



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Politische Partizipation und Medien.
Zum Selbstverständnis des Projekts
Demokratiewerkstatt.“

Verfasserin

Michaela Aspalter

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2009

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Pädagogik

Betreuer:

V. Prof. Dr. Mag. Christian Swertz, M.A.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	6
1.1. Politikverdrossenheit – eine differenzierte Betrachtung	10
2. Politische Partizipation - Definitionsversuche	17
2.1. Politikwissenschaftliche Perspektive.....	17
2.1.1. Einführung	17
2.1.2. Zwei Grundpositionen politischer Partizipation.....	19
2.1.3. Formen politischer Partizipation	21
2.1.4. Bedingungen politischer Partizipation.....	24
2.1.5. Benjamin Barbers „starke Demokratie“ als ein Modell partizipatorischer Demokratie	25
2.1.6. Zusammenfassung	27
2.2. Philosophische Perspektive	29
2.2.1. Partizipation als Prinzip der Politik.....	30
2.2.2. Zum Verhältnis von individueller Selbstbestimmung und politischer Mitbestimmung.....	31
2.2.3. Die Beziehung von Partizipation und Repräsentation.....	33
2.2.4. Zusammenfassung	34
2.3. Pädagogische Perspektive.....	35
2.3.1. Kompetenz zur Partizipation	35
2.3.2. Zur ambivalenten Bedeutung von Partizipation: verschleiertes Herrschaftsinstrument oder Chance zur Mitbestimmung?	37
2.3.3. Partizipation als „mitverantwortliche Selbstbestimmung“.....	39
2.3.4. Kennzeichen der Partizipation.....	40
2.3.5. Zusammenfassung	44
3. Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen	46
3.1. Demokratiepolitische Begründungen	46
3.2. Menschenrechtspolitische Begründung: Kinderrechte	48
3.3. Erziehung zur Mündigkeit	51
3.4. Zusammenfassung	53
4. Politische Partizipation in der medienpädagogischen Diskussion	55
4.1. Zum Verhältnis von Medien und Politik	55
4.2. Chancen und Grenzen des Internets für die Förderung von politischer Partizipation.....	62
4.3. Aktive Medienarbeit als Methode zur Förderung von politischer Partizipation	70
4.4. Medienkompetenz als Voraussetzung für politische Partizipation.....	72
4.5. Zusammenfassung	74

5. Die Demokratiewerkstatt	75
5.1. Eckdaten der Demokratiewerkstatt.....	75
5.2. Ziele der Demokratiewerkstatt	78
6. Analyse.....	80
6.1. Beschreibung der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse.....	80
6.2. Durchführung der qualitativen Inhaltsanalyse.....	82
6.2.1. Festlegung des Materials	82
6.2.2. Analyse der Entstehungssituation.....	83
6.2.3. Formale Charakterisierung des Materials.....	85
6.2.4. Richtung der Analyse	85
6.2.5. Theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung.....	85
6.2.6. Bestimmung der Analysetechnik.....	86
6.2.7. Definition der Analyseeinheit.....	86
6.2.8. Analyse des Materials mittels Kategoriensystem.....	87
6.2.8.1. Kategorienbildung und Zuordnung der Textstellen.....	87
6.2.8.1.1. Kategorie A: Wissen um Politik und parlamentarische Strukturen und Prozesse	88
6.2.8.1.2. Kategorie B: Förderung der Selbstartikulation/aktiven Beteiligung	89
6.2.8.1.3. Kategorie C: Anknüpfung an die reale Arbeit des Parlaments.....	91
6.2.8.1.4. Kategorie D: Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz.....	92
6.2.8.1.5. Kategorie E: Begründungen für die Entwicklung der Demokratiewerkstatt.....	96
6.2.8.2. Zusammenfassung der Kategorien	99
6.2.8.2.1. Zusammenfassung Kategorie A: Wissen über Politik und parlamentarische Prozesse und Strukturen	99
6.2.8.2.2. Zusammenfassung Kategorie B: Förderung der Selbstartikulation.....	99
6.2.8.2.3. Zusammenfassung Kategorie C: Anknüpfung an die reale Arbeit des Parlaments	100
6.2.8.2.4. Zusammenfassung Kategorie D: Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz	101
6.2.8.2.5. Zusammenfassung Kategorie E: Begründungen für die Entwicklung der Demokratiewerkstatt.....	102
6.2.9. Interpretation	103
6.2.9.1. Fragestellung 1: Welche Zielsetzungen verfolgt das Projekt Demokratiewerkstatt und welches Verständnis von politischer Partizipation lässt sich daraus ableiten?	103
6.2.9.2. Fragestellung 2: Welche Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen werden seitens des Projekts Demokratiewerkstatt angeführt?	110
6.2.9.3. Fragestellung 3: Wie wird das Verhältnis von Medienkompetenz und politischer Partizipation in der Konzeption der Demokratiewerkstatt dargestellt?.....	112
7. Zusammenfassung der Ergebnisse.....	116

8. Literaturverzeichnis	120
8.1. Internetquellen	124
8.2. Analysematerial	125
9. Anhang.....	129
9.1. Abstract.....	129
9.2. Lebenslauf	131

1. Einleitung

Die Demokratiewerkstatt ist ein Projekt des österreichischen Parlaments, welches auf Initiative der Nationalratspräsidentin Barbara Prammer im Oktober 2007 gestartet wurde. Unter dem Motto „Mitmachen – Mitbestimmen – Mitgestalten“ steht die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen im Alter von acht bis 14 Jahren im Mittelpunkt. Ausdifferenziert wird diese Forderung mit folgenden vier Zielformulierungen: Förderung von Demokratieverständnis und politischem Interesse, Vermittlung von parlamentarischen Strukturen, Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz und Förderung der Selbstartikulation. Dieses Projekt wird in Form von Workshops umgesetzt, welche sich der Methode der aktiven Medienarbeit bedienen und jeweils einen selbst gestalteten Medienbeitrag (Zeitung, Radio oder Film), der anschließend auf der Homepage der Demokratiewerkstatt veröffentlicht wird, als Endprodukt haben. (vgl. Megner 2007)

Als wesentliche Anstöße für die Entwicklung der Demokratiewerkstatt werden das mangelnde Interesse der Kinder und Jugendlichen an Politik und die Senkung des Wahlalters auf 16 Jahre genannt. Mit ersterem wird an eine Diskussion angeknüpft, die derzeit allgegenwärtig ist und mit dem Phänomen Politikverdrossenheit charakterisiert wird. Die Frage, wie es um das politische Interesse der Kinder und Jugendlichen im deutschsprachigen Raum tatsächlich bestellt ist, soll in Abschnitt 1.1. beantwortet werden. Hier wird dem Phänomen Politikverdrossenheit etwas detaillierter nachgegangen und anhand von aktuellen Studien soll der langläufigen Meinung eine differenzierte Sicht entgegengestellt werden.

Das Projekt Demokratiewerkstatt markiert nicht nur das Thema „Jugend und Politik“, sondern eröffnet zugleich die Frage nach der Bedeutung des Begriffs „politische Partizipation“. Deshalb wird in Kapitel 2. eine ausführliche Begriffsdiskussion dargestellt, in der der Begriff aus politikwissenschaftlicher, philosophischer und pädagogischer Sichtweise betrachtet und diskutiert wird.

In dieser Arbeit wird Partizipation in Anlehnung an das normative Partizipationsverständnis gedacht, welches Partizipation als Ziel und Wert an sich begreift und die politisch-soziale Teilhabe in möglichst vielen Bereichen der Gesellschaft mit einschließt. Partizipation wird nicht auf den Akt des Wählens reduziert, sondern umfasst auch unkonventionelle und direktdemokratische Formen. (vgl. Hoecker 2006) In Anlehnung an Baacke/Brücher (1982) wird an der Idee der prinzipiellen Partizipationsfähigkeit von

Kindern und Jugendlichen festgehalten und Partizipation, wie Knauer/Sturzenhecker (2005) es konstatieren, soll als prinzipielles Recht allen Mitgliedern einer Gesellschaft zugestanden werden. Des Weiteren soll in dieser Arbeit auch die ambivalente Bedeutung von Partizipation berücksichtigt werden, da diese nach Swiderek (2003) als verschleiertes Herrschaftsinstrument oder als Chance zur Mitbestimmung dienen kann.

Der bereits angesprochenen Thematik von möglichen Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation wird in Kapitel 3. näher nachgegangen. So wird exemplarisch anhand einer demokratiepolitischen Begründung, einer menschenrechtspolitischen Begründung und der Forderung nach der „Erziehung zur Mündigkeit“ (Adorno 1971) versucht mögliche Legitimationen aufzuzeigen, die nicht nur widerspruchsfrei nebeneinander stehen.

Ein weiteres Thema, das mit dem Projekt Demokratiewerkstatt angesprochen wird, ist das Verhältnis von politischer Partizipation und Medien, welches in Kapitel 4. behandelt wird. Dazu wird zunächst auf den größeren Kontext Politik und Medien, und deren Verhältnis näher eingegangen. Die Selbstverständlichkeit, dass Medien den Alltag von Politik prägen, wird anhand der Schlagwörter „Mediokratie“ (Meyer 2001) und „Politainment“ (Dörner 2001) näher expliziert. Des Weiteren wird der Frage nachgegangen, inwiefern das Thema „politische Partizipation und Medien“ Eingang in die medienpädagogische Diskussion gefunden hat. Dabei spielt die Auseinandersetzung mit dem Internet und die Diskussion über dessen Chancen und Grenzen für die Förderung von politischer Partizipation eine zentrale Rolle. Eine weitere Auseinandersetzung in der medienpädagogischen Diskussion beschäftigt sich mit dem Thema der aktiven Medienarbeit als Chance zur Förderung von politischer Partizipation und greift dabei auf einen Ansatz von Würfel/von Holten (Würfel/von Holten 2008) zurück. Nachdem beide Diskussionsstränge in der Forderung nach Medienkompetenz aufgehen, wird abschließend detaillierter auf die Bedeutung und Herkunft dieses Begriffes eingegangen.

In dieser Arbeit wird an das Verständnis der handlungsorientierten Medienpädagogik angeknüpft. Diese fußt auf der kritischen Medientheorie, die den Rezipienten/die Rezipientin¹ nicht nur durch Massenmedien beeinflusst sieht, sondern als ein gesellschaftliches Subjekt, das in seiner Lebenswelt reale Erfahrungen macht und unterschiedliche Bedürfnisse und Interessen entwickelt. Im Mittelpunkt der Bemühungen dieser medien-

¹ In dieser Diplomarbeit werden alle Ausführungen mit Ausnahme der Originalzitate geschlechtergerecht formuliert, da der Standpunkt vertreten wird, dass Sprache Realitäten ausdrückt und ein Bewusstsein schafft. Es ist wichtig, dass Frauen in der Gesellschaft sichtbar gemacht und gleichgestellt werden.

pädagogischen Position stehen deshalb nicht die Medien, sondern die aneignenden Individuen in ihrem gesellschaftlichen Kontext, in dem Medien eine wesentliche Rolle spielen. Die Subjekte sollen dabei die Medien als Mittel zur aktiven Auseinandersetzung mit ihrer Lebenswelt gebrauchen. (vgl. Schorb 2008, S. 77f.)

Die detaillierte Diskussion um den Begriff „politische Partizipation“, die Darstellung von Begründungsmustern für die Förderung von politischer Partizipation und die Auseinandersetzung mit dem Verhältnis „Medien und Politik“ liefern den theoretischen Bezugsrahmen für diese Arbeit.

Da es sich bei dem Projekt Demokratiewerkstatt um eine relativ junge Initiative handelt, hat die wissenschaftliche Auseinandersetzung darüber noch nicht oder nur marginal stattgefunden. Eine Ausgabe der Zeitschrift *Parlament Transparent* (Megner 2007) des österreichischen Parlaments widmet sich dem Thema „Die politische Partizipation Jugendlicher und die Demokratiewerkstatt des Parlaments“ und ist im Oktober 2007, also zeitgleich mit der Eröffnung der Demokratiewerkstatt, erschienen. Darin finden sich Beiträge, die sich einerseits theoretisch mit dem Thema „politische Partizipation Jugendlicher“ auseinandersetzen, und andererseits welche, die den Entwicklungsstand des Projekts und dessen Ziele referieren. Ansonsten liegen nach zweijährigem Bestehen der Demokratiewerkstatt keine Beiträge vor, die eine wissenschaftliche Auseinandersetzung beinhalten. An diesem Defizit anknüpfend soll mit dieser Arbeit ein Beitrag zur wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Projekt Demokratiewerkstatt geschaffen werden. Explizit widmet sich diese Diplomarbeit der Frage nach dem zugrunde liegenden Selbstverständnis des Projekts Demokratiewerkstatt. Diese Fragestellung lässt sich in folgende drei Unterfragen differenzieren:

- 1) Welche Zielsetzungen verfolgt das Projekt Demokratiewerkstatt und welches Verständnis von politischer Partizipation lässt sich daraus ableiten?
- 2) Welche Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen werden seitens des Projekts Demokratiewerkstatt angeführt?
- 3) Wie wird das Verhältnis von Medienkompetenz und politischer Partizipation in den Dokumenten der Demokratiewerkstatt dargestellt?

Zur Beantwortung dieser Fragestellungen wird die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (Mayring 2007) gewählt, bei der zuvor theoretisch entwickelte Analysekategorien auf Textdokumente angewandt werden, um durch die Strukturierung bestimmte Aspekte und Inhalte der Dokumente herauszufiltern, die zur Klärung der Fragestellungen beitragen und das Selbstverständnis der Demokratiewerkstatt offenle-

gen. (vgl. Lamnek 2005, S. 506) Die Analyse wird nach den neun Analyseschritten nach Mayring durchgeführt. Zentrale Elemente sind dabei die Entwicklung von Kategorien, die Zuordnung der Textstellen zu diesen und die abschließende Interpretation. (vgl. Mayring 2007) Für die Analyse wurden Texte gesammelt und gesichtet, die eine Selbstdarstellung der Demokratiewerkstatt von Seiten der Parlamentsdirektion bzw. Parlamentsmitarbeiter/innen beinhalten und zu diesem Zeitpunkt öffentlich zugänglich waren.

Als theoretische Interpretationsfolie dienen die Erkenntnisse aus den Kapiteln 2. „Politische Partizipation – Definitionsversuche“, 3. „Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation bei Kinder und Jugendlichen“ und 4. „Politische Partizipation in der medienpädagogischen Diskussion“, auf die jeweils eine der drei Unterfragestellungen Bezug nimmt.

Abschließend werden die gewonnenen Erkenntnisse zusammengefasst und eine mögliche Relevanz der Analyseergebnisse für die Weiterentwicklung der Konzeption der Demokratiewerkstatt aufgezeigt.

1.1. Politikverdrossenheit – eine differenzierte Betrachtung

Für Fach, Professor für politische Theorie und Ideengeschichte, verweist die Rede von der Politikverdrossenheit auf die Tatsache, „dass Menschen weniger partizipieren *wollen*, als sie eigentlich *sollen*.“ (Fach 2004, S. 200) So können Partizipationsdefizite die Repräsentanten/Repräsentantinnen selbst in „arge Verlegenheit stürzen“. (ebd.) Denn diese sehen sich mit einer „schweigenden Mehrheit“ konfrontiert, die nicht erahnen lässt, was in den Köpfen der Einzelnen vorgeht, also wen sie wählen, ob sie wählen und wo ihre Prioritäten liegen. (vgl. ebd.)

Im Folgenden werden unterschiedliche Studien und Positionen zum Thema „(Des-) Interesse von Kindern und Jugendlichen an Politik“ vorgestellt und diskutiert, und erarbeitet, inwiefern die These von der politikverdrossenen Jugend haltbar ist.

Die Pilotstudie vom Politikwissenschaftler Peter Filzmaier „Jugend und politische Bildung. Einstellung und Erwartungen von 14- bis 24-Jährigen“ (Filzmaier 2007) soll etwas detaillierter darstellen, wie es um das Interesse der Jugendlichen an Politik in Österreich bestellt ist. Dies war auch für Filzmaier die auslösende Frage, die zur Durchführung dieser Pilotstudie geführt hat. (vgl. Filzmaier/Klepp 2008, S. 188) Bei der Frage nach den Grundeinstellungen zu Demokratie und Politik zeigt sich, dass die Jugendlichen mit der österreichischen Demokratie keineswegs weniger zufrieden sind wie die Erwachsenen ab 18 Jahren. Mehr als zwei Drittel der Jugendlichen geben an mit der Demokratie sehr oder etwas zufrieden zu sein, hingegen gibt es kaum welche, die damit völlig unzufrieden sind. Jugendliche reduzieren die Demokratie aber häufig auf den Zusammenhang mit der Wahl und zeigen wenig Phantasie in Bezug auf andere Beteiligungsformen. Des Weiteren zeigt sich ein Zusammenhang zwischen Demokratiezufriedenheit und politischem Interesse. Je größer das politische Interesse, desto größer ist die Zufriedenheit mit dem demokratischen System. (vgl. ebd., S. 189f.)

Bei der Frage nach den wichtigsten Lebensbereichen spielt die Politik eine untergeordnete Rolle. Nur eine/einer von zehn Jugendlichen, das entspricht zwölf Prozent, bezeichnet Politik als einen sehr wichtigen Lebensbereich. In Bezug auf den Politikbegriff der Jugendlichen lässt sich aus der Studie schlussfolgern, dass sie diesen sehr institutionalisiert fassen. Außerdem wird Politik in erster Linie aus Sicht der Regierenden, also „top down“, und nicht als vom regierten Volk ausgehend, also „bottom up“, verstanden. Einerseits zeigt sich auch eine relativ unkritische Anerkennung der staatlichen Autorität, andererseits ist jedoch die Einstellung der Jugendlichen gegenüber Politi-

kern/Politikerinnen und Parteien kritisch. So äußern rund zwei Drittel der Befragten, dass sich die Politiker/innen nicht um die Meinung jüngerer Menschen kümmern würden. Ein Drittel meint, dass sich die Regierung an den Bedürfnissen der Bevölkerung orientiert, und ein Viertel behauptet, mit politischen Parteien nichts zu tun haben zu wollen. (vgl. ebd., S. 191) Auf die Frage nach der politischen Beteiligungsbereitschaft geben 60 Prozent der Jugendlichen an, dass es wichtig wäre, sich politisch zu beteiligen, und sie wären grundsätzlich auch bereit dazu bzw. geben an sich schon politisch zu beteiligen. (vgl. ebd., S. 193)

Hier lässt sich bereits die Tendenz erkennen, dass Jugendliche nicht allgemein politikverdrossen sind, sondern ihr Desinteresse richtet sich gegen Parteien und Politiker/innen.

Des Weiteren sollen die Ergebnisse der viel zitierten Shell Jugendstudie in Bezug auf das politische Interesse der Jugendlichen an Politik dargestellt werden. In der letzten, 15. Studie von 2006 (Deutsche Shell 2006) wird ein weiterhin geringes Interesse der Jugendlichen an Politik konstatiert. Jedoch zeigt sich ein leichter Anstieg, da nun bereits 39 Prozent angeben, an Politik interessiert zu sein. In der Studie von 2002 waren es 34 Prozent. Da es sich nur um einen geringen Anstieg handelt, wäre es zu früh, um von einer Trendwende reden zu können. Dabei spielt das Bildungsniveau eine wesentliche Rolle, da sich zwei Drittel von Oberstufenschülern/-schülerinnen und Studierenden als politikinteressiert einstufen. Jedoch ist das Vertrauen in Politiker/innen und politische Parteien nach wie vor gering und Politik stellt nach dieser Studie keine Größe mehr dar, an der sie sich orientieren können. Diese Tatsache schließt jedoch nicht aus, dass die Jugendlichen eigene Interessen haben, für deren Realisierung sie sich auch einsetzen. (vgl. Shell Jugendstudie 2006)

Der Erziehungswissenschaftler Hafener führt in Bezug zur 14. Shell Jugendstudie an, dass man sich vor einer Falschinterpretation der Daten hüten sollte, denn sie erfragte ausdrücklich politische Einstellungen und Verhaltensweisen von Jugendlichen. Deshalb, so Hafener, sollte anstelle der Rede von einer politikverdrossenen Jugend die von einer Jugendverdrossenheit der Politik sein, weil sich die Politik nicht für die Probleme der Jugendlichen interessiert. „Nicht inhaltliches Desinteresse an Politik und Gesellschaft (und auch am gesellschaftlichen Engagement), sondern Distanz, Abwendung und zunehmende ‚Beteiligungsmüdigkeit‘ gegenüber den politischen Parteien, Institutionen und Organisationen ist in den jungen Generationen anzutreffen.“ (Hafener 2005, S. 23) Mit dieser Aussage bestätigt Hafener somit auch die in Österreich von Filzmaier

erzielten Ergebnisse der Pilotstudie. Die Sozialpädagogin Knauer und der Sozialpädagoge Sturzenhecker sprechen in diesem Zusammenhang von einem „gespaltenen politischen Bewusstsein“ (Knauer/Sturzenhecker 2005, S. 71) von Jugendlichen und erklären sich dieses Phänomen folgendermaßen: „Einerseits lehnen sie ab, was nach abstrakter, allgemeingesellschaftlicher Politik und verkrusteter Institutionalisierung aussieht, andererseits engagieren sie sich für konkret greifbare Themen ihres Interesses in ihrem Lebensbereich, wenn ihnen dazu Möglichkeiten geboten werden.“(ebd.) Anders formuliert verdeutlicht diese Aussage, dass Jugendliche bereit sind sich partizipativ in jugend- und kommunalpolitischen Bereichen einzubringen, aber die klassische Bundes- oder Lokalpolitik ablehnen, sich aber wiederum für globale Probleme, zum Beispiel Umweltschutz, oder für kleine Probleme ihres Alltags interessieren und einsetzen. (vgl. ebd.)

Tiemann spricht in diesem Zusammenhang von einer Kluft zwischen der unmittelbaren persönlichen Betroffenheit und den parlamentarischen Entscheidungsprozessen. Des Weiteren betont er, dass junge Menschen wenig Vertrauen in Institutionen haben und spricht sogar von einer Vertrauenskrise. Jedoch warnt er vor zu schnellen Schlussfolgerungen und betont wiederum, dass es sich um eine Ignoranz und ein Desinteresse gegenüber der Politiker/innenpolitik handelt. Er sieht die Ursache einerseits darin, dass Kinder und Jugendliche Demokratie als Lebensform nicht mehr lernen. Sie wissen deshalb nicht mehr, wie man sich in einem demokratisch verfassten Alltag bewegt und sehen nicht, was die Einmischung in die Gesellschaft, Politik und Kultur bewirken kann. (vgl. Tiemann 1998, S. 340f.)

Die Soziologen/Soziologinnen Gaiser/Gille/de Rijke nennen das politische Interesse als eine zentrale Voraussetzung von Partizipation und erwähnen, dass bei einer kritischen Betrachtung des Verhältnisses von Jugend und Politik das Desinteresse im Mittelpunkt steht. (vgl. Gaiser/Gille/de Rijke 2006, S. 213) Bei der detaillierten Ausführung davon beziehen sie sich auf die Ergebnisse der DJI-Jugendsurvey von 1992, 1997 und 2003. Hier wird festgestellt, dass Politik für junge Menschen neben Kunst und Kultur sowie Religion zu den weniger bedeutsamen Lebensbereichen zählt. Es zeigt sich auch im Laufe der Studien, dass die subjektive Relevanz von Politik gegenüber privaten Lebensbereichen wie Familie, Freundeskreis und Beruf nebensächlich erscheint. (vgl. ebd., S. 214) Des Weiteren erläutern Gaiser/Gille/de Rijke, dass das geringe politische Interesse der jüngeren Altersgruppe (12- bis 17-Jährige) auch darauf zurückzuführen ist, „dass das Verständnis für Politik das Ergebnis eines längeren Sozialisationsprozesses ist, in dessen Verlauf Jugendliche sich Wissen aneignen, zunehmend in öffentliche

Räume hineinwachsen und schließlich Verantwortungsrollen im familiären, beruflichen und öffentlichen Bereich übernehmen“ (ebd., S. 217)

Hasler sieht die Politik mit einer grundsätzlichen Vertrauenskrise konfrontiert und erwähnt auch das Problem, dass Jugendliche weniger an politischen Vorgängen partizipieren. Er expliziert diese Annahmen an der Tatsache, dass in der Schweiz, aber auch in anderen Ländern, junge Menschen immer seltener Gebrauch von ihren demokratischen Rechten, wie beispielsweise dem Stimm- und Wahlrecht, machen, wie das vor einigen Jahren und Jahrzehnten der Fall war. Einerseits bezieht er sich dabei auf Abstimmungsanalysen, bei denen deutlich wird, dass die Stimmbeteiligung steigt, je älter die Personen sind. Andererseits nennt er Untersuchungen, die feststellen, dass nur eine schwindende Anzahl von Jugendlichen die Absicht äußert, politisch aktiv zu werden oder später wählen zu gehen. (vgl. Hasler 2007, S. 25) Jedoch bleibt Hasler nicht bei diesen pessimistischen Aussagen stehen, sondern sucht nach Erklärungsmustern für diese Entwicklung. Wenn die Politik Jugendliche für sich begeistern will, dann muss sie sich mit den Jugendlichen und ihren Anliegen auseinandersetzen. Die Politik muss ein Verständnis dafür entwickeln, wer die Jugendlichen von heute eigentlich sind, damit sie deren Anliegen, Interessen, Bedürfnisse und Forderungen versteht. Es gibt viele Beispiele, so Hasler, die zeigen, dass Jugendliche sehr wohl zu Engagement bereit sind. Es muss jedoch darauf geachtet werden, dass das Feld, in welchem Gesellschaft und Politik Engagement fordern, für die Jugendlichen Gestaltungsfreiräume und eine Arbeit an jenen Werten ermöglicht, die für sie hohe Priorität haben. (vgl. ebd., S. 27f.)

Der Bildungstheoretiker Reichenbach vertritt eine etwas andere Position, denn er meint, dass die Idee von Jugendlichen, die sich für offizielle Politik interessieren und die interessiert sind, sich politisch zu beteiligen, zu einer pädagogischen Wunschvorstellung zählt. Er spricht jedoch nicht nur von einem politikfernen Leben der Jugendlichen, sondern nennt in diesem Zusammenhang auch die Erwachsenen. Er kritisiert, dass im Lichte pathetischer Ideale die Realität meist schlecht aussieht. (vgl. Reichenbach 2007, S. 97).

Dass Jugendliche hohe Erwartungen an die Politik haben, jedoch mit deren Umsetzung nicht zufrieden sind und wenig Mitspracherechte und Teilhabemöglichkeiten für sich selbst sehen, so beschreibt Tham, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Centrum für angewandte Politikforschung, das derzeitige Verhältnis von Jugend und Politik. Des Weiteren konstatiert sie, dass Jugendliche neue und unkonventionelle Formen der Partizipation fordern, die in überschaubaren Räumen und Zeitspannen projektorientiert umge-

setzt werden. Sie spricht davon, dass Partizipation gelingen kann, wenn die Jugendlichen als Experten/Expertinnen ihrer eigenen Situation ernst genommen werden und bei der Planung und Gestaltung ihrer Lebenswelt ihre Sichtweisen und Forderungen ernst genommen werden. Jedoch ist auch die Politik aufgefordert, sich für die Mitwirkung von jungen Menschen zu öffnen und neue Wege und Möglichkeiten der Partizipation zu schaffen. Sie stellt fest, dass es derzeit kein positives Verhältnis zwischen Jugend und Politik gibt, was jedoch die Voraussetzung für eine gelingende Jugendpartizipation wäre. Deshalb fordert sie dazu auf, die Jugendbildungsarbeit einer kritischen Prüfung zu unterziehen. Auch diese muss so gestaltet werden, dass sie für Jugendliche interessant und attraktiv ist. (vgl. Tham 2008, S. 34)

Ammerer geht der Frage nach, inwiefern Jugendliche unpolitisch sind. Zunächst führt er an, dass sich in der breiten Öffentlichkeit in den letzten Jahren der Eindruck verfestigt hat, dass Jugendliche eine distanzierte Haltung gegenüber Politik einnehmen. Dazu merkt er an, dass auch empirische Studien, wie beispielsweise die bereits zitierte Pilotstudie von Filzmaier (Filzmaier 2007), diese Tatsache nicht nachhaltig widerlegen können. Relativierend merkt er an, „dass dieses scheinbare Desinteresse zu weiten Teilen wohl eher Ausdruck eines ebenso kritischen wie ambivalenten Verhältnisses zur Politik ist als bloße ‚Verdrossenheit‘ über ebendiese“ (Ammerer 2008, S. 52). Als Gegenargument zu einer entpolitisierten Jugend führt er an, dass sich diese sehr wohl an Protestbewegungen gegen die Globalisierungserscheinungen, den Irakkrieg, Demonstrationen gegen Sozialabbau u. Ä. beteiligen. Aber auch die politische Subkultur im Internet ist für Ammerer ein plakatives Gegenbeispiel für eine unpolitische Jugend. Des Weiteren führt er an, dass Soziologen/Soziologinnen den Jugendlichen hohe Engagementbereitschaft und ein ausgebildetes gesellschaftliches Problembewusstsein zuschreiben. Wird der Blick darauf gerichtet, so muss die These der fehlenden Bereitschaft zur Teilnahme am gesellschaftlich-politischen Diskurs relativiert und revidiert werden. (vgl. ebd.)

Ein weiterer Grund, der dazu führt, dass ein Bild von einer politikverdrossenen Jugend entsteht, ist das zu eng gefasste Politikverständnis. Wenn Politik nur auf Parteipolitik und parlamentarischen Parteienstreit reduziert wird, dann geraten die visionären und gestalterischen Elemente und die Möglichkeiten der Umsetzung individueller und gesellschaftlicher Ideale aus dem Blickfeld. (vgl. ebd.)

Biedermann versucht die Abkehr vor allem junger Menschen von der konventionellen Politik und den Verlust an Orientierung und Integration ins politische System durch gesamtgesellschaftliche Umbrüche zu erklären. Er spricht von einer Auflösung traditio-

neller Strukturen und einem vorherrschenden Pluralismus konkurrierender Interessen. Seiner Meinung nach zeigen sich diese Umbrüche beispielsweise in der Globalisierung der Lebensverhältnisse, in veränderten Arbeitsstrukturen, in vielfältig ausgeprägten Familienverhältnissen, in der Technisierung und Mediatisierung der Gesellschaft und auch in der Abkehr von traditionell politischer Gemeinschaft und konventionell politischer Aktivitätsbereitschaft. (vgl. Biedermann 2006, S. 16f.) Des Weiteren stützt auch er die bereits zitierte Annahme, dass anhand bestehender Forschungsergebnisse nicht von einem generellen Desinteresse junger Menschen an politischen Themen die Rede sein kann. Er erwähnt ebenso die Trennung zwischen konventionell parlamentarischer Politik, für die Jugendliche wenig Begeisterung zeigen, und politischen Themen, die sie in ihrer näheren und weiteren Lebenswelt unmittelbar wahrnehmen, für die sich Jugendliche sehr wohl interessieren und engagieren. (vgl. ebd.)

Pelinka warnt davor, das Phänomen, dass bei Jugendlichen eine Distanz zu Großorganisationen besteht, mit politischem Desinteresse zu verwechseln. Das fest geformte, organisierte politische Engagement wurde von einem punktuellen, themenbezogenen politischen Engagement abgelöst. Pelinka behauptet sogar, dass dieses so genannte „single issue“-Engagement das Kennzeichen für das politische Interesse der Jugend Europas am Beginn des 21. Jahrhunderts darstellt. (vgl. Pelinka 2005, S. 127) Sehr optimistisch enden seine Ausführungen zur vermeintlich politikverdrossenen Jugend: „Oft hat man den Eindruck, dass dieser Jugend Politik zu wichtig ist, um auf traditionelle Weise Politik zu machen.“ (ebd.)

Mit diesen Ausführungen sollte überblicksartig die derzeitige Diskussion um das Phänomen „Politikverdrossenheit“ dargestellt werden, mit dem Ergebnis, dass nicht allgemein von einer politikverdrossenen Jugend gesprochen werden kann.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Tendenz sehr stark vorhanden ist, dass Jugendliche Parteien- und Politiker/innenpolitik ablehnen, sehr wohl aber bereit sind in Bereichen, die ihrer Lebenswelt entsprechen, politisches Engagement zu zeigen, oder dass Jugendliche sich für gesamtgesellschaftliche, globale Themen, wie beispielsweise Umweltschutz, einsetzen. Häufig ist das Ergebnis, dass Jugendliche politikverdrossen sind, auch darauf zurückzuführen, dass der Politikbegriff zu eng gefasst wird und sich rein auf Institutionen- und Politiker/innenpolitik bezieht.

Ziel dieses Abschnittes ist es, die oft unhinterfragte Behauptung, die Jugend sei politikverdrossen, von unterschiedlichen Seiten zu beleuchten, aber nicht die Diskussion um die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen für obsolet zu

erklären, da sich nun die These von der politikverdrossenen Jugend nur als bedingt haltbar darstellt.

2. Politische Partizipation - Definitionsversuche

In diesem Kapitel soll der Begriff „politische Partizipation“ aus drei Perspektiven, der politikwissenschaftlichen, philosophischen und pädagogischen, betrachtet und diskutiert werden. Mit Blick auf die Fragestellung ist festzuhalten, dass der Begriff eine zentrale Rolle einnimmt und es somit unerlässlich ist, diesen zu definieren. Ziel dieses Kapitels ist es, unterschiedliche Sichtweisen und Positionen von politischer Partizipation vorzustellen.

2.1. Politikwissenschaftliche Perspektive

Zunächst soll die politikwissenschaftliche Diskussion um den Begriff Partizipation skizziert werden, dabei wird vor allem auf die Beiträge von Kaase und Schultze im „Lexikon der Politik“ (Nohlen 1992, 1995, 1998), auf den Beitrag „Vergleichende Partizipationsforschung“ (van Deth 2003), auf die systematische Einführung von Beate Hoecker (Hoecker 2006), auf den Beitrag „Partizipation“ von Fach (2004) und auf das Werk „Starke Demokratie“ von Barber (1994) zurückgegriffen. Sie haben grundlegend zur wissenschaftlichen Aufarbeitung des Begriffes Partizipation beigetragen. In diesem Kapitel werden deshalb deren Definitionen und Ausführungen diskutiert.

2.1.1. Einführung

Partizipation leitet sich aus dem spätlateinischen „participatio“ ab und meint Beteiligung im Sinne von Teilnahme oder Teilhabe. (vgl. Schultze 1995, S. 396) Damit wird sogleich eine passive („Teilhabe“) und eine aktive („Teilnahme“) Form von Partizipation markiert. (vgl. Fach 2004, S. 197) Für die politikwissenschaftliche Theorie und die politische Praxis stellt Partizipation einen Schlüsselbegriff dar, der ebenso allgegenwärtig wie kontrovers ist. (vgl. Schultze 1995, S. 396)

Allgemein kann angemerkt werden, dass mit dem Aspekt der Partizipation aus politikwissenschaftlicher Perspektive die Verteilung und Umverteilung von Macht hervorgehoben wird. Partizipation ist die Zusprechung von Macht an jedes einzelne Mitglied einer Gesellschaft. Dies bedeutet, dass die Herrschaft über Gemeinschaften und Gesellschaften nicht einzelnen Personen oder Gruppen vorbehalten bleibt, sondern möglichst allen Mitgliedern eines Zusammenschlusses in gleicher Weise zugesprochen werden

soll. Es sollte gewährleistet werden, dass sich grundsätzlich jede/r an Entscheidungsprozessen beteiligen kann, die das gemeinschaftliche Leben direkt und indirekt beeinflussen können. Von dieser Position ausgehend wird das partizipative Element häufig als ein wesentliches Merkmal demokratischer Politik bezeichnet. (vgl. Biedermann 2006, S. 95) Die Behauptung, dass politische Partizipation und Demokratie untrennbar miteinander verbunden sind, wird in nahezu allen Studien über politische Partizipation dargelegt. Als Beleg dafür kann beispielsweise ein Zitat von Parry herangezogen werden: „Any book about political participation is also a book about democracy.“ (Parry et al. 1992 zit. nach van Deth 2003, S. 167) Bereits durch die Grabrede von Perikles 431 - 430 v. Chr. wurde die Feststellung überliefert, dass bürgerliche Beteiligung eine wichtige Bedingung für demokratische Entscheidungsprozesse darstellt. Perikles nennt denjenigen einen schlechten Bürger², der sich ausschließlich um seinen eigenen Haushalt oder seine eigenen Geschäfte und nicht um die Stadt kümmere. (vgl. van Deth 2003, S. 167) Jahrhunderte später wird diese Idee von Benjamin Barber wieder aufgegriffen, der sich verstärkt für eine partizipatorische Demokratie einsetzt. Er betrachtet in seinem Werk „starke Demokratie“ (Barber 1994) das Engagement für die Politik als integralen Bestandteil sozialen Lebens und als essentiell für jedes Individuum. (vgl. van Deth 2003, S. 168)

Die Bedeutung bürgerlicher Beteiligung für demokratische Entscheidungsprozesse lässt sich auch in der raschen Expansion von Studien über politische Partizipation innerhalb der letzten fünfzig Jahre erkennen. In den 1940er und 1950er Jahren, also zu Beginn der empirischen Partizipationsforschung, lag der Fokus vorwiegend auf Wahlverhalten und Wahlbeteiligung, während sich heute das Repertoire der Einflussnahme auf wesentlich mehr Aktivitäten ausgeