und Online-Gruppen
(Angaben in Prozent, n = 666, 12- bis 19-Jährige)



Quelle: Wagner/Gebel 2014, S. 130

Am häufigsten engagieren sich die Befragten in einer Schüler-/Azubi-/Studierendenvertretung bzw. einem Betriebsrat, gefolgt von einer Umwelt-/Menschen-/Bürgerrechtsgruppe. Nur ca. sieben Prozent der Heranwachsenden sind in einer politischen Partei bzw. Jugendorganisation einer Partei (offline) aktiv. Dies entspricht dem Befund, wonach Jugendliche politischen Institutionen und politischen Parteien eher ablehnend gegenüberstehen bzw. diese im Vergleich zu dem Interesse an politisch und gesellschaftlich relevanten Themenfeldern einen geringeren subjektiven Stellenwert einräumen (vgl. Schorb/Theunert 2000; Schneekloth 2010).⁹

⁹ Der Anteil an Jugendlichen, die sich in Strukturen wie z. B. einer Partei engagieren, ist in der Teilstichprobe dieser Studie als leicht erhöht einzuschätzen. In der repräsentativen Befragung der Shell-Jugendstudie sind es lediglich zwei Prozent der 12- bis 25-Jährigen, die sich in einer politischen Partei oder Gruppe engagieren (vgl. Schneekloth 2010, S. 147).

Darüber hinaus zeigt sich, dass das politische und gesellschaftliche Engagement in Gruppen außerhalb des Internets bei gleichzeitiger Ausübung entsprechender Online-Aktivitäten weiterhin von Bedeutung ist. Die Möglichkeiten der internetvermittelten Beteiligung in den Gruppierungen werden vielmehr zusätzlich genutzt. Für das längerfristige Engagement lässt sich eine hohe Korrelation zwischen der Beteiligung an den jeweiligen Gruppen im Internet und außerhalb des Internets aufzeigen.¹⁰ Mit Ausnahme der Umwelt-/Menschen-/Bürgerrechtsgruppe sind die befragten Jugendlichen zu größeren Anteilen offline für die vorgegebenen Gruppen aktiv. So kommt es nur selten vor, dass sich die Heranwachsenden online für eine Gruppe engagieren, ohne auch offline dafür aktiv zu sein. Dies entspricht den Schlussfolgerungen, dass entsprechende Interessen primär sozialräumlich über reale Treffen ausgebildet werden und Jugendliche das Internet zur Verfolgung ihrer politischen und gesellschaftlichen Ambitionen in Gebrauch nehmen (vgl. z. B. Begemann u. a. 2011) oder dort eine Erweiterung ihres Engagements für möglich erachten.

4.2 Formen von ePartizipation im engeren Sinn

Unter den in Abschnitt 4.1 beschriebenen Ergebnissen zu Beteiligungsformen von politisch interessierten bzw. engagierten Jugendlichen finden sich sowohl alltägliche Formen von Beteiligung als auch organisierte Formen der ePartizipation im Sinne Colemans (managed forms of e-participation; Coleman 2010); letztere sind Gegenstand des folgenden Abschnitts. Zusammenfassend sind zunächst nach Raynes-Goldie und Walker (2008) drei Bereiche zu nennen, die aus der Perspektive der Nutzenden als motivierend für eine Beteiligung hervorzuheben sind:

- Unterstützung und Motivation: V. a. durch die Peers, entweder weil miteinander kommuniziert werden konnte oder als eine Art Vorbild für erfolgreiche Aktionen.
- Vernetzung und Informationen: Es können Kontakte zu anderen Organisationen oder Aktionen geknüpft werden und es werden relevante Inhalte zu den einschlägigen Themen zur Verfügung gestellt.
- Mobilisierung und Organisation von Real-World-Action: Aus der Perspektive der Jugendlichen sind Online-Beteiligungsformen und die Partizipation an Offline-Projekten nicht zu trennen.

ePartizipationsprojekte verfolgen das Ziel, Beteiligungsprozesse mittels digitaler Werkzeuge zu unterstützen. Dabei können verschiedenste Elemente integriert werden, z. B. um Inhalte zu generieren und zu verbreiten, zur Vernetzung der Beteiligten oder für die Moderation von Entscheidungsprozessen. Die Diskussion in diesem Feld hat sich in den letzten Jahren stark ausdifferenziert. Immer neue technische Tools werden entwickelt und erprobt, die auf Beteiligung zielen, und durchaus in verschiedenen pädagogischen Projekten ihren

¹⁰ Schüler-/Azubi-/Studentenvertretung/Betriebsrat – Phi: 0,59; Umwelt-/Menschen-/Bürgerrechtsgruppe – Phi: 0,47; politische Partei/Jugendorganisation einer Partei – Phi: 0,57

Einsatz finden. Collin (2009, S. 225 f.) unterscheidet zwei grundlegende Formen von Beteiligungsangeboten (Wagner u. a. 2011, S. 19):

- Nutzende können sich zum einen an Aktionen beteiligen, die von anderen initiiert wurden („linking to communities for action“). Bei diesen gestalteten Angeboten zur Beteiligung wird ein thematischer oder sozialer Raum zur Verfügung gestellt, in dem sich Nutzende informieren und umsehen können und in dem sie je nach Komplexität des Angebots verschiedene Formen der Beteiligung nutzen und mit anderen in Austausch treten können. Als Beispiel ist hier die Bildung von Communities durch Nicht-Regierungsorganisationen, wie Greenpeace, zu nennen.
- Zum anderen können Nutzende auch eigene Aktionen gestalten („building communities for action“). Hierbei handelt es sich um Angebote an technischer Struktur, die als Werkzeuge genutzt werden können. Nutzende, die diese Art von medialer „Infrastruktur“ in Gebrauch nehmen, können damit selbst Aktionen und Projekte anstoßen und andere zur Beteiligung aufrufen. Beispiele dafür sind Campact und Avaaz, die sich als Anbieter für die Entwicklung politischer Kampagnen verstehen (z. B. in Form von Petitionen, auch verbunden mit Crowdfunding-Funktionen) oder Plattformen wie Indiegogo, die den Schwerpunkt auf Crowdfunding setzen und auch für politische Mobilisierung genutzt werden.

Die Anbieterschaft kann dabei – wie die erwähnten Beispiele zeigen – sehr unterschiedlich sein. Mit der Weiterentwicklung von Angeboten und Tools haben sich hier auch Mischformen etabliert. So treten Campact und Avaaz mittlerweile auch stärker als eigenständige Kampagner auf. Auch virale Kampagnen sind ein Beispiel, dass es nicht immer ganz einfach ist, die Anbieter und ihre Motive zu identifizieren. Dies ist gerade in Hinblick auf das Erstarken extremer politischer Orientierungen zu diskutieren, gerade wenn sich z. B. hinter bestimmten Kampagnen rechtsextreme Gruppierungen Zugang zu neuen Zielgruppen, insbesondere Jugendlichen, verschaffen wollen. Der kursorische Blick auf aktuelle Angebote der ePartizipation kann folgendermaßen zusammengefasst werden:¹¹

- Angebote für Petitionen, Kampagnen, einfachen Abstimmungen und Crowdfunding gehören zu den „Klassikern“ der ePartizipation.
- Konsultative Tools, z. B. *Open Doors* (www.opendoors.zebralog.de) und *Ich mache Politik* (<https://tool.ichmache-politik.de/>), wurden ebenfalls in den letzten Jahren weiterentwickelt und bilden jeweils Beteiligungsverfahren mit verschiedenen, aufeinander folgenden Phasen ab: z. B. Information, Austausch, Meinungsbild, Abstimmungen inkl. Ergebnissicherung und Feedback.
- Eine weitere Gruppe von Angeboten zielt auf eine enge Verknüpfung von On- und Offline-Aktivitäten, z. B. bei dem beteiligungsorientiertem Veranstaltungsformat Barcamp. Hierfür wurden spezielle Barcamp-Tools entwickelt, die deren Organisation erleichtern, z. B. *Camper* (www.barcamptool.eu).

¹¹ Ertel (2015) gibt einen kursorischen Überblick über aktuelle Angebote, die er als „Toolbox für die Praxis“ empfiehlt. Verfügbar über: http://www.merz-zeitschrift.de/?NAV_ID=11&HEFT_ID=150&RECORD_ID=7056 [14.08.2016].

- Sozialraumbezogene Angebote, z. B. für Jugendliche in einer Stadt oder einem Stadtteil, deren Anliegen es ist, auf Augenhöhe mit Jugendlichen zu kommunizieren, sie einzubeziehen, ihnen aber auch Entscheidungsmacht, z. B. in Form von Mikroförderung, zu geben, sind ebenfalls in den letzten Jahren vermehrt entstanden. Beispielhaft sei an dieser Stelle *www.laut-nuernberg.de*¹² erwähnt, das Online- und Offline-Beteiligungsformen miteinander verzahnt, Öffentlichkeit für Jugendliche schafft und ihnen Gestaltungsmöglichkeiten eröffnet.¹³

Darüber hinaus gibt es eine Menge technischer (und auch kommerzieller) Hilfsmittel, die darauf abzielen, kollaborativ Ideen und Wissen zusammenzutragen, sich auszutauschen, Abstimmungen durchzuführen, die sich dann aber zumeist auf eine Funktion beschränken. Sie können hier nicht im Einzelnen vorgestellt werden, da eine substantielle Bewertung nur nach dem Test der einzelnen Funktionen und einer aufwändigen Recherche zu den Anbietern und ihrem Umgang mit den nutzergenerierten Daten möglich wäre, was den Rahmen der Expertise sprengen würde.¹⁴

4.3 Zwischenfazit: Regulative und Potenziale mit Blick auf die Unterstützung von Partizipationsprozessen

Der Fokus der Auseinandersetzung im Themenfeld der Partizipation von Jugendlichen liegt eindeutig auf der Teilhabe im und über das Internet, meist zudem in Form von Mitwirkung und Teilhabe, und weniger in Form von Selbstverwaltungsstrukturen. Die Beteiligung am Internet selbst (Schmidt 2015, S.11; vgl. Abs. 2.3), verstanden als Gestalten der relevanten Kommunikations- und Interaktionsstrukturen, stellt aber eine weitere relevante Ebene von Partizipation dar. Die Bündelung der Ergebnisse für diesen Abschnitt setzt den Fokus darauf, inwieweit sich Regulative und Potenziale eruieren lassen, die für die Umsetzung pädagogischer begleiteter Partizipationsprozesse bedeutsam sind und nach welchen Kriterien Partizipationsprojekte zu konzipieren sind.

1. Aus den Ergebnissen zu engagierten Jugendlichen und ihren Beteiligungsformen wird deutlich, dass die Jugendlichen niedrigschwellige Formen bevorzugen. Diese können einen Einstieg in partizipative Handlungsweisen bieten. Gerade für Jugendliche mit niedrigem Bildungshintergrund ist das Ergebnis auffällig, dass ihnen – mehr als anderen Jugendlichen – daran gelegen ist, andere zu aktivieren. Das kann ein Potenzial bieten, mit ihnen über „ihre“ Themen in Austausch zu kommen und darüber einen Zugang für

¹² Ein Gemeinschaftsprojekt des Kreisjugendrings Nürnberg-Stadt, des Nürnberger Jugendamtes und des Medienzentrums Parabol.

¹³ Weitere ePartizipationsprojekte sind online mit einer Kurzbeschreibung verfügbar über: http://merz-zeitschrift.de/?NAV_ID=11&HEFT_ID=150&RECORD_ID=7074 [14.08.2016].

¹⁴ Eine Auswahl findet sich unter Ertelt (2015). Verfügbar über: http://www.merz-zeitschrift.de/?NAV_ID=11&HEFT_ID=150&RECORD_ID=7056 [14.08.2016]

politisches Interesse im weiteren Sinn und in der Folge für Engagement zu erlangen. Dabei erscheint als Potenzial für Jugendliche gängige und bekannte Handlungsweisen, die meist über die jeweiligen Internetdienste vorstrukturiert sind, auf Partizipationsprojekte anzuwenden. Dahingegen erscheint es schwieriger, sie mit Angebotsformen zu erreichen, die als Partizipationstools losgelöst von den etablierten Online-Handlungsweisen und -räumen der Jugendlichen aufgebaut werden.

2. Ebenso zeigt sich, dass Online- und Offline-Aktivitäten zu einem bestimmten Thema eng miteinander verzahnt sind. Das widerlegt das Argument, die Jugendlichen wären nur noch online zu erreichen. Es bedeutet vielmehr, dass ein lebensweltlich fundiertes Interesse die Grundlage für die verschiedenen Beteiligungsformen legt und es Aufgabe der Pädagogik und Politik ist, attraktive Beteiligungsmöglichkeiten über die für Jugendliche relevanten Kommunikations- und Interaktionsstrukturen zu schaffen.
3. Die Jugendlichen stellen ihre Interessen an gesellschaftlich relevanten Themen in den Mittelpunkt, um ihren Bedürfnissen nachzukommen: Sie sehen weniger die Verankerung in institutionell gebundenen Strukturen für ihr Engagement als relevant an, sondern stellen eine themen- und projektbezogene Auseinandersetzung in den Vordergrund.

Bei der Konzeption von Partizipationsprojekten ist zu klären, ob und in welcher Form explizite ePartizipationstools (wie unter Kapitel 4.2 beschrieben) eingesetzt werden sollten, und/oder ob auf Beteiligungsangebote gesetzt wird, die die Jugendlichen aus ihrem Medienalltag kennen. Dabei ist vor allem darauf zu achten, dass sie den Projektzielen und dem Prozess angemessen sind (vgl. Wagner u. a. 2011, S. 36 f.):

- Ein zentrales Kriterium dabei ist die Transparenz: Partizipative Projekte sind daran zu messen, wie und in welcher Form sie die Phasen des Projekts offenlegen: von der Informationsaufbereitung, den gewählten Formen der Zusammenarbeit, der gemeinsamen Diskussion und dem Austausch bis hin zu möglichen Abstimmungsverfahren und einer Abschätzung ihrer Wirksamkeit auf Politik oder Verwaltung.
- Der Charakter der eingebundenen medialen Strukturen muss ebenso geklärt werden, um die Beschaffenheit der zu konstituierenden Partizipationsräume näher bestimmen zu können. Beispielsweise sind folgende Fragen zu beantworten: Inwieweit soll es Präsentationsflächen für die Jugendlichen geben? Inwieweit spielt Vernetzung und/oder diskursiver Austausch unter den Jugendlichen eine Rolle?
- Darüber hinaus sind urheberrechtliche wie datenschutzrechtliche Aspekte zu reflektieren, die bereits in der Konzeption und nicht erst im Falle ihres Auftretens im Projektverlauf zu berücksichtigen sind. Sie können zum einen Hürden darstellen, z. B. wenn Datenschutzleitlinien von Einrichtungen den Beteiligungsformen der Jugendlichen entgegenstehen. Gerade diese Aspekte bieten aber auch das Potenzial, sie mit den Heranwachsenden gemeinsam zu reflektieren und darüber bereits Partizipationsprozesse (Einbezug der Jugendlichen in die Konzeption der Projekte) wie auch Lernprozesse auf Seiten der Heranwachsenden und der Fachkräfte anzustoßen.

5 Herausforderungen

Eine prozessorientierte Sicht auf Partizipation schließt das Informationsverhalten der Beteiligten ebenso ein wie deren unterschiedliche Beteiligungsformen in den unterschiedlichen Phasen einer Entscheidungsfindung und potenziellen -realisierung. Ziel ist dabei letztendlich, Einfluss auf gemeinwohlrelevante Entscheidungen zu nehmen und Gesellschaft zu gestalten. Die zentralen Kriterien für Partizipationsprojekte können unter den Stichworten Lebensweltorientierung, Herstellung von Transparenz und einer Differenzierung ihrer „Wirkungen“ zusammengefasst werden.

Abschließend werden nun die Herausforderungen diskutiert, damit Jugendliche ihr Recht auf gesellschaftliche Partizipation realisieren können. Die zentrale Frage lautet, wie Heranwachsende sich als wirkmächtig erfahren und sie in ihrer souveränen Lebensführung dort Unterstützung erfahren, wo sie sie brauchen. Dabei sind die Ambivalenzen und Widersprüche in den Blick zu nehmen, die unter aktuellen gesellschaftlichen Bedingungen virulent werden (Abs. 5.1), ebenso ist die Rolle der Pädagogik in partizipativen Prozessen zu reflektieren (Abs. 5.2).

5.1 Gesellschaftliche Partizipation = Alibihandeln?

Nach Jahren des eher euphorischen Diskurses über „das Internet“ als potenziell demokratische Struktur ist Ernüchterung eingetreten. Bereits seit Beginn der Verbreitung von Internetdiensten wurde mit den Begriffen *digital divide* oder *second-level digital divide* (vgl. z. B. Hargittai 2002) thematisiert, dass vor allem soziostrukturelle Bedingungen den Umgang mit dem Internet beeinflussen. Diese Diskussion war jedoch von der Sichtweise geprägt, dass die Ingebrauchnahme von Onlinestrukturen grundsätzlich Partizipation befördern kann. Unterstützt wurde dies auch durch Ereignisse in außereuropäischen Ländern, die unter dem Stichwort „Arabischer Frühling“ teilweise prominent aufgegriffen wurden, in denen politische Bewegungen sich diese Strukturen und Dienste zu Nutzen machten, um für eine Demokratisierung ihrer Gesellschaft einzutreten. Unbestreitbar leisten sie einen wichtigen Beitrag der Vernetzung und Organisation für politische Aktivitäten, allerdings nicht nur für Demokratisierungsprozesse, sondern sind sie eben auch offen für politische Aktivitäten im gesamten ideologischen Spektrum. Dies wird aktuell z. B. in der Diskussion um Hasspostings über Menschen mit Fluchterfahrungen virulent, wo die Versuche der Mobilisierung über das Internet der Verbreitung menschenverachtender Haltungen dient. Spätestens seit dem Bekanntwerden von Überwachungs- und Datenausspähskandalen und der (erneuten) Diskussion um Vorratsdatenspeicherung wird aber auch klar, dass in der Diskussion um Partizipation mit und über mediatisierte Kommunikations- und Interaktionsstrukturen die demokratiethoretische Makroebene in den Debatten eher vernachlässigt wurde und wenn, dann hauptsächlich aus der Perspektive von Akteurinnen und Akteuren in einschlägigen netzpolitischen Diskursen beleuchtet wurde.

Für die weitere Diskussion über gesellschaftliche Einflussnahme erscheint es hilfreich, zwischen den beteiligten Akteurinnen und Akteuren zu differenzieren. So lassen sich ein Strang der Diskussion entlang der Fragen um staatliche Kontrolle und ein zweiter Strang um Fragen der kommerziellen Überwachung bündeln. Sowohl staatliche Kontrolle wie auch kommerzielle Überwachung haben Auswirkungen auf die Subjekte, die gefordert sind, damit umzugehen.

Transparenz und Anonymität als zentrale Säulen demokratisch verfasster Systeme

Partizipation und Öffentlichkeit sind von jeher eng miteinander verknüpft. Gesellschaftliche Partizipation trägt das Sichtbarmachen von eigenen Meinungen und Positionen als zentrales Merkmal in sich, und die Transparenz politischer Prozesse ist ein zentrales Merkmal von Demokratie.

Aus einer demokratietheoretischen Perspektive lässt sich argumentieren, dass demokratische Strukturen sowohl Transparenz als auch Anonymität gewährleisten müssen. Die Forderung nach Transparenz ist wesentlich für demokratische Willensbildungsprozesse. So ist das Ideal einer diskursiven Öffentlichkeit nicht denkbar ohne das Offenlegen der Interessen von Akteurinnen und Akteuren, ihren Zielen, den Abläufen der Willensbildung und der Entscheidungsfindung. Dies gilt sowohl für die Verfahren repräsentativer Demokratien als auch für kooperative und direktdemokratische Verfahren. Zugleich gilt Transparenz im Sinne der Veröffentlichung von Informationen durch Medien stets als Mittel, um Machtapparate als „vierte Gewalt“ zu kontrollieren (Wagner u. a. 2011, S. 34), die gleichzeitig ihren Informationsquellen Anonymität zu ihrem Schutz gewährleisten muss.

In Zeiten digitaler Datenerfassung und -auswertung, und auch unterfüttert durch konkret angestoßene Ermittlungsverfahren gegen einzelne Akteure¹⁵, wachsen die Zweifel, wie diese grundlegenden Vereinbarungen weiterhin durchgesetzt werden können. Gerade dort, wo durch intransparente Strukturen unklar bleibt, wer zu welchen Zwecken die personenbezogenen Informationen speichert, auswertet und damit kontrolliert, besteht die Gefahr, die Integrität der eigenen Person zu untergraben und sie damit angreifbar machen. Eine wichtige Voraussetzung für Partizipation ist somit ein begründetes Vertrauen auf einen vertraulichen Umgang mit den generierten Daten und Informationen durch die öffentlichen Träger. Hier kann das Subjekt seine Rechte einfordern, bleibt aber letztendlich auch abhängig von den Strukturen der Politik, auf die es gleichzeitig Einfluss zu nehmen gilt, um demokratische Grundrechte zu sichern.

¹⁵ Z. B. der Vorwurf des „Landesverrats“ an die Journalisten von www.netzpolitik.org; Verfügbar über: <http://www.zeit.de/politik/deutschland/2015-08/verfassungsschutz-netzpolitik-straftanzeige-verfahren-faq> [16.08.2016].

Teilhabe als Leitkultur in kommerzialisierten Strukturen

Die Wirkmacht partizipativer Prozesse lässt sich nur vor dem Hintergrund dieser demokratischen Grundrechte beurteilen. Partizipation schein aber – gerade in Bezug auf das Social Web – zunehmend von ihren Grundlagen losgelöst zu werden: Der „Kategorie von Partizipation [kommt] formativ-definitive Kraft für die Bestimmung von Netzkommunikation über die Sozialen Medien hinaus zu, ohne dass dabei die genaue Richtung und Bedingtheiten von Partizipation geklärt würden“ (Thimm, im Erscheinen).

