

## **Partizipation und Engagement im Netz**

### **Neue Chancen für Demokratie und Medienpädagogik**

Klaus Lutz  
Eike Rösch  
Daniel Seitz (Hrsg.)

# Inhalt

Klaus Lutz/Eike Rösch/Daniel Seitz	
<b>Partizipation und Engagement im Netz</b>	<b>9</b>
Neue Chancen für Demokratie und Medienpädagogik	
Klaus Lutz	
<b>Exzessive Mediennutzung als Voraussetzung von ePartizipation</b>	<b>15</b>
Ein Dilemma – oder die Verhinderungsmechanismen der ePartizipation	
<b>1. Theoretische Grundlagen</b>	
Ulrike Wagner/Niels Brüggem	
<b>Von Alibi-Veranstaltungen und „Everyday Makers“</b>	<b>21</b>
Ansätze von Partizipation im Netz	
Rainer Winter	
<b>Politischer Aktivismus, digitale Medien und die Konstitution einer transnationalen Öffentlichkeit</b>	<b>43</b>
Jeffrey Wimmer	
<b>Partizipation und Bürgermedien</b>	<b>53</b>
Sigrid Baringhorst	
<b>Der Bürger als „Producer“ – Politische Beteiligung von Konsumentenbürgern im Social Web</b>	<b>63</b>

## 2. Inputs aus der medienpädagogischen Praxis

Jürgen Ertelt	
<b>Mehr Beteiligung realisieren durch digitale Medien und Internet</b>	<b>81</b>
ePartizipation schafft gestaltende Zugänge für Jugendliche zur Demokratieentwicklung	
Daniel Seitz/Eike Rösch	
<b>Jugend-Barcamps – ein Format selbstgestalteten Lernens</b>	<b>91</b>
Kati Struckmeyer/Susanne Schneider	
<b>Teilhabemedium Internet – für Vorschüler auch was dabei?</b>	<b>97</b>
Tobias Miller/Anne Sauer	
<b>Motivationsfaktor Games:</b>	
<b>Spielbesprechungen als Beteiligungsform im Netz</b>	<b>105</b>
Verena Ketter	
<b>Internetgestützte Beteiligungsprozesse in der Jugendarbeit</b>	<b>115</b>
Bernd Dörr/Daniel Seitz/Eike Rösch	
<b>Tools für ePartizipation</b>	<b>123</b>
Sonja Breitwieser	
<b>Modellprojekte zur ePartizipation</b>	<b>125</b>
Sonja Reichmann	
<b>ePartizipation in Jugendverbänden</b>	<b>137</b>
Daniel Reichert/Eva Panek	
<b>Liquid Democracy – modernes Beteiligungsmodell für Kinder und Jugendliche</b>	<b>143</b>

### 3. Was noch wichtig ist

André Nagel	
<b>Das Netz als Chance zur Beteiligung     von politikfernen Jugendlichen?</b>	<b>153</b>
Lorenz Matzat im Interview mit Daniel Seitz	
<b>Dilemma – Datenschutz und Partizipation</b>	<b>161</b>
Erich Schäfer	
<b>Bürgermedien in der digitalen Welt – Partizipative Strategien</b>	<b>167</b>
Anmerkungen aus der Sicht des Changemanagements	
Ingo Bosse	
<b>Partizipation von Menschen mit Behinderungen</b>	<b>177</b>
Nadine Karbach	
<b>ePartizipation und Europa – Die Jugend im Blick</b>	<b>187</b>
Ulrich Weiß/Matthias Bandtel	
<b>Vom Interesse am Selbst zur Demokratiefähigkeit</b>	<b>197</b>
Rahmenbedingungen für die schulische Partizipationsförderung	
<b>Autorinnen und Autoren</b>	<b>209</b>
<b>Abbildungsnachweis</b>	<b>215</b>

**Ulrike Wagner/Niels Brüggem**

## **Von Alibi-Veranstaltungen und „Everyday Makers“**

### **Ansätze von Partizipation im Netz**

Der Begriff Partizipation steht (immer noch) hoch im Kurs, wenn es um neue mediale Entwicklungen geht. Es drängt sich auf, nach den Ursachen zu fragen, dass Beteiligung derart Hochkonjunktur hat. Werfen wir einen Blick auf einige Phänomene, wird klar, dass Medien, insbesondere Social Web-Anwendungen, von Menschen in Gebrauch genommen werden, um sich einzubringen, sich einzumischen, mit der Zielrichtung der Veränderung eines bestimmten Zustands in der Gesellschaft. Gleichzeitig gehören Bürgerbeteiligung oder Konsumentenbeteiligung inzwischen auch „zum guten Ton“ – sei es in der Kommunikation von kommunalen Verwaltungen, Ministerien oder auch so manchen Unternehmen. Die veröffentlichte Diskussion um die Etablierung des Web 2.0 in verschiedenen Lebensbereichen ist - zugespitzt formuliert – aus der Perspektive von euphorischen Nutzen gekennzeichnet von den Vorstellungen einer enthierarchisierten Gesellschaft, in der eine sog. neue „Netzkultur“ allen den gleichberechtigten Zugang zur Information und zur eigenen Produktion und Veröffentlichung von Informationen und Meinungen gewährt und damit eine gesellschaftliche Veränderung im Sinne einer Aufhebung ungleicher Machtverhältnisse befördert. Die Skeptiker/-innen führen hingegen zumeist zwei Argumente ins Feld: In einer ersten Ausrichtung lautet die Argumentation, dass die Nerds im Netz eine abgehobene Diskussion führen würden, die an den Bedürfnissen von „normalen“ Bürger/-innen völlig vorbei gehe. Eine zweite Argumentationsrichtung stempelt die neuen Beteiligungsmöglichkeiten – Stichwort „Gefällt mir“-Button auf Facebook – von vorneherein als Alibiveranstaltungen oder Pseudobeteiligungsmöglichkeiten ab und verweigert damit gleichzeitig eine differenziertere Auseinandersetzung über mediale Entwicklungen und deren Auswirkungen auf gesellschaftliches Zusammenleben.

Zu diskutieren ist nun, ob diese Beteiligungsmöglichkeiten mit und über Netzangebote „ernstgemeinte“ Partizipation bieten, also den Subjekten Entscheidungsgewalt geben, mit der sie aus ihrer Perspektive etwas bewirken können. Dazu werden im vorliegenden Beitrag

1. ein normativer Rahmen von Partizipation skizziert, der die Idee von Selbstbestimmung der Subjekte und den Zusammenhang zur pädagogischen Arbeit beinhaltet,

2. Formen von partizipativem Medienhandeln von Jugendlichen differenziert und skizziert, wie diese Formen im Alltagshandeln verankert sind,
3. anhand von Beispielen Möglichkeiten und Grenzen pädagogischer Partizipationsprojekte illustriert sowie
4. Implikationen für die Medienpädagogik reflektiert.

Anliegen des Beitrags ist es, aus einer handlungsorientierten Perspektive Denkanstöße für die Frage nach der Ausgestaltung selbstbestimmter und souveräner Lebensführung in Bezug auf Partizipation mit und über Social Web-Angebote im pädagogischen Rahmen zu liefern.

## 1. Grundverständnis von Partizipation

Aus der Perspektive beteiligungszentrierter Demokratietheorien umfasst Partizipation soziale, kulturelle und politische Sphären und kann nicht auf die Unterscheidung zwischen Inklusion oder Exklusion an bzw. von Gesellschaft reduziert werden. Vielmehr meint Partizipation in dieser Sichtweise „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: 236). Ernstgemeinte Partizipation sichert Bürgerinnen und Bürgern also ihren Status als Subjekte mit eigener Entscheidungsgewalt. 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). Zentral für die Erfüllung der Ansprüche einer solchen normativen Begriffsbestimmung von Partizipation ist neben der Mitsprache, Mitwirkung und Mitbestimmung die mitverantwortliche Selbstbestimmung. Diese Begriffsbestimmung<sup>1</sup> knüpft an die Ansätze der partizipatorischen bzw. deliberativen Demokratietheorie an<sup>2</sup> und ermöglicht, auch die Entwicklung partizipativer Handlungsweisen in den Blick zu nehmen. Partizipation wird in pädagogisch orientierten Ansätzen als „permanenter Lernprozess möglichst vieler Menschen“ (Stange 2007: 10) begriffen. Zentral für pädagogische Prozesse erweist sich, dass durch die konzeptionelle Radikalität der Zielperspektive Selbstbestimmung die Zwischenstufen von Beteiligung nicht als wertlos betrachtet werden, sondern auch Fehler, mangelnde Kompetenzen und Rückschritte als wesentliche Aspekte von Demokratie-Entwicklung angesehen werden (Knauer/Sturzenhecker 2005: 67). Wenn es um die Zielgruppe Heranwachsende geht, sind diese Prozesse zudem immer in Bezug zum Entwicklungsstand und zu den Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen zu betrachten.

Anschlussfähig ist diese Fassung des Begriffs Partizipation an den *Begriff des gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts* (vgl. Geulen 1977, 2005), das zur Reflexion fähig ist, Entscheidungen trifft und die Perspektive anderer übernehmen kann. Gemeinsame Grundlage der sozialpädagogischen wie der sozialisationstheoretischen Position bildet der Ausgangspunkt, dass Heranwachsende partizipative Interaktionsformen als Möglichkeit in ihrem Handlungsrepertoire Schritt für Schritt erlernen und zugleich im Prozess der Sozialisation sich verschiedene Bereiche gesellschaftlichen Zusammenlebens erst erschließen. In der pädagogischen Arbeit geht es in der Folge darum, Möglichkeiten zur Partizipation in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen zu schaffen und dort Formen von Beteiligung und Facetten von Selbstbestimmung für sie erfahrbar und damit erlernbar zu machen. Mit zur Herausforderung wird es für das gesellschaftlich handlungsfähige Subjekt, Fähigkeiten im Umgang mit Medien zu entwickeln, um im Zuge zunehmender Mediatisierung nicht von relevanten Themen ausgeschlossen zu werden.

Partizipation ist zumeist auch verbunden mit einer bestimmten Vorstellung von Raum. Galt die Agora der griechischen Polis als Idealtypus eines öffentlichen Raums für demokratische Willensbildungsprozesse, sind (politische) Entscheidungen heutzutage – und gerade in der Diskussion um medial vermittelte und mit medialen Werkzeugen realisierte Willensbildungsprozesse – längst nicht mehr an physikalische Räume gebunden. Aus der Perspektive der Sozialökologie ist Raum „kein statisches Gebilde, sondern stellt vielmehr einen Kontext dar, in den soziale Beziehungen eingelagert sind und in dem komplexe soziale Interaktionen realisiert werden“ (Lange/Zerle 2010: 67; vgl. auch Löw 2001). Es liegt daher nahe, sich jener sozialpädagogischen Konzepte zu vergewissern, die den *Begriff des Sozialraums* heranziehen. Deren grundlegende Auffassung lautet, „die Entwicklung des Menschen als tätige Auseinandersetzung mit seiner Umwelt und als Aneignung der gegenständlichen und symbolischen Kultur“ zu verstehen (Deinet 2009: 2). Die These von Deinet unter Bezug auf Holzkamp (1973) lautet, dass sich „die konkreten Verhältnisse unserer Gesellschaft, so wie sie Kinder und Jugendliche erleben, vor allem räumlich vermitteln“ (Deinet 2009: 3). Raum hat als Kontext eine wesentliche Funktion für die Sinngebung der Subjekte im Rahmen ihres Handelns. Die Räume, in denen Menschen sich bewegen, sind zum überwiegenden Teil nicht naturbelassen, sondern sie sind von Menschen gestaltet, verändert und strukturiert. Gleichzeitig strukturieren diese Räume durch ihre Möglichkeiten und Begrenzungen den subjektiven Aneignungsprozess, indem sie einen spezifi-

schen Rahmen für Aneignungsprozesse setzen; „inwieweit Aneignung als Eigentätigkeit stattfinden kann, hängt wesentlich von den äußeren Bedingungen und Anregungen ab“ (ebd.: 3). Der Sozialraum von Kindern und Jugendlichen bildet also den Resonanzraum der alltäglichen Lebensführung. Hier werden soziale Beziehungen in Familie und Peergroup aufgebaut und gepflegt, Wissen angeeignet, Orientierungen gesucht – allgemeiner gesagt: Welt wird erfahren und angeeignet.

Die *Rolle der Medien* ist dabei differenziert in den Blick zu nehmen. Medien, ihre Angebote, Inhalte und Strukturen sind Teil der Lebenswelten von Heranwachsenden. Medien bieten sowohl Räume für Beteiligung an, gleichzeitig sind sie auch Werkzeuge oder stellen Strukturen für Beteiligung zur Verfügung. Eine strenge Trennung zwischen online/virtuell und offline/real erweist sich dabei als nicht zielführend. Auf die Veränderungen in den Sozialräumen von Heranwachsenden verweist z.B. Ketter (2011), wenn sie unter Bezug auf Röhl (2009) und Deinet (2010) „vireale Sozialraumaneignung“ als Prozess beschreibt, in dem Jugendliche gefordert sind, sich mit ihrem Selbst und der sozialen, materiellen und symbolischen Umwelt auseinanderzusetzen, in der Virtualität und Realität nicht länger als getrennt zu betrachten sind, sondern einander ergänzen. Für die Medienpädagogik gilt es, zunächst die Beteiligungsformen im Medienalltag von Heranwachsenden – also in ihrer Alltagspraxis – zu identifizieren und zu differenzieren und sich davon ausgehend der Reflexion und Diskussion um adäquate pädagogische gerahmte Partizipationsangebote und -strukturen zu stellen.

## **2. Formen von Beteiligung im alltäglichen Medienhandeln von Jugendlichen**

Angebote des sog. „Mitmachnetz“ (Fisch/Gscheidle 2008) bieten Möglichkeiten, die über das Rezipieren medialer Inhalte hinausgehen. So steht es prinzipiell jedem bzw. jeder frei, eigene Inhalte zu gestalten und zu veröffentlichen sowie mit anderen zu kommunizieren. Der Begriff Web 2.0 ist zu einem Schlagwort geworden, das eher unscharf verwendet wird und sehr unterschiedliche Angebote subsumiert. Kritik wird insbesondere da laut, wo Web 2.0 mit der Verwirklichung von Teilhabe für breite Bevölkerungsschichten gleichgesetzt und dabei aber unterschlagen wird, dass der Begriff eigentlich ein Geschäftsmodell beschreibt (vgl. u.a. Jenkins 2009). Festzuhalten ist, dass sich Jugendliche insbesondere jenen Angeboten des Web 2.0 zuwenden, die als Social Web vor allem den kommunikativen Austausch ermöglichen. Im Mittelpunkt des folgenden Kapitels steht der

Umgang mit kommunikativen Angeboten des Social Web, erörtert wird der Begriff der Artikulation und es wird eine Systematisierung der Beteiligungsmöglichkeiten vorgenommen.

### **Artikulation im Mitmachnetz**

Jugendliche artikulieren sich auf vielfältige Art und Weise in den Strukturen des Social Web, ob über eigene Produkte wie Videos oder Fotos oder über Profilbeschreibungen auf Social Network Sites: Sie können darüber Themen platzieren, Standpunkte und Meinungen vertreten sowie die eigene Person und das eigene Erleben thematisieren und mit anderen darüber in Austausch treten. In dieser Betrachtung rückt der Prozess der Artikulation in den Vordergrund, bei dem mit dem medialen Ausdruck stets auch Deutungsmuster und Erfahrungen eingebracht werden, die im Diskurs weiterentwickelt werden.<sup>3</sup> Artikulationen dienen dem Ausdruck des eigenen Erlebens, haben aber immer auch eine intersubjektive Dimension und zielen auf Feedback von bzw. Kommunikation mit anderen (vgl. Arnold 2005). Die Ergebnisse einer Analyse von Selbstdarstellungen von Jugendlichen (vgl. ausführlich Wagner/Brüggen/Gebel 2009) zeigen, dass Jugendliche eine Fülle an Themen in ihren Selbstdarstellungen auf Social Network Sites bearbeiten. Schwerpunkte bilden dabei (medienaffine) Interessen, Alltag und Freunde sowie Gefühle, Werte und Lebensziele. Ein weiteres Merkmal in der Themensetzung ist die Vielfalt an massenmedialen Bezügen, die die Jugendlichen in ihren Artikulationsformen herstellen. Bevorzugte Musikstile, aber auch Fernsehvorlieben und Lieblingsfilme oder -computerspiele werden aufgegriffen und vielfältig weiterverarbeitet, z.B. in Form von Mashups.<sup>4</sup> Dabei ist auffällig, dass die Weiterentwicklung in den Medien dazu geführt hat, dass die Optionen der Medienwelt, selbst zu Agierenden zu werden, nicht mehr auf jene beschränkt zu sein scheinen, die sich spezielles Wissen über die Funktionsweisen angeeignet haben, sondern in Bezug auf diesen Zugang eine Enthierarchisierung stattfindet: Die Möglichkeiten, zu rezipieren, zu spielen, zu kommunizieren und zu gestalten – je nach Interessen und Vorlieben – erscheinen niedrigschwelliger zugänglich zu sein als noch vor einigen Jahren. Jenkins beschreibt die aktuellen medialen Entwicklungen zusammenfassend als die Möglichkeit zur Realisierung einer „participatory culture“, in der Teilhabe nicht mehr als relativ abstrakte, stark normativ orientierte Zielvorstellung des Handelns begriffen wird, sondern als eine, die ihren Ausdruck in den alltäglichen medialen Tätigkeiten findet (vgl. Jenkins u.a. 2008). Erleichtert wird diese Art von Teilhabe durch einfache Hilfsmittel, z.B. Software. Diese Hilfsmittel fördern produktive Akte und sie bieten die Möglichkeit, sich quasi jederzeit

und allerorts in Interaktionen mit anderen einzubringen. Der Begriff des Everyday Maker unterstreicht dies ebenfalls (vgl. Bang/Sørensen 2001). Wie Beteiligungskultur als Everyday Maker in das alltägliche Medienhandeln eingebettet werden kann, zeigen die Reaktionen bei der Markteinführung des Computerspiels *Battlefield 3*: Der Umgang mit persönlichen Daten durch Electronic Arts (EA), den Anbieter des Spiels, 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 eingeräumte, auf individuelle Daten auf dem Computer der Spielenden zuzugreifen. Daraufhin hat sich ein großer Proteststurm auf [www.amazon.de](http://www.amazon.de) erhoben. Tausende von Spielbegeisterten gaben die niedrigstmögliche 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. Darüber hinaus wurde auf [amazon.de](http://amazon.de) z.B. auch auf Online-Petitionen zum Datenschutz hingewiesen. 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.

Die instrumentellen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die gefordert sind, scheinen auf den ersten Blick für die Heranwachsenden einfach zu erwerben zu sein. Strukturwissen und Reflexionsfähigkeit umfassen jedoch jene Dimensionen der Medienkompetenz, die es in besonderem Maße zu entwickeln gilt, um sich in heutigen Medienwelten zurechtzufinden. Empirische Studien verweisen darauf, dass gerade die Ausbildung von Fähigkeiten in diesen Dimensionen sich weiterhin als abhängig vom Bildungsmilieu erweisen (vgl. z.B. Wagner/Theunert 2006; Kutscher/Otto 2010). Sie bilden auch für ein gesellschaftlich handlungsfähiges Subjekt eine wichtige Basis für Vertorung und Orientierung und die Beteiligung an den für das Subjekt relevanten Fragen. Voraussetzung für eine medienpädagogische Einschätzung des partizipativen Medienhandelns von Heranwachsenden ist jedoch der Blick auf die alltäglichen Beteiligungsformen, die zunehmend mit medialen Tätigkeiten verknüpft werden.

### Systematisierung der Online-Beteiligungsformen<sup>5</sup>

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:<sup>6</sup>

- 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.

Fehlformen	Beteiligung <sup>7</sup>	Selbstbestimmung
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fremdbestimmung</li> <li>• Dekoration</li> <li>• Alibi-Teilnahme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teilhabe</li> <li>• Mitwirkung</li> <li>• Mitbestimmung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selbstbestimmung</li> <li>• Selbstverwaltung</li> </ul>

Abb. 1: Zusammenfassung der Partizipationsformen (Wagner 2011: 164)

Dieses Modell kann für eine Differenzierung des Medienhandelns in Online-Räumen nutzbar gemacht werden und mit ihm kann eingeschätzt werden, wo sog. Beteiligung zum Alibihandeln wird, z.B. bei tendenziösen Web-Umfragen, die eher der Meinungsmanipulation dienen, oder einer Beschränkung auf einen Klick mittels eines „Gefällt mir“-Buttons. Diese Kategorisierung zeigt aber auch, wie „echte“ Beteiligungsformen im Internet aussehen sollten und an welchen Kriterien sie zu bemessen sind (vgl. ausführlich Wagner 2011). Grundsätzlich ist zu berücksichtigen, dass es nicht ausreicht, das Medienhandeln alleine zu betrachten; der thematische wie der soziale Kontext sind wesentlich, um die Qualität von Beteiligungsformen einschätzen zu können.

Unterschiedliche Formen der *Beteiligung* lassen sich beispielhaft am Gebrauch jener Angebote, die unter dem Schlagwort des Social Web zusammengefasst werden, differenzieren:

- Das Positionieren über Statements oder über die Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppen ist eine gängige Form der Teilhabe, im Sinne von Stange (2007) verstanden als eher einfache Form, am Geschehen einer Gruppe teilzuhaben.
- *Mitwirkung* ist über die verschiedenen Formen des Sich-Einbringens möglich: Insbesondere wenn Jugendliche eigene Werke online präsen-

tieren, leisten sie einen aktiven Beitrag zur Gestaltung des medialen Raumes. Dabei werden Themen aufgeworfen, diskutiert und die Einzelnen können über Beiträge von anderen Rückmeldung erhalten.

Weitere Formen sind unter dem Stichwort *Mitbestimmung* zusammenzufassen. Die Formen der Beteiligung weisen hier eine große Bandbreite auf, z.B.:

- die Einrichtung und Moderation eigener Gruppen in Communitys,
- verschiedene Formen der Abstimmung, z.B. über das Erscheinungsbild einer Community oder
- Mitbestimmungsformen über die Ausrichtung und thematischen Schwerpunkte der Angebote.

Formen der *Selbstbestimmung* sind da auszumachen, wo Heranwachsende sich ihre eigenen Räume weitgehend außerhalb vorgegebener und vorstrukturierter Räume schaffen und ihre eigenen Spielregeln konstituieren, z.B.

- in Form von selbstinitiierten thematischen Communitys oder Foren, die unabhängig von etablierten Communitys gemeinschaftlich realisiert werden,
- oder eigenen Websites, Blogs oder der Nutzung von Social Web-Tools wie Twitter, bei denen die Anbieter Strukturen zur Verfügung stellen, aber innerhalb dieses Rahmens keine inhaltlich einschränkenden Vorgaben zu erkennen sind. Hier ist die Eröffnung von Diskursen zu bestimmten Themen möglich, die in ihren Konsequenzen dem Ideal von Selbstbestimmung und Selbstverwaltung nahe kommen können.

Der Blick auf den „Gefällt mir“-Klick oder die Bewertung bestimmter Dinge nach Sternen oder Punkten, wie beim Beispiel *Battlefield 3* auf amazon.de, reicht nicht aus, um das Handeln der Subjekte in Bezug auf Partizipation einzuschätzen. Wichtiger erscheint es, ihre zugehörigen Artikulationen und die sozialräumlichen Kontexte hinzuzuziehen, um zu einer differenzierten Bewertung zu kommen. Für Antworten auf die Frage nach den Möglichkeiten und Grenzen von Partizipation mit und über Medien sind also mehrere Ebenen zu berücksichtigen, die Verankerung partizipativer Handlungsformen in der Alltagspraxis von Heranwachsenden, ihre Formen, sich zu artikulieren und die Foren, in denen sie Resonanz darauf erhalten.

### 3. Implikationen für die Medienpädagogik

Als Herausforderung, Partizipation in der medienpädagogischen Arbeit zu realisieren, stellt sich sowohl die Fundierung mit einer normativen Vorstellung von Partizipation als auch die Anwendung auf aktuelle mediale Rahmenbedingungen. Ausgangspunkt pädagogischer Bemühungen ist dabei, Partizipation als gesellschaftspolitisch relevantes Lernfeld zu sehen. Dabei sind die Voraussetzungen dafür, Möglichkeiten und Chancen auf Partizipation auch zu nutzen, (nicht nur bei Jugendlichen) ungleich verteilt, was die Ausrichtung pädagogischer Bemühungen bestimmen sollte. Wie folgend dargestellt zeigt sich aber, dass die Förderung von Partizipation eine spannungsreiche Herausforderung darstellt. Ihr kann unserer Ansicht nach mit der Orientierung an dem Subjekt und seinen Ressourcen begegnet werden. Diese Überlegungen werden anschließend anhand konkreter Beispiele aus der medienpädagogischen Praxis illustriert und dabei jeweils relevante Rahmenbedingungen sowie deren Implikationen für die medienpädagogische Praxis akzentuiert.

#### **Partizipation als spannungsreiche Herausforderung für Medienpädagogik**

Die skizzierten Zielvorgaben stellen eine Grundlage und Orientierung für medienpädagogische Projekte dar, die partizipatives Handeln ernsthaft fördern wollen. Dabei zielt medienpädagogische Förderung auf Emanzipation, die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit der Subjekte und damit letztlich auf deren Selbstbestimmung. So entsteht in der pädagogischen Praxis immer ein auf mehreren Ebenen paradoxes Spannungsfeld zwischen dem Ziel Selbstbestimmung und pädagogischen Projektformen: Denn Förderung von Partizipation mit dem Ideal der Selbstbestimmung braucht es erstens ja nur dann, wenn grundsätzlich konstatiert wird, dass diese noch nicht in einem von außen definiertem Maße von den Teilnehmenden realisiert wird. Wenn man dann ein pädagogisches Projekt gestaltet, stellt sich zweitens die Frage, zu welchem Grad in diesem Projektrahmen Selbstbestimmung möglich ist. Insbesondere Rahmenbedingungen pädagogischer Arbeit, wie beispielsweise die zumeist kaum finanzierte Zeit für eine gemeinsame Projektplanung mit der Zielgruppe oder auch die Verpflichtung auf vorgegebene Vermittlungsziele durch Mittelgeber, verschärfen die Situation pädagogischer Fachkräfte: Sie wollen zum einen möglichst viel Selbstbestimmung ermöglichen, zum anderen können sie selbst nur innerhalb gegebener Rahmenbedingungen handeln. Partizipationsprojekte mit pädagogischem Anspruch bewegen sich folglich immer in einem Spannungsfeld zwischen Selbstbestimmung der Adressaten und

pädagogisch zugestanderer (oder auch zugemuteter) Beteiligung. Wenn in diesem Spannungsfeld nicht sorgsam agiert wird, können pädagogische Projekte auch mit durchaus gutgemeinten Ansätzen zu Fehlformen der Partizipation verunglücken.

Hilfreich erweist sich angesichts dieser Herausforderung eine Aktualisierung des pädagogischen Prinzips der Orientierung am Subjekt und seiner Ressourcen. Ein offener Blick für die Ressourcen der Teilnehmenden und Methoden, die diese in die Projektarbeit einbeziehen, erlauben maßvoll Selbstbestimmung und notwendige pädagogische Begleitung aufeinander abzustimmen. Zur Konkretisierung dieses Prinzips erscheinen uns insbesondere die Anregungen von Sturzenhecker (2007) hilfreich, die er für die politische Bildungsarbeit formulierte. Diese Anregungen beziehen wir auf die pädagogische Arbeit in heutigen vernetzten Medienwelten und versuchen, sie mit theoretischen und empirischen Bezügen zu partizipativem Handeln mit Medien zu erweitern und zu fundieren.

### ***Sehen und Anerkennen***

Wirkliches Hinsehen und anerkennendes Wahrnehmen der Teilnehmenden sind demnach die Basis für die Förderung von Selbstbestimmung. Nicht Vorannahmen, sondern tatsächliche Ressourcen der Jugendlichen müssen identifiziert und für sie relevante Themen erkannt werden. Dies sind die Ausgangspunkte, an denen eine Weiterentwicklung von Selbstbestimmung unterstützt werden kann. Diese Forderung erweist sich anschlussfähig an die Vorstellung der „Everyday Maker“. Bang und Sørensen (2001) beschreiben damit eine Sicht auf partizipatives Handeln, die sich nicht auf formale Akte (wie Teilnahme an Wahlen) beschränkt, sondern vielmehr die im Alltag der Einzelnen verankerten konkreten Handlungen in den Blick nimmt, denen auch eine gesellschaftspolitische Dimension innewohnt. Beispiele hierfür sind Konsumentscheidungen (oder die Verweigerung). Gesellschaftspolitische Bezüge können so potenziell in ganz unterschiedlichen Handlungsbereichen manifest werden, sind aber immer in der Lebenswelt der Teilnehmenden verankert. Doch Sehen und Anerkennen braucht Zeit und Raum, was angesichts kurzzeitiger Projektfinanzierungen und unterfinanzierten Einrichtungen in der Jugend(medien)arbeit mangelnde Ressourcen sind.

### ***Jugendlichen eine Stimme geben***

Als Voraussetzungen für politisches Handeln – und gleiches gilt aus unserer Sicht allgemeiner für partizipatives Handeln – sieht Sturzenhecker zwei Voraussetzungen: „Zum einen muss das Subjekt seine Interessen kennen und klären können, um sie zum anderen öffentlich einzubringen und sie in Bezug zu gemeinsamen Themen und Entscheidungsfragen setzen.“ (Sturzenhecker 2007: 12) Ressourcenorientierung muss dann in der Folge bedeuten, diese Voraussetzungen herzustellen. Ein Partizipationsprojekt muss also, je nachdem wie leicht es den Teilnehmenden fällt, ggf. bereits damit anfangen, eigene Positionen zu finden und zu klären. Das geht weiter als Informationen bereitzustellen, sondern impliziert auch die Unterstützung einer reflexiven Auseinandersetzung mit den inhaltlichen Fragestellungen. Wichtig ist darauf aufbauend aber, dass „eine Stimme geben“ nur dann wirklich realisiert ist, wenn diese Stimme auch gehört wird und wenn eine Reaktion wahrnehmbar ist. Aus unserer Sicht ist hier der Begriff *Resonanz* hilfreich, da dieser die unterschiedlichen Formen auch der medialen Reaktionen gut einschließt. Eine große Rolle spielt nach wie vor die Erfahrung, dass das eigene Handeln im unmittelbaren sozialen Umfeld Gehör findet und auch Reaktionen erhält. Angesichts der lebensweltlichen Bedeutung vernetzter Öffentlichkeiten über Soziale Netzwerkdienste sind aber auch die dort wirksamen Resonanzformen in die medienpädagogischen Arbeit einzubeziehen. Zu reflektieren ist, inwiefern ein mediales Produkt zum Projektende vor lokalem Publikum zu präsentieren, dem eigentlichen Anspruch medienpädagogischer Arbeit, Öffentlichkeit herzustellen, überhaupt noch gerecht werden kann. Vielmehr ist die Veröffentlichung, die Funktionsweise medialer Aufmerksamkeitsmechanismen wie auch das Reagieren auf Reaktionen schon viel früher als Teil des medienpädagogischen Prozesses einzubeziehen. Eine wichtige Ressource für die Arbeit können hierfür die für die Jugendlichen wichtigen Öffentlichkeiten in ihren Sozialen Netzwerkdiensten bieten. Daran ansetzend sollten aber auch weitere thematisch relevante Diskursarenen adressiert werden. Je nach Zielgruppe ist dabei aber zu berücksichtigen, dass beispielsweise bildungsbenachteiligte Jugendliche, die sich im Bildungssystem oftmals mit Misserfolgen konfrontiert sehen, gegebenenfalls erst Vertrauen entwickeln müssen, sich öffentlich zu äußern. Eine pädagogische Aufgabe ist entsprechend, den Voraussetzungen der Jugendlichen angemessen Resonanz Erfahrungen zu eröffnen und zu begleiten. Auch hier können Äußerungsformen der Jugendlichen, die sie bereits in „ihren“ Öffentlichkeiten nutzen und bei denen sie jeweils Reaktionen abschätzen können, als Ressourcen fungieren (vgl. Brüggem/Wagner 2008).

### **Demokratischen Konflikt ermöglichen**

Resonanz impliziert auch, dass Kritik oder Gegenmeinungen geäußert werden können und damit eine diskursive Auseinandersetzung stattfinden kann. Resonanzverfahren ermöglichen heißt, damit auch zu Konfliktverhalten zu befähigen, das von gegenseitigem Respekt geprägt ist und auf der Akzeptanz anderer Meinungen beruht – auch in medialen Räumen. Vor dem Hintergrund, dass soziale Konflikte gerade dann entstehen, wenn die eigenen Handlungsmöglichkeiten als durch andere beschränkt wahrgenommen werden, sollten bei der Förderung von Partizipation gerade auch konfliktträchtige Themen aufgegriffen und deren diskursive Verhandlung ermöglicht werden. Und auch hier können die vernetzten Öffentlichkeiten im Netz als Diskursarenen neue Herausforderungen an medienpädagogische Arbeit stellen und sie implizieren, dass diese Auseinandersetzung als Teil des Projekts gedacht wird. Die Präsentation eines medialen Produkts kann, wenn Resonanzverfahren ermöglicht werden sollen, nicht mehr den Abschluss eines Projekts darstellen. Vielmehr muss die öffentliche Präsentation und Auseinandersetzung mit der (ggf. ausbleibenden) Reaktion eine Phase der Projektarbeit darstellen, in der die Teilnehmenden ggf. auch gezielte pädagogische Unterstützung brauchen – gerade wenn sie die medialen Formen der Resonanz und auch der Kritikformen (noch) nicht kennen. Denn vor allem öffentlich ausgetragene Konflikte können als bedrohlich und abwertend empfunden werden (was teils durch Dynamiken in der Online-Kommunikation, wie kurze und wenig differenzierte Kritik, auch verstärkt werden kann). Auch hier können die Erfahrungen der Teilnehmenden mit Konflikten in ihrer medial durchdrungenen Lebenswelt als Ressource genutzt werden. Gewinnbringend erscheint hier, an den Werthaltungen der Jugendlichen anzusetzen, die sie der medialen Austragung von Konflikten zugrunde legen (vgl. Wagner/Brüggen/Gerlicher/Schemmerling 2012). Denn gerade hier betonen Jugendliche den Anspruch, eigenverantwortlich zu agieren, was als eine Voraussetzung für eine respektvolle und reflektierte Anteilnahme am gemeinsamen Schicksal eines Gemeinwesens anzusehen ist.

### **Beispiele für partizipative Projektformen**

Aktuell wird eine Vielzahl von Projekten mit dem Schwerpunkt der Partizipation der Teilnehmenden über Social Media durchgeführt und angestoßen (vgl. z.B. Brüggen/Ertelt 2011). Mit dem Ziel, unterschiedliche Formen der Partizipation und relevante Rahmenbedingungen in der medienpädagogischen Arbeit zu illustrieren, werden im Folgenden drei Beispiele vorgestellt. Diese Darstellung basiert auf den Vorstellungen der Projekte auf

dem GMK-Forum 2011 in Nürnberg sowie auf Rückmeldungen der Anwesenden im Rahmen eines Beteiligungsexperimentes während des Vortrags über den Mediendienst Twitter. Eine Reflexion dieses Experimentes findet sich am Ende dieses Kapitels.

**Beispiel 1: *webhelm.de* – „Anerkennen“ geht nicht ohne Verantwortung abzugeben**

**Kernidee** des Projekts *webhelm.de* ist, Jugendliche selbst Materialien zu den Themen Datenschutz, Persönlichkeitsrechte und Urheberrecht entwickeln zu lassen, die aus ihrer Sicht geeignet sind, andere Jugendliche für diese Themen zu interessieren und zu sensibilisieren. Jugendliche wurden hierzu in Werkstätten medienpädagogisch unterstützt, um für sie wichtige Fragen in medialen Formaten umzusetzen, die sie für geeignet halten. Ausgangspunkt der Werkstätten waren damit die Themen der Jugendlichen, mit denen sie sich im Prozess der Produktion selbstgesteuert detailliert beschäftigten. Neben den inhaltlichen Interessen realisierten sie so auch ihre dramaturgischen und ästhetischen Vorstellungen. Die entstandenen Werke können einerseits in medienpädagogischen Workshops in der Arbeit mit Jugendlichen eingesetzt werden, sollten aber auch von den Jugendlichen selbst über ihre eigenen Netzwerke verbreitet werden können. Online präsentiert werden sie auf der Projektplattform *webhelm.de*.

Eine **Herausforderung** bei dieser Projektform ist die Einbettung in einen größeren Projektrahmen, ohne dabei die Jugendlichen oder ihre Werke zu vereinnahmen. Der bisher skizzierte Ansatz sollte ja in der medienpädagogischen Projektarbeit Standard sein. Doch bei *webhelm.de* entstand nicht nur ein Film bzw. eine Multimediaproduktion, sondern erst durch die Arbeit in mehreren Werkstätten fügte sich das Gesamtprodukt zusammen – eine Plattform mit themenspezifischen Werken. So konnten die Teilnehmenden der ersten Werkstatt noch über den Namen entscheiden und *webhelm* wählen – in späteren Werkstätten konnte diese Entscheidung nicht mehr revidiert werden. Auch die Gestaltung der Plattform selbst wurde nicht von Jugendlichen, sondern von einem Grafiker realisiert. Dies konturiert bereits einige Stellen, an denen die Selbstbestimmungsmöglichkeiten der Jugendlichen im Projektrahmen begrenzt wurden. Entscheidend erscheint uns aber, inwieweit die Jugendlichen bei der inhaltlichen und gestalterischen Arbeit an ihren Werken erleben, dass die pädagogischen Fachkräfte ihnen Verantwortung übertragen, Vertrauen in ihre Arbeit setzen und diese ggf. auch nach außen verteidigen. Anerkennen von Fähigkeiten der Jugendlichen fordert von pädagogischen Fachkräften in der Praxis somit auch, von der eigenen Verantwortung abzugeben. Wenngleich ge-

rade bei Projekten mit einem klaren Vermittlungsauftrag die Teilnehmenden nicht über alle Projektbereiche vollkommen selbst bestimmen können, werden so dennoch Räume für das Erlernen einer „partizipativen Kultur“ realisiert.

**Beispiel 2: Facebook-Profil eines Jugendhauses – den Jugendlichen eine Stimme geben funktioniert nur, wenn sie auch den Eindruck haben, gehört zu werden**

Als **Kernidee** für die Nutzung von Facebook in Jugendeinrichtungen wird häufig der Grund angegeben, dass über die Plattform ein niedrigschwelliger Kontakt zu den Jugendlichen möglich ist und einfach aktuelle Informationen verbreitet werden können. Jugendlichen über die Plattform Möglichkeiten der Partizipation am Alltag der Einrichtung zu eröffnen, ist dabei eine weitere Option, die in verschiedenen Einrichtungen mit unterschiedlich großem Erfolg erprobt wird. So auch in einem Jugendhaus im Großraum München, aus dessen Facebook-Stream die Aufforderung, Wünsche für Aktionen zu benennen, entnommen ist (siehe Abbildung 2). Im Gegensatz zu Facebook-Nachrichten mit persönlichem Charakter, bei denen sich die Stammgäste des Jugendhauses durchaus responsiv zeigten, erhielten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auf diesen Post allerdings keine Reaktion.

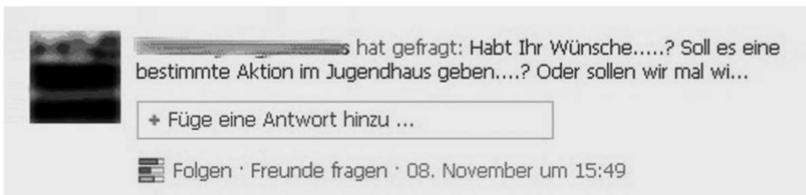


Abb. 2: Post einer Jugendeinrichtung auf facebook.com mit der Aufforderung, Wünsche und Anregungen einzubringen.

Was auf Facebook bezogen wie eine vertane Chance zur Mitwirkung anmutet, wird durch Interviews mit Besucherinnen und Besuchern des Jugendzentrums nachvollziehbar. In diesen Interviews wird zugleich eine weitere **Herausforderung** für pädagogisch initiierte Partizipationsprojekte deutlich: Mitwirkung muss auch Wirkung erzielen (können). Die genannten Interviews hatten allgemein Chancen und Möglichkeiten des Einsatzes Sozialer Netzwerkdienste im Jugendhaus zum Thema und wurden nicht konkret zum oben genannten Post geführt. Dennoch eröffnen sie eine Erklärung, weshalb die Stammbesucherinnen und -besucher der Einrichtung die scheinbar offene Einladung zur Mitwirkung nicht aufgriffen. So zeigten

sich die interviewten Jugendlichen deutlich skeptisch, ob der Einsatz von Facebook und ähnlichen Diensten die (Macht-)Verhältnisse in der Einrichtung verändern würde. Vielmehr verwiesen sie auf eine Pinnwand in einem der Räume, auf der die Jugendlichen ihre Wünsche und Anregungen auf Notizzetteln anbringen konnten. Diese Wand sei voll mit Anregungen, von denen aber bislang keine aufgegriffen worden sei. Dass sich dies im Netz anders darstelle, erwarteten die Jugendlichen nicht. Mit dieser Erfahrung im Hintergrund haftet der Facebook-Aufforderung etwas von einer Alibi-Aktion an. Partizipation online wie offline muss für die Beteiligten die Aussicht bergen, etwas Relevantes zu bewegen. Dies ist eine zentrale und sicher nicht immer so einfach zu realisierende Anforderung und Herausforderung für pädagogisch initiierte Partizipationsprojekte. Zugleich zeigt dieses Beispiel auch auf, dass zumindest den interviewten Jugendlichen der Druck, der durch die öffentliche Artikulation von Wünschen und Anregungen als Reaktionen auf den Post entstehen kann, nicht vergegenwärtig ist. Auch dies kann als Hinweis gelten, dass pädagogische Angebote Lernschritte hin zu einer partizipativen Kultur unterstützen sollten.

### ***Beispiel 3: Die kritischen Energiereporter – ein demokratischer Konflikt im Netz interessiert sich nicht für Projektlaufzeiten***

Bewusst – und damit im Gegensatz zum zweiten Beispiel – wollten Jugendliche im dritten Beispiel die Öffentlichkeit eines Medienwettbewerbes nutzen, um ihrer kritischen Sicht auf Atomenergie Gehör zu verschaffen. Die **Kernidee** bestand darin, einen Videowettbewerb, den ein Energiekonzern und das zuständige Kultusministerium ausgeschrieben hatten, zu nutzen, um den Wettbewerb selbst als Alibi-Veranstaltung zu demaskieren. In der Beteiligung an dem Wettbewerb agierten die Jugendlichen selbstbestimmt. Mit einer Zeitverzögerung wurden mehrere Pädagoginnen und Pädagogen auf diesen Wettbewerbsbeitrag aufmerksam und stellten ihrerseits über Dienste wie Twitter und Facebook eine Öffentlichkeit für dieses Beispiel partizipativen Handelns her (dokumentiert z.B. von Friedrich 2011).

Dass dies nach Abschluss der Arbeit der Gruppe erfolgte, markiert eine weitere **Herausforderung** für Partizipationsprojekte im Netz: So wie lange unentdeckte Musikerinnen und Musiker im Internet plötzlich von dem Schwarm der Netzaktiven eine größere Aufmerksamkeit erhalten können, ist es auch möglich, dass sich online präsentierte Produkte aus pädagogischen Projekten nach Projektabschluss noch oder wieder im Zentrum einer Diskussion befinden. Darauf ausreichend vorbereitet zu sein oder vorzubereiten, stellt eine weitere Herausforderung für die pädagogische Praxis im Internet dar.

Anhand dieser Beispiele wird deutlich, dass nicht die aktuellen, als „partizipativ“ bezeichneten Medien an sich, sondern die Art und Weise, wie sie von Subjekten (innerhalb eines pädagogischen Projekts) in Gebrauch genommen werden (können), ausschlaggebend dafür sind, inwieweit dieser Gebrauch als partizipativ bewertet werden kann. Ob medienpädagogische Projekte den Ansprüchen, die sich aus dem entwickelten Verständnis von Partizipation ableiten, genügen, entscheidet sich nicht daran, ob Medien wie facebook.com eingesetzt werden. Vielmehr ist danach zu fragen, inwieweit die jeweiligen Ressourcen und Fähigkeiten der Subjekte im Projekt Eingang finden und von den Subjekten weiterentwickelt werden konnten, in welchem Maß ihre Formen, sich zu artikulieren, eingebunden wurden, bis zu welchem Grad eine Wirksamkeit der medialen Partizipation in den Lebensvollzügen der Teilnehmenden gegeben ist oder auch inwieweit Resonanz auf die Artikulation erhalten und wie mit dieser umgegangen wurde. Zudem ist auch zu reflektieren, an welchen Stellen durch den Einsatz medialer Strukturen auch die Selbstbestimmungsmöglichkeiten der Einzelnen beschnitten werden. Allein die Tatsache, dass Teilnehmenden über mediale Strukturen eine Möglichkeit geboten wird, selbst aktiv zu werden, reicht bei weitem nicht aus, um Partizipationsprojekte qualitativ einzuschätzen.

Pointiert werden kann dies am Beispiel der Einbindung von Twitter bei dem oben genannten Vortrag auf dem GMK-Forum 2011 in Nürnberg. Über Twitter wurden die anwesenden Medienpädagoginnen und Medienpädagogen aufgefordert, ihre Kommentare und Anmerkungen zu den vorgestellten Beispielen kundzutun. Als Beteiligungsexperiment muss dabei durchaus kritisch hinterfragt werden, wo in diesem Fall – trotz der Möglichkeit sich aktiv einzubringen – neue Grenzen gezogen wurden. So konnte nur der (kleinere) Teil der Anwesenden, der über einen Twitter-Account verfügte und mit seiner Nutzung vertraut war, diese Möglichkeit wahrnehmen. Bezüglich der Resonanz wäre z.B. zu hinterfragen, ob das Aufgreifen der Kommentare im Plenum und nicht auf Twitter selbst die Möglichkeiten einer diskursiven Aushandlung von unterschiedlichen Einschätzungen ggf. begrenzte. Auch dieses Experiment führt somit vor Augen, dass Partizipationsangebote auch aufseiten der Pädagogik einen Lernprozess erfordern, aber auch eröffnen.

## 4. Schlussfolgerungen für die medienpädagogische Förderung von Partizipation im Netz

Die Entwicklung einer partizipativen Kultur geht einher mit einem Lernprozess für alle Beteiligten: Formen und Möglichkeiten, sich zu artikulieren, müssen erprobt werden und können dann in das individuelle Handlungsrepertoire Eingang finden. Auf der subjektiven Ebene von Partizipation meint dies, sich selbst und seine Position darzustellen, seine Meinung zu vertreten und mit anderen in Austausch zu treten. Auf der Ebene sozialer Strukturen muss es die Bereitschaft geben, neue Beteiligungsformen und -foren zu etablieren und konzeptuelle (Weiter-)Entwicklung zu forcieren. Für die Medienpädagogik bedeutet dies: Pädagogische Praxis muss sich zum einen mit dem Alltag von Heranwachsenden und ihren Ausdrucksformen auseinandersetzen. Zum anderen ist sie gefordert, die Möglichkeiten, die gerade Online-Medien und ihre Strukturen bieten, kennenzulernen und in pädagogische Prozesse zu integrieren. Dies verlangt auch von medienpädagogischer Praxis die Weiterentwicklung ihrer Konzepte. Die vielfältigen Projekte zum Thema Partizipation zeugen aktuell von großer Aktivität auf diesem Gebiet, wobei die bislang vorliegenden Erfahrungen noch wenig systematisiert sind.

Für medienpädagogische Arbeit, die Partizipationsprojekte konzipiert und durchführt und die sich der Orientierung an den Subjekten und ihren Ressourcen verpflichtet hat, ergeben sich aus den hier entwickelten Gedanken mehrere Anforderungen:

Jugendliche drücken sich auf vielfältige Weise aus, ihre Artikulationen sind das Produkt ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Medien, ihrer ästhetischen Gewohnheiten und u.U. jugendkultureller Prägungen. Gleichzeitig setzen pädagogische Projekte einen Rahmen in Bezug auf die medialen Ausdrucksformen und die inhaltliche Ausrichtung. Um ernst gemeinte Partizipation zu realisieren, durch die sich die Heranwachsenden als wirkmächtig erfahren, müssen pädagogische Projekte Resonanzräume für deren Artikulationen eröffnen. Diese pädagogischen Resonanzräume sollten die Erfahrung von Autonomie, von Kompetenz und sozialer Einbettung (vgl. Krapp 2006) ermöglichen, die für die Identitätsarbeit von Jugendlichen wie auch damit einhergehend für die Entwicklung gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit als zentral anzusehen sind. Sowohl innerhalb dieser Projekträume als auch nach außen muss dabei das Spannungsfeld zwischen authentischer Artikulation der Jugendlichen und einer interessen-

geleiteten Vereinnahmung (durch pädagogische Fachkräfte oder andere) kritisch reflektiert werden. Die Resonanz sollte gerade den demokratischen Konflikt als Form der Aushandlung von Interessen und Ansichten als wesentlichen Teil des Lernprozesses von Partizipation einschließen und unterstützen. Für die Ausrichtung medienpädagogischer Förderung von Partizipation impliziert dies: Gerade dort, wo Partizipation „auf Augenhöhe“ Konflikte erwarten lässt, wären medienpädagogische Projekte wünschenswert. Ziel ist dabei, Formen der demokratischen Konfliktaustragung auch mit Einbezug medialer Realitäten in der Lebenswelt von Heranwachsenden zu erlernen.

Eine angemessene Form, vernetzte Öffentlichkeiten im Internet in der pädagogischen Arbeit aufzugreifen, ist demnach, neben der Veröffentlichung und Artikulation der eigenen Meinung, die Resonanz auf diese Veröffentlichung ins Zentrum pädagogischer Projekte zu rücken. Drei Aspekte erscheinen vor dem Hintergrund der bisherigen Erfahrungen hierbei wesentlich: Erstens besteht die Notwendigkeit, auch mit ausbleibender Resonanz umzugehen. Partizipationsprojekte ohne Resonanz stehen häufig vor einem Legitimationsproblem, inwiefern überhaupt eine Teilhabe im Projektrahmen erreicht werden konnte. Zudem stellen ausbleibende Reaktionen ein erhebliches motivatorisches Problem der Teilnehmenden in der Projektdurchführung dar. Eine Herausforderung in der medienpädagogischen Arbeit ist somit, sich mit den medialen Aufmerksamkeitsmechanismen zu beschäftigen, ohne sich abhängig von diesen zu machen. Zweitens wird die Verbindung von Veröffentlichungen im Netz und einem Kontrollverlust über Reaktionen auf das eigene Handeln zum Gegenstand der Projektarbeit. Das „Sich-und-seine-Meinung-im-Internet-öffentlich-machen“ wird nicht mehr allein unter der Perspektive des Datenschutzes, sondern notwendigerweise auch in Bezug auf gesellschaftliche Teilhabe pädagogischer Gegenstand. Der von Boyd geprägte Satz für die Selbstpräsentation in Sozialen Netzwerkdiensten „Writing Oneself into Being“ (Boyd 2008: 119) kann auch auf Partizipation im Netz erweitert werden. „Writing Participation into Being“ akzentuiert somit, dass bestimmte Formen von Partizipation im Netz voraussetzen, dass man sich mit seiner Meinung öffentlich macht. Neben den damit verbundenen Chancen müssen insbesondere auch Unsicherheiten aufseiten der Subjekte thematisiert und ein Raum für deren Reflexion geschaffen werden. Unsicherheiten können vor allem da zu Tage treten, wo sich die Subjekte Fragen nach dem Schutz ihrer Privatheit stellen. Z.B. äußern sich Jugendliche durchaus skeptisch dazu, ihre politischen Ansichten oder die eigene Religionszugehörigkeit online preiszugeben, da dies

potenzielle Angriffspunkte für Diskriminierung bieten kann (vgl. Wagner/Brüggen/Gebel 2010). Dies wirft auch die Frage auf, in welchem Verhältnis personenbezogene und anonyme Partizipationsformen zu sehen sind.

Drittens stellt sich die Frage, wie die im Projekt erreichten Öffentlichkeiten im Verhältnis zu den (teils auch über Medien konstituierten) Sozialräumen der Jugendlichen stehen. Bislang stehen der Ansatz, für die Projektarbeit gesonderte Online-Räume zu schaffen und zu nutzen, und der Ansatz, sich direkt in die medial gerahmten Sozialräume der Jugendlichen einzuklinken, nebeneinander. Zu diskutieren ist, welche adressierten Online-Öffentlichkeiten aus Sicht der Teilnehmenden relevant sind. Diese Relevanz kann aus einer Analyse der bestehenden Sozialräume und darin etablierten sozialen Beziehungen abgeleitet und muss mit den Projektzielen abgeglichen werden. Die Auswahl kann daher nicht auf technische Aspekte reduziert werden.

Nicht zuletzt fordern Partizipationsprojekte im Internet von den pädagogischen Fachkräften die Bereitschaft ab, trotz einer potenziell größeren und diffuseren Öffentlichkeit Verantwortung abzugeben. Auch für pädagogische Fachkräfte impliziert Partizipation im Netz somit einen „Kontrollverlust“, der sich aber notwendigerweise aus der Orientierung auf die Selbstbestimmung der Teilnehmenden ergibt. Dies bedeutet für die Fachkräfte, sich ebenfalls auf einen Lernprozess einzulassen, welche Partizipationsformen im und über das Internet realisiert werden können. Teilhabe möglichst vieler an für sie relevanten Entscheidungen bedeutet auch in der pädagogischen Arbeit die Bereitschaft, eigene pädagogische Entscheidungen im demokratischen Konflikt mit den Teilnehmenden hinterfragen zu lassen. Das mag für Einzelne riskant erscheinen. Riskanter ist es aber, Lernräume zu negieren, in denen neue Formen der Teilhabe an einer mediatisierten Gesellschaft erprobt und reflektiert werden können. Die Medienpädagogik sollte hier ihre Rolle wahrnehmen, die nachfolgenden Generationen auf Chancen eines Lebens in einer mediatisierten Gesellschaft vorzubereiten und Risiken wie auch Problemstellungen zu adressieren. Partizipation im Netz wird damit insgesamt zum Lernfeld für die Medienpädagogik wie auch für deren Adressatinnen und Adressaten.

## Anmerkungen

- 1 Siehe hierzu ausführlich Wagner/Gerlicher/Brüggen (2011), 2-4.
- 2 Vgl. für einen Überblick Schmidt 2008.
- 3 Vgl. dazu ausführlich Marotzki (2008), der sich dabei auf Jung (2005) bezieht.
- 4 Englisch für vermischen, verweben. Bezeichnet das Integrieren und Verweben von fremdproduzierten Inhalten in eigene Produkte.
- 5 Der Abschnitt ist in Teilen übernommen aus: Wagner/Gerlicher/Brüggen (2011), 5-6.
- 6 Die ursprüngliche Gliederung von Schröder (1995) sieht eine Stufenleiter vor, die Stange aber nebeneinander als nicht hierarchisch gegliederte Abfolge darstellt.
- 7 Beteiligung umfasst im ursprünglichen Modell zudem den Bereich von „Zuweisung und Information“, der sich aber als sehr spezifisch für sozialpädagogische Kontexte erweist und deshalb in der Übertragung auf das Medienhandeln nicht berücksichtigt wurde.

## Literatur

- Arnold, Katrin (2005): Ausdruck und Artikulation: Ein Grenzgang zwischen Philosophischer Anthropologie und Symbolischem Interaktionismus. In: Schlette, Magnus/Jung, Matthias (Hrsg.): Anthropologie der Artikulation. Begriffliche Grundlagen und transdisziplinäre Perspektiven. Würzburg: Königshausen & Neumann, 85-102.
- Bang, H. P./Sørensen, E. (2001): The Everyday Maker: building political capital rather than social capital. In: Dekker, P./Uslaner, E. M. (Hrsg.): Social capital and participation in everyday life. New York: Routledge, 149-161.
- Boyd, Danah (2008): Taken Out of Context. American Teen Sociality in Networked Publics. University of California, Berkeley. Abrufbar unter: <http://www.danah.org/papers/TakenOutOfContext.pdf> [Stand: 25.09.2012].
- Brüggen, Niels/Ertelt, Jürgen (Hrsg.) (2011): „Jugendarbeit und social networks“. Grundlagen sowie Beiträge zur Momentaufnahme. Ergänzende Onlinepublikation zum merz-Heft „Jugendarbeit und social networks“ 03/2011. Abrufbar unter: [http://www.jff.de/merz/dateien/ePublikation\\_Jugendarbeit\\_und\\_socialnetworks.pdf](http://www.jff.de/merz/dateien/ePublikation_Jugendarbeit_und_socialnetworks.pdf) [Stand: 25.09.2012].
- Brüggen, Niels/Wagner, Ulrike (2008): Pädagogische Konsequenzen. In: Wagner, Ulrike (Hrsg.): Medienhandeln in Hauptschulmilieus. Mediale Interaktion und Produktion als Bildungsressource. München: kopaed, 223-246.
- Deinet, Ulrich (2009): „Aneignung“ und „Raum“ – zentrale Begriffe des sozialräumlichen Konzepts. Abrufbar unter: <http://www.sozialraum.de/deinet-aneignung-und-raum.php> [Stand: 25.09.2012].
- Deinet, Ulrich (2010): Aneignung. In: Reutlinger, Christian/Fritsche, Caroline/Lingg, Eva (Hrsg.): Raumwissenschaftliche Basics. Eine Einführung in die soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 35-43.

- Fisch, Martin/Gscheidle, Christoph (2008): Mitmachnetz Web 2.0: Rege Beteiligung nur in Communitys. In: Media Perspektiven, H. 7, 356-364. Abrufbar unter: [http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx\\_mppublications/Fisch\\_II.pdf](http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/Fisch_II.pdf) [Stand: 25.09.2012].
- Friedrich, Björn (2011): Kritische Energie-Reporter. Ein Musterbeispiel für den Einfluss engagierter Jugendlicher und die Eigendynamik des Social Web. Abrufbar unter: <http://storify.com/bjoernfr/kritische-energiereporter> [Stand: 25.09.2012].
- Geulen, Dieter (1977): Das vergesellschaftete Subjekt. Zur Grundlegung der Sozialisations- und Interaktionstheorie. 2. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Geulen, Dieter (2005): Subjektorientierte Sozialisationstheorie. Sozialisation als Epigenese des Subjekts in Interaktion mit der gesellschaftlichen Umwelt. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Holzcamp, Klaus (1973): Sinnliche Erkenntnis. Frankfurt am Main: Athenäum Fischer.
- Jenkins, Henry (2009): Critical Information Studies For a Participatory Culture (Part One). (Confessions of an Aca/Fan). Abrufbar unter: [http://henryjenkins.org/2009/04/what\\_went\\_wrong\\_with\\_web\\_2\\_0\\_cr.html](http://henryjenkins.org/2009/04/what_went_wrong_with_web_2_0_cr.html) [Stand: 25.09.2012].
- Ketter, Verena (2011): Vireale Sozialraumaneignung. Ansatz einer sozialraum- und lebensweltbezogenen Jugendmedienbildung. In: merz, Jg. 55, H. 3, 19-24.
- Knauer, Raingard/Sturzenhecker, Benedikt (2005): Partizipation im Jugendalter. In: Hafenecker, Benno/Jansen, Mechthild M./Niebling, Torsten (Hrsg.): Kinder- und Jugendpartizipation: Im Spannungsfeld von Interessen und Akteuren. Opladen: Budrich, 63-94.
- Kutscher, Nadia/Otto, Hans-Uwe (2010): Digitale Ungleichheit – Implikationen für die Betrachtung digitaler Jugendkulturen. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Digitale Jugendkulturen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 73-87.
- Lange, Andreas/Zerle, Claudia (2010): Sozialökologische Ansätze. In: Vollbrecht, Ralf/Wegener, Claudia (Hrsg.): Handbuch Mediensozialisation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 64-74.
- Löw, Martina (2001): Raumsoziologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Röll, Franz Josef (2009): Virtuelle und reale Räume. In: Deinet, Ulrich (Hrsg.): Methodenbuch Sozialraum. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 267-279.
- Schmidt, Manfred G. (2008): Demokratietheorien. Eine Einführung. 4. überarbeitete und erweiterte Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schröder, Richard (1995): Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und -gestaltung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Stange, Waldemar (2007): Was ist Partizipation. Definitionen - Systematisierungen. Baustein A 1.1. Abrufbar unter: [http://www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/a/Baustein\\_A\\_1\\_1.pdf](http://www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/a/Baustein_A_1_1.pdf) [Stand: 06.03.2010].
- Sturzenhecker, Benedikt (2007): „Politikferne“ Jugendlichen in der Kinder- und Jugendarbeit. In: „Aus Politik und Zeitgeschichte“, Heft 32-33/2007, 9-14.
- Wagner, Ulrike (2011): Medienhandeln, Medienkonvergenz und Sozialisation. Empirie und gesellschaftswissenschaftliche Perspektiven. München: kopaed.

- Wagner, Ulrike/Brüggen, Niels/Gebel, Christa (2009): Web 2.0 als Rahmen für Selbstdarstellung und Vernetzung. Analyse jugendnaher Internetplattformen 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. Abrufbar unter: [http://www.jff.de/dateien/Bericht\\_Web\\_2.0\\_Selbstdarstellungen\\_JFF\\_2009.pdf](http://www.jff.de/dateien/Bericht_Web_2.0_Selbstdarstellungen_JFF_2009.pdf) [Stand: 25.09.2012].
- Wagner, Ulrike/Brüggen, Niels/Gebel, Christa (2010): Persönliche Informationen in aller Öffentlichkeit? Jugendliche und ihre Perspektive auf Datenschutz und Persönlichkeitsrechte in Sozialen Netzwerkdiensten. Teilstudie im Projekt „Das Internet als Rezeptions- und Präsentationsplattform für Jugendliche“ im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM). München: JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. Abrufbar unter: [http://www.jff.de/studie\\_datenschutz](http://www.jff.de/studie_datenschutz) [Stand: 25.09.2012].
- Wagner, Ulrike/Brüggen, Niels/Gerlicher, Peter/Schemmerling, Mareike (2012): Wo der Spaß aufhört ... Jugendliche und ihre Perspektive auf Konflikte in Sozialen Netzwerkdiensten. Teilstudie im Projekt „Das Internet als Rezeptions- und Präsentationsplattform für Jugendliche“ im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM). München: JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. Abrufbar unter: [http://www.jff.de/studie\\_online-konflikte](http://www.jff.de/studie_online-konflikte) [Stand: 25.09.2012].
- Wagner, Ulrike/Theunert, Helga (Hrsg.) (2006): Neue Wege durch die konvergente Medienwelt. Studie im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM). München: Fischer (BLM-Schriftenreihe, 85).

## Lizenz

Dieser Artikel steht unter einer Creative Commons Lizenz (CC BY-SA). Informationen zu Verwendungsmöglichkeiten finden sich unter <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/de>.