Hinterfragt wird noch zu selten, wer diese Strukturen eigentlich kontrolliert und worauf diese Teilhabe eigentlich beruht. So sind digitale Medien als überwachte Medien zu charakterisieren (Brüggen/Soßdorf 2015): Die Eintrittskarte in diese Art der (zumeist ja kommerziell geprägten) Teilhabe-Kultur sind personen- und transaktionsbezogene Daten, die die Subjekte selbst generieren, ihnen aber der transparente Einblick in das, was mit ihren Daten tatsächlich geschieht, verwehrt bleibt (vgl. zu den Auswertungsmöglichkeiten Christl 2014). Sich selbst öffentlich zu machen wird zudem durch bestimmte Medienstrukturen präformiert und von den Subjekten in ihre Handlungsweisen integriert. Damit etabliert sich zunehmend eine Kultur des Zeigens und Sichtbarmachens, die zur Anforderung für die Subjekte und ihre Lebensführung wird (vgl. Reißmann 2013). Leistung und Konkurrenz bestimmen die Ausformungen dieser Art von Teilhabe, die zwar die Bedürfnisse der Individuen nach Selbstwirksamkeit erfüllen, denen aber ein entscheidendes Moment für gesellschaftliche Partizipation zu fehlen scheint: Die Orientierung am Gemeinwohl und damit die Fähigkeit zur Solidarität, was in einem ganzheitlichen Bildungsverständnis die Aufgabe handlungsfähiger Subjekte darstellt (vgl. Abs. 2.2). Stattdessen verbleiben die Handlungspraktiken auf der individuellen Ebene und dienen den Anbietern auch dazu, möglichst exakte Konsumprofile ihrer Nutzenden zu erstellen, die wiederum der Gewinnmaximierung der Unternehmen dienen und für die Steuerung von Verhalten eingesetzt werden können (nudging etc.). Dies ist insbesondere relevant, wenn man für Partizipation die alltäglichen Online-Handlungen von Jugendlichen als Ressourcen für Partizipation anerkennt. Solange man sich also den in der Lebenswelt verankerten Strukturen zuwendet, hat man immer mit dieser Herausforderung zu tun.

Konsequenzen für das Handeln der Subjekte

Die aktuellen Entwicklungen werfen mehr denn je die Frage auf, wer die Datenströme und -auswertungen kontrolliert und wer welche Befugnisse dabei hat (vgl. Christl 2014) und wie demokratische Willensbildung in mediatisierten Kommunikationsstrukturen gewährleistet werden kann (vgl. Nebel 2015). Partizipation steht unter aktuellen Bedingungen tatsächlich in Gefahr, auf reine Teilnahme reduziert zu werden, in der den Subjekten die Möglichkeit zu selbstbestimmten Handeln genommen wird. Deutlich wird ein Kontrollverlust auf Seiten der Subjekte, die sich gleichzeitig vom organisatorischen Kontrollüberschuss staatlicher und kommerzieller Akteure überfordert fühlen (Seemann 2014; vgl. Brüggen/Soßdorf 2015). Auch auf der individuellen Ebene ist durchaus kritisch zu hinter-

fragen, inwieweit die Handlungspraktiken die Selbstbestimmung der Subjekte fördern oder sich hier Subjektivierungsprozesse vollziehen, in denen nur eine Illusion über die eigene Handlungsfähigkeit besteht (Kutscher 2014, S. 73). Es lassen sich aber durchaus Beispiele finden, wie kommerzielle Kommunikations- und Interaktionsstrukturen durch die Handlungsweisen der Akteurinnen und Akteure umgeformt und gestaltet werden.¹⁶ Ein Urteil darüber, was „gutes“ partizipatives Handeln ausmacht, kann also erst am konkreten Beispiel getroffen werden und bedarf einer eingehenden Analyse der Handlungsweisen und Motivlagen der Subjekte sowie der Handlungskontexte.

Dem Subjekt kommt also in jedem Fall ein hohes Maß an Selbstverantwortung zu. Neben dem Zugang zu Beteiligungsstrukturen sind für die Verwirklichung von Partizipation die Ressourcen im Umfeld entscheidend: Materielle Absicherung und vorhandene soziale Netzwerke (Familie, Gleichaltrige) gehören ebenso dazu wie die Ausbildung von Verstehens-, Verständnis- und Sprachkompetenzen der Subjekte, die sich wiederum als abhängig von sozio-ökonomischen und kulturellen Bedingungen erweisen. Es verlangt aber auch neue Fähigkeiten, die mit Bezug auf das Entstehen für die eigenen digitalen Grundrechte noch differenziert werden müssen. Dazu gehören v. a. ein Wissen darüber, wie Integrität für die eigene Person hergestellt werden kann und wie die partizipativen Potenziale der Medien im Sinne mündiger Bürgerinnen und Bürger ausgeschöpft werden können (vgl. Wagner 2015): Beispielsweise bilden die Möglichkeiten zur Vernetzung mit anderen zur Bildung einer Art „Solidargemeinschaft im Social Web“ dabei eine Ressource, die bislang in der Diskussion weitgehend unbeleuchtet geblieben ist. Gerade dieses „Ich im Wir“ (Honneth 2010) in mediatisierten Strukturen zu stärken kann einen Weg darstellen, die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit der Einzelnen zu unterstützen.

Zu diskutieren ist demnach, wie die (Medien-)Pädagogik dies in die Weiterentwicklung ihrer Konzepte integriert, um Heranwachsende wie Erwachsene in ihrer souveränen Lebensführung zu unterstützen und auf die steigenden Anforderungen für Entwicklungsaufgaben und Kompetenzentwicklung eingehen kann (vgl. Brüggem/Soßdorf 2015).

¹⁶ Der Umgang mit persönlichen Daten durch „Arts“ (EA) beim Spiel „Battlefield 3“, erzeugte viel Aufsehen in der entsprechenden Computerspielszene. Um dieses Spiel spielen zu können, musste erst Origin installiert und dabei einer Lizenzvereinbarung zugestimmt werden, bei der man u. a. dem Spieleanbieter das Recht einräumte, auf individuelle Daten auf dem Computer der Spielenden zuzugreifen. Daraufhin hat sich ein großer Proteststurm auf www.amazon.de erhoben. Tausende von Spielbegeisterten gaben die niedrigst mögliche Bewertung für das Spiel ab, um ihrem Unmut Ausdruck zu verleihen und so Aufmerksamkeit für ihr Anliegen zu erlangen. Sie konnten tatsächlich Druck entfalten, dass EA diese Bestimmungen teilweise zurücknahm bzw. umformulierte. Das Beispiel zeigt, wie ein kommerziell gerahmter Handlungsraum in Gebrauch genommen werden kann, um seine Meinung auch schon mit einem Klick zu äußern, damit aktuelle Entwicklungen zu kommentieren und auf diese Weise gesellschaftlich relevante Diskussionen anzustoßen und voranzubringen (vgl. Brüggem/Wagner 2012, S. 26)

5.2 Vernetzung von Beteiligung und Pädagogik

Aus medienpädagogischer Perspektive ist in Bezug auf Partizipationsprojekte das Spannungsfeld zwischen authentischer Artikulation und interessengeleiteter Vereinnahmung in den Blick zu nehmen und die Rollen der pädagogischen Fachkräfte in partizipativen Prozessen zu reflektieren. Im Sinne Sturzenheckers geht es dabei darum, die Perspektiven der Jugendlichen sichtbar zu machen, ihnen Räume für ihre Artikulation zu öffnen und den demokratischen Konflikt zu ermöglichen (Sturzenhecker 2007, S. 12; vgl. Abs. 2.2). Wie dies unter den aktuellen Bedingungen verwirklicht werden könnte und wo die Potenziale liegen, wird im Folgenden skizziert.

Die Perspektive der Heranwachsenden systematisch verankern

Die Ergebnisse zum Umgang mit Beteiligungsformen, die im alltäglichen Medienhandeln verankert sind, liefern wichtige Hinweise für die (medienpädagogische) Diskussion zur ePartizipation. Die zentralen Forderungen handlungsorientierter Medienpädagogik nach Ressourcenorientierung und der Orientierung an den (mediatisierten) Sozialräumen der Subjekte erhalten im Kontext von gesellschaftlicher Teilhabe für derartige Projekte besonderes Gewicht: So spielen Alter und Entwicklungsstand, medienbezogene wie sozialraumbezogene Interessen der Heranwachsenden, aber auch ihre (medienbezogenen) Alltagsroutinen und Fähigkeiten eine wichtige Rolle, um attraktive Beteiligungsräume für Heranwachsende zu gestalten. Wissen über kinder- und jugendkulturelle Artikulationsformen sind von ebenso entscheidender Bedeutung wie das Wissen über ihre Sozialräume und deren (insbesondere auch medialen) Bedingungen.

Entscheidende Fragen für pädagogische Partizipationsprojekte sind, welche Zielgruppen einbezogen werden und an wen die Angebote gerichtet werden. Die Forderung nach der Inklusion aller sozio-kulturellen Milieus gibt hier den Rahmen vor, sagt aber noch nichts über die konkrete Ausgestaltung derartiger Angebote aus. Zudem ist diese Forderung auch kritisch zu hinterfragen, da im Sinne der eingangs geführten Diskussion um Ungleichheit und Partizipation auch schnell klar wird, dass „one fits all“ in Bezug auf Partizipation keinesfalls funktionieren kann. Dies schließt an den Diskurs über Benachteiligung an, in dem thematisiert wird, wie die Distinktion in bestimmte sozio-kulturelle Milieus bereits Zuschreibungen beinhaltet, die die Individuen als Träger von benachteiligenden Faktoren bereits stigmatisiert. Eine ressourcenorientierte Perspektive anzulegen bedeutet, sich kritisch mit dem integrativen Ansatz einer offenen und freien Gesellschaft auseinanderzusetzen, ohne wiederum Menschen bestimmte Merkmale zuzuschreiben: z. B. Menschen mit Fluchterfahrungen, Menschen mit Beeinträchtigungen etc. Kessl plädiert dafür, hier den Auftrag der Sozialpädagogik kritisch zu hinterfragen, um nicht bestehende Ungleichheiten zu reproduzieren (Kessl 2013, S. 234).

Verschiebungen im Rollengefüge zwischen Fachkräften und Heranwachsenden

Als Beispiel dafür, dass auch Zugangsfragen als Machtfragen weiterhin relevant sind, kann die Diskussion um den Zugang zum Internet in Einrichtungen der stationären Jugendhilfe gelten, die kontrovers darüber geführt wird, ob und in welcher Form WLAN-Zugänge in diesen Einrichtungen sinnvoll sind und wie die Administration dieser Zugänge überhaupt gewährleistet werden kann. In dieser Diskussion sind zwei gegensätzliche Positionen auszumachen: Ein Teil der Fachkräfte betont die Potenziale, die dies für die Beteiligung von Heranwachsenden bietet, um sowohl Gleichheit im Zugang für alle herzustellen als auch die Möglichkeiten besser ausschöpfen zu können, Fragen der Medienbildung in der Einrichtung mit den Jugendlichen gemeinsam diskutieren und reflektieren zu können. Für einen anderen Teil von Fachkräften stellen sich dabei vor allem die Fragen der Kontrolle und der rechtlichen Absicherung. Offenkundig wird, dass sie verunsichert sind und sich mehr Wissen darüber wünschen, wie sie vorgehen sollen. Zum Teil wird aber auch deutlich, dass ihrer Einschätzung nach ihre Einrichtungen medienfreie Räume bleiben sollen, in denen dann aber in der Konsequenz der Mediengebrauch der Heranwachsenden völlig individualisiert auf den mobilen Gerätschaften der Heranwachsenden stattfindet und ihrer Kontrolle demnach auch völlig entzogen ist. Zugleich stellt sich hier die Frage nach Gleichheit und Ungleichheit im Zugang, der dann davon abhängig ist, ob sich die Jugendlichen solche Gerätschaften und entsprechende Mobilfunkverträge leisten können oder sie ihnen durch ihre Erziehungsberechtigten zur Verfügung gestellt werden.

Die Perspektiven der Heranwachsenden systematisch in Beteiligungsprozesse zu integrieren impliziert auch eine Reflexion der Rolle pädagogischer Fachkräfte, bei der ein „Kontrollverlust“ über öffentlich zugängliche Kommunikation zum einen und in Bezug auf die Hoheit von Wissensbeständen zum anderen nicht mehr als bedrohlich wahrgenommen werden sollte, sondern im Sinne der Selbstermächtigung und Selbstbestimmung von Heranwachsenden positiv zu bewerten ist (Wagner u. a. 2011, S. 35 f.).

Gestaltung von mediatisierten Artikulations- und Resonanzräumen

Nach der zugrunde gelegten Definition von Partizipation und von Bildung (Abs. 2.1 und 2.2) sollen Partizipationsprojekte die Subjektwerdung von Individuen zur Übernahme gesellschaftlicher Mitverantwortung fördern. Dazu braucht es zielgruppensensibel konzipierte Projekte, die gestaltete Formen von Partizipation ermöglichen, damit Heranwachsende entsprechend ihrer Ressourcen ihre Fähigkeiten weiterentwickeln können. Ziel muss aber immer sein, die Fähigkeiten zur Selbstorganisation zu stärken und dafür Sorge zu tragen, dass die Entwicklungsschritte des Lernens auch mit Phasen der Selbstbestimmung begleitet werden, um Artikulations- und Resonanzräume mit den Heranwachsenden gemeinsam, aber dann eben auch gleichberechtigt, zu gestalten. Partizipationsprojekte müssen also dafür offen sein, auch Formen selbstorganisierter Partizipation zu erkennen und aufzugrei-

fen. Diese Offenheit für das Ziel Selbstbestimmung bildet den normativen Rahmen, an dem sich Partizipationsprojekte orientieren müssen (Wagner u. a. 2011, S. 35 f.).

Für pädagogische Partizipationsprojekte ist es auch dringend erforderlich, das Verhältnis zwischen den Beteiligungsformen im Projekt und den alltäglichen Handlungsweisen der Jugendlichen zu differenzieren. Zu reflektieren ist dabei, wie eine Verzahnung von jugendkulturellem Medienalltag mit expliziten Partizipationsangeboten hergestellt werden kann. Dabei können z. B. thematische wie auch ästhetische Kriterien der Jugendlichen bei der Gestaltung von Artikulations- und Resonanzräumen Anhaltspunkte für eine nachhaltige Etablierung von Partizipationsangeboten liefern. Diese Auseinandersetzung liefert auch Anstöße zur Reflexion gängiger Medienstrukturen und dem Vergleich zu pädagogisch gerahmten Angeboten und ihren Bedingungen.

Ein nachhaltiger Transfer der Beteiligungsformen von informellen zu institutionalisierten Kontexten ist daher voraussetzungsvoll und bedingt die Differenzierung der Beteiligungsformen von der Mitwirkung über Teilhabe-Formen bis hin zur Selbstbestimmung für beide Seiten. Wichtiges Element ist dabei eine Reflexion der individuellen Handlungsweisen verbunden mit dem pädagogischen Handlungsziel, weitere Räume für Artikulation und Resonanz zu öffnen. Als positive Beispiele können hier sozialraumbezogene Partizipationsprojekte (vgl. Abs. 4.2) dienen, die an der Lebenswelt der Jugendlichen ansetzen, ihre Kommunikationsformen ernstnehmen, Präsentationsflächen schaffen und gestalterische Freiräume bieten.

Eine sozialraumbezogene Partizipationskultur kann nicht über Ad-hoc-Initiativen entwickelt werden, die als einmalige Aktionen zwar Aufmerksamkeit erzeugen können, aber für Bildungsprozesse kaum geeignet erscheinen. Daher stellt die nachhaltige Verankerung von Partizipationsprojekten eine Notwendigkeit dar. Die mit dem Sozialraumbezug verbundenen Prinzipien der Lebensweltorientierung, Transparenz und Wirksamkeit zu verwirklichen, ist nur über eine langfristig angelegte Planung derartiger Projekte (und einer damit verbundenen Finanzierung) möglich.

Partizipationsprojekte müssen Räume für individuelle Kompetenzentwicklung bieten, aber gleichzeitig müssen sie auch Räume für Vernetzung und kollektives Handeln eröffnen, wenn sie auf gesellschaftliche Teilhabe gerichtet sind:

- Vernetzungsmöglichkeiten müssen aufgebaut werden, damit auf bereits gemachten Erfahrungen aufgebaut werden kann und gute Praxis fortgeführt werden kann.
- Erfahrungen sollten entsprechend systematisch dokumentiert und evaluiert aufbereitet und bereitgestellt werden.

Ebenso sind weitere Überlegungen dazu anzustellen, wie verschiedene Akteurinnen und Akteure der Jugendarbeit und Jugendhilfe, aus Politik und Verwaltung zusammenarbeiten können, die die Wirksamkeit und Reichweite von Partizipationsprojekten nicht nur unter den Beteiligten selbst sondern auch in Richtung der Entscheidungsträger erhöhen.

Partizipation als Gestaltung von medialer Infrastruktur

Aktuell greifen einige Autorinnen und Autoren wieder verstärkt eine Forderung auf, die auch für handlungsorientierte Medienpädagogik seit jeher zentral ist und insbesondere im Kontext von Partizipation neue Bedeutung erlangt: Technologie als Infrastruktur selbst zu erstellen und zu gestalten, und sich damit unabhängig von den bestehenden medialen Infrastrukturen zu machen, wie z. B. in der Aufforderung, ein offenes Internet zu gestalten.¹⁷ Am Beispiel des Datenschutzes argumentiert Morozov (2015), dass es „um die Wahrung ausgedehnter offener Räume [geht], in denen wir weiterhin mit verschiedenen Ideen, Lebensstilen und Identitäten experimentieren können“ (Morozov 2015, S. 3). Er plädiert für eine Umformung des Datenschutzes, diesen als Möglichkeit zu betrachten, „eine alternative Zukunft zu leben“ und es dabei auch auf die Gestaltung von Technologie ankommt. Carpentier (2011) führt aus, dass Technologie bereits beim Zugang z. B. zu Informationen, und bei der Interaktion in sozialen Gefügen eine wichtige Rolle spielt; für Partizipation braucht es aber neben Zugang und Umgang auch die Entscheidungsmöglichkeiten der Subjekte, welche Technologie in welcher Form verwendet wird. Stalder (2012) geht noch einen Schritt weiter in seiner Forderung nach einem Umbau dieser Infrastrukturen von zentralisierten hin zu dezentral organisierten Netzen, in denen der zentrale Kontrollpunkt entfällt, „und das emanzipatorische Potenzial der Horizontalität großer Gruppen wird befreit von seiner kommerziell verengten und überwachungstechnisch optimierten gegenwärtigen Fassung“ (Stalder 2012, S. 225). Diese Forderung ist auf Selbstbestimmung und die Etablierung selbstverwalteter Strukturen gerichtet, die Lern- und Reflexionsprozesse für alle Beteiligten ermöglichen und damit die Förderung von Medienkompetenz im Zusammenspiel mit der Entwicklung gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit ermöglichen. Eine besondere Herausforderung liegt dabei darin, mit derartigen Angeboten nicht wieder nur eine digitale Elite zu erreichen, sondern gerade für jene, die weniger Ressourcen zur Verfügung haben, neue Räume zu öffnen. In der Gestaltung von selbstbestimmten Artikulations- und Resonanzräumen könnte sich dann das bislang nicht ausgeschöpfte emanzipatorische Potenzial eines offenen Internet entfalten. Diese Aufforderung zur Gestaltung medialer Strukturen zeigt aber nur im Zusammenspiel mit sozialraumorientierten Ansätzen der Beteiligung ihre Wirkungen.

¹⁷ Vgl. z. B. Lischka 2015. Verfügbar über: <http://www.heise.de/newsticker/meldung/Kommentar-Das-offene-Netz-sind-wir-3025774.html> [14.08.2016].

6 Literaturverzeichnis

- Barber, B. R. (1994 (engl. 1984)): *Starke Demokratie. Über die Teilhabe am Politischen*. Hamburg.
- Baumgart, F. (Hrsg.) (2007): *Erziehungs- und Bildungstheorien. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben*. Bad Heilbrunn.
- Begemann, M.-C./Bröring, M./Düx, W./Sass, E. (2011): *Jugendliche Aktivitäten im Wandel. Gesellschaftliche Beteiligung und Engagement in Zeiten des Web 2.0. Endbericht. Forschungsverbund TU Dortmund/DJI*. Verfügbar über: http://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/fileadmin/Files/Engement/Abschlussbericht_Engagement_2_0.pdf [01.12.2015].
- Böhm-Kasper, O. (2006): *Politische Partizipation von Jugendlichen. Der Einfluss von Gleichaltrigen, Familie und Schule auf die politische Teilhabe Heranwachsender*. In: Helsper, W./Krüger, H.-H./Fritzsche, S./Sandring, S./Wiezorek, Chr./Böhm-Kasper, O./Pfaff, N. (Hrsg.): *Unpolitische Jugend? Eine Studie zum Verhältnis von Schule, Anerkennung und Politik*. Wiesbaden, S. 53–74.
- Bonfadelli, H. (2005): *Die Rolle digital-interaktiver Medien für gesellschaftliche Teilhabe*. In: *merz | medien + erziehung*, 49, 6, S. 6–16.
- Brüggen, N. (2014): *Wer ist hier der Souverän? Kritische Anmerkungen zur Medienkompetenzförderung in der digitalen Gesellschaft*. In: *merz | medien + erziehung*, 58, 1, S. 28–35.
- Brüggen, N./Schemmerling, M. (2014): *Das Social Web und die Aneignung von Sozialräumen. Forschungsperspektiven auf das sozialraumbezogene Medienhandeln von Jugendlichen in Sozialen Netzwerken*. In: *sozialraum.de*, 1. Verfügbar über: <http://www.sozialraum.de/das-social-web-und-die-aneignung-von-sozialraeumen.php> [13.08.2016].
- Brüggen, N./Soßdorf, A. (2015): *Das neue Spiel nach Snowden – überwachte Medien als Grundlage von Partizipation?* In: Pöttinger, I./Fries, R./Kalwar, T. (Hrsg.): *Doing politics – politisch agieren in der digitalen Gesellschaft*. München. (im Erscheinen)
- Busemann, K. (2013): *Wer nutzt was im Social Web? Ergebnisse der ARD/ZDF-Online-Studie 2013*. In: *Media Perspektiven*, 8, S. 391–399. Verfügbar über: <http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/fileadmin/Onlinestudie/PDF/Busemann.pdf> [16.08.2016].
- Calmbach, M./Thomas, P. M./Borchard, I./Flaig, B. (2012): *Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland*. Düsseldorf.
- Carpentier, N. (2011): *The concept of participation: If they have access and interact do they really participate?* In: *Communication Management Quarterly*, S. 13–36.
- Casteltrione, I. (2015): *The Internet, social networking Web sites and political participation research: Assumptions and contradictory evidence*. In: *First Monday*, 20, 3. Verfügbar über: <http://dx.doi.org/10.5210/fm.v20i3.5462> [01.12.2015].
- Christl, W. (2014): *Kommerzielle digitale Überwachung im Alltag. Erfassung, Verknüpfung und Verwertung persönlicher Daten im Zeitalter von Big Data: Internationale Trends, Risiken und Herausforderungen anhand ausgewählter Problemfelder und Beispiele. Studie im Auftrag der Bundesarbeiterkammer*. Wien. Verfügbar über: http://crackedlabs.org/dl/Studie_Digitale_Ueberwachung.pdf [01.12.2015].
- Coleman, St. (2010): *Making Citizens Online. From Virtual Boy Scouts to Activist Networks*. In: Olsson, T./Dahlgren, P. (Hrsg.): *Young People ICTs and Democracy. Theories, Policies, Identities and Websites*. Göteborg, S. 71–90.
- Collin, Ph. (2009): *The Making of Good Citizens. Participation Policies, the Internet and Youth Political Identities in Australia and the United Kingdom*. University of Sydney. Verfügbar über: <http://ses.library.usyd.edu.au/bitstream/2123/5399/1/pj-collin-2009-thesis.pdf> [01.12.2015].
- Eimeren, B. van/Frees, B. (2011): *Drei von vier Deutschen im Netz – ein Ende des digitalen Grabens in Sicht? Ergebnisse der ARD/ZDF-Online-Studie 2011*. In: *Media Perspektiven*, 7–8. Verfügbar über: <http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/fileadmin/Online11/EimerenFrees.pdf> [01.12.2015].
- Emmer, M./Bräuer, M. (2010): *Online-Kommunikation politischer Akteure*. In: Schweiger, W./Beck, K. (Hrsg.): *Handbuch Online-Kommunikation*. Wiesbaden, S. 311–337.

- Emmer, M./Vowe, G./Wolling, J. (Hrsg.) (2011): Bürger online. Die Entwicklung der politischen Online-Kommunikation in Deutschland. Unter Mitarbeit von Markus Seifert. Konstanz.
- Ertelt, J. (2015): Werkzeuge für mehr Beteiligung – eine Toolbox für die Praxis. In: merz | medien & erziehung, 59, 5. Verfügbar über: http://merz-zeitschrift.de/?NAV_ID=11&HEFT_ID=150&RECORD_ID=7056 [01.12.2015].
- Fishkin, J. (1991): Democracy and Deliberation. New Directions of Democratic Reform. New Haven-London. Yale University Press.
- Fishkin, J. (1997): The Voice of the People. Public Opinion and Democracy. New Haven-London. Yale University Press.
- Gaiser, W./Gille, M. (2012): Soziale und politische Partizipation. Trends, Differenzierungen, Herausforderungen. In: Rauschenbach, Th./Bien, W. (Hrsg.): AID:A – Der neue Survey. Weinheim/Basel, S. 136–159.
- Geulen, D. (1977): Das vergesellschaftete Subjekt. Zur Grundlegung der Sozialisationstheorie. 2. Aufl. Frankfurt a.M.
- Geulen, D. (2005): Subjektorientierte Sozialisationstheorie. Sozialisation als Epigenese des Subjekts in Interaktion mit der gesellschaftlichen Umwelt. Weinheim & München.
- Habermas, J. (1992): Faktizität und Geltung. Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats. Frankfurt a. M.
- Habermas, J. (1999): Die Einbeziehung des Anderen. Studien zur Politischen Theorie. Frankfurt a. M.
- Hargittai, E. (2002): Second-Level Digital Divide: Differences in People's Online Skills. Verfügbar über: <http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/942/864> [01.12.2015].
- Kessl, F. (2013): Sozialraum und Zivilgesellschaft. In: Scherr, A. (Hrsg.): Soziologische Basics. Wiesbaden, S. 229–234.
- Klafki, W. (1990): Abschied von der Aufklärung? Grundzüge eines bildungstheoretischen Gegenentwurfs. In: Krüger, H.-H. (Hrsg.): Abschied von der Aufklärung. Perspektiven der Erziehungswissenschaft. Opladen, S. 91–102.
- Klein, A. (2008): Soziales Kapital online. Soziale Unterstützung im Internet. Eine Rekonstruktion virtualisierter Formen sozialer Ungleichheit. Universität Bielefeld. Verfügbar über: http://bieson.ub.uni-bielefeld.de/volltexte/2008/1260/pdf/Klein_Alexandra_Dissertation.pdf [01.12.2015].
- Knauer, R./Sturzenhecker, B. (2005): Partizipation im Jugendalter. In: Hafener, B./Jansen, M. M./Niebling, T. (Hrsg.): Kinder- und Jugendpartizipation. Im Spannungsfeld von Interessen und Akteuren. 1. Aufl. Opladen, S. 63–94.
- Krotz, F. (2001): Die Mediatisierung kommunikativen Handelns. Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien. 1. Aufl. Wiesbaden.
- Krotz, F. (2007): Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel von Kommunikation. 1. Aufl. Wiesbaden.
- Kutscher, N. (2014): Mobile Medien – Körper – Raum. Aneignung oder Subjektivierung. In: Wagner, U. (Hrsg.): vernetzt_öffentlich_aktiv. Mobile Medien in der Lebenswelt von Jugendlichen. München, S. 63–79.
- Kutscher, N./Otto, H.-U. (2010): Digitale Ungleichheit – Implikationen für die Betrachtung digitaler Jugendkulturen. In: Hugger, K.-U. (Hrsg.): Digitale Jugendkulturen. Wiesbaden, S. 73–87.
- Kutscher, N./Ahrens, W./Franken, R./Niermann, K. M./Leggewie, L./Vahnebruck, K. (2015): Politische Netzwerkaktivitäten junger Menschen. In: Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut e. V./Technische Universität Dortmund: Politische Partizipation Jugendlicher im Web 2.0 – Chancen, Grenzen, Herausforderungen. Dortmund, S. 109–176. Verfügbar über: http://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/fileadmin/Files/Freiwilliges_Engagement/2015-01_Experten_Polit_Partizipation_WEB_2-0.pdf [01.12.2015].
- Lischka, K. (2015): Kommentar: Das offene Netz sind wir! Verfügbar über: <http://www.heise.de/newsticker/meldung/Kommentar-Das-offene-Netz-sind-wir-3025774.html> [01.12.2015].
- Lutz, Chr./Hoffmann, Chr. P./Meckel, M. (2014): Beyond just politics. A systematic literature review of online participation. In: First Monday, 19, 7. Verfügbar über: <http://dx.doi.org/10.5210/fm.v19i7.5260> [01.12.2015].
- Morozov, E. (2015): „Ich hab doch nichts zu verbergen“. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 65, 11/12, S. 3–7.
- Nebel, M. (2015): Facebook knows your vote! – Big Data und der Schutz politischer Meinung in sozialen Netzwerken. In: Richter, Ph. (Hrsg.): Privatheit, Öffentlichkeit und demokratische Willensbildung in Zeiten von Big Data. Baden-Baden, S. 89–110.

- Pateman, C. (1970): *Participation and Democracy*. London.
- Reißmann, W. (2013): Transparente Sichtbarkeitsfigurationen als Bedingung gegenwärtiger Mediensozialisation: Rekonstruktion und Impulse für weitere Forschung. In: *merz | medien + erziehung*, 57, 6, S. 9–20.
- Schmidt, M. G. (2008): *Demokratiethorien. Eine Einführung*. 4. Aufl. Wiesbaden.
- Schmidt, J.-H. (2015): Politische Sozialisation und Partizipation von Jugendlichen im Internet. In: *Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut e. V. / Technische Universität Dortmund: Politische Partizipation Jugendlicher im Web 2.0 – Chancen, Grenzen, Herausforderungen*. Dortmund, S. 11–38. Verfügbar über: http://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/fileadmin/Files/Freiwilliges_Engagement/2015-01_Expertisen_Polit_Partizipation_WEB_2-0.pdf [01.12.2015].
- Schneekloth, U. (2010): Jugend und Politik: Aktuelle Entwicklungstrends und Perspektiven. In: *Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich*. 16. Shell Jugendstudie. Frankfurt a. M., S. 129–164.
- Schorb, B./Theunert, H. (Hrsg.) (2000a): „Ein bisschen wählen dürfen ...“ - Jugend, Politik, Fernsehen. Eine Untersuchung zur Rezeption von Fernsehinformation durch 12- bis 17-Jährige. München.
- Schulz, W. (2011): *Politische Kommunikation. Theoretische Ansätze und Ergebnisse empirischer Forschung*. 3. Aufl. Wiesbaden.
- Seemann, M. (2014): *Das neue Spiel. Strategien für die Welt nach dem digitalen Kontrollverlust*. Verfügbar über: <http://www.ctrl-verlust.net/buch/> [01.09.2015].
- Spaiser, V. (2011): Das politische Potenzial des Internets. In: Heitmeyer, W./Mansel, J./Olk, Th. (Hrsg.): *Individualisierung von Jugend. Zwischen kreativer Innovation, Gerechtigkeitssuche und gesellschaftlichen Reaktionen*. Weinheim, S. 147–164.
- Stalder, F. (2012): Selbermachen statt Teilnehmen. In: Apprich, C./Stalder, F. (Hrsg.): *Vergessene Zukunft. Radikale Netzulturen in Europa*. Bielefeld, S. 219–225.
- Stange, W. (2007): Was ist Partizipation? Definitionen – Systematisierungen. Baustein A 1.1. Verfügbar über: http://www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/a/Baustein_A_1_1.pdf [13.08.2016].
- Svensson, A. (2010): Young Men, ICTs and Sports. Fan Cultures and Civic Cultures. In: Olsson, T./Dahlgren, P. (Hrsg.): *Young People ICTs and Democracy. Theories, Policies, Identities and Websites*. Göteborg, S. 211–229.
- Tillmann, A. (2008): *Identitätsspielraum Internet. Lernprozesse und Selbstbildungspraktiken von Mädchen und jungen Frauen in der virtuellen Welt*. Weinheim.
- Thimm, C. (2015): Partizipation und Soziale Medien. In: Schmidt, J.-H./Taddicken, M. (Hrsg.): *Handbuch Soziale Medien*. Wiesbaden.
- Wagner, U. (Hrsg.) (2008): *Medienhandeln in Hauptschulmilieus*. München.
- Wagner, U. (2011): *Medienhandeln, Medienkonvergenz und Sozialisation. Empirie und gesellschaftswissenschaftliche Perspektiven*. München.
- Wagner, U. (2014): Aufwachsen in mediatisierten Sozialräumen. Anmerkungen zur Sozialraumforschung aus medienpädagogischer Perspektive. In: Deinet, U./Reutlinger, Chr. (Hrsg.): *Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Positionierung zwischen Virtualität und Gegenständlichkeit*. Wiesbaden, S. 285–298.
- Wagner, U. (2015): Kompetenzen für soziale Medien. In: Schmidt, J.-H./Taddicken, M. (Hrsg.): *Handbuch Soziale Medien*. Wiesbaden.
- Wagner, U./Brüggen, N. (2012): Von Alibi-Veranstaltungen und „Everyday Maker“. Ansätze von Partizipation im Netz. In: Lutz, K./Rösch, E./Seitz, D. (Hrsg.): *Partizipation und Engagement im Netz. Neue Chancen für Demokratie und Medienpädagogik*. München.
- Wagner, U./Gebel, Chr. (Hrsg.) (2014): *Jugendliche und die Aneignung politischer Information in Online-Medien*. Wiesbaden.
- Wagner, U./Theunert, H. (Hrsg.) (2006): *Neue Wege durch die konvergente Medienwelt. Studie im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM)*. München.

Wagner, U./Brüggen, N./Gebel, Chr. (2009): Web 2.0 als Rahmen für Selbstdarstellung und Vernetzung Jugendlicher. Analyse jugendnaher Plattformen und ausgewählter Selbstdarstellungen von 14- bis 20-Jährigen. Erster Teil der Studie „Das Internet als Rezeptions- und Präsentationsplattform für Jugendliche“ im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM). Unter Mitarbeit von Peter Gerlicher und Kristin Vogel. München. Verfügbar über: http://www.jff.de/index.php?BEITRAG_ID=5808 [01.12.2015].

Wagner, U./Gerlicher, P./Brüggen, N. (2011): Partizipation im und mit dem Social Web – Herausforderungen für die politische Bildung. Expertise für die Bundeszentrale für politische Bildung. Verfügbar über: <http://www.bpb.de/files/BV16HH.pdf> [01.12.2015].

Westle, B. (2006): Politisches Interesse, subjektive politische Kompetenz und politisches Wissen - eine Fallstudie mit Jugendlichen im Nürnberger Raum. In: Roller, E./Brettschneider, F./Deth, J. W. van (Hrsg.): Jugend und Politik: „Voll normal!“. Der Beitrag der politischen Soziologie zur Jugendforschung. Wiesbaden, S. 210–240.

Wimmer, J. (2007): (Gegen-)Öffentlichkeit in der Mediengesellschaft. Analyse eines medialen Spannungsverhältnisses. Wiesbaden.

Zillien, N. (2006): Digitale Ungleichheit. Neue Technologien und alte Ungleichheiten in der Informations- und Wissensgesellschaft. Wiesbaden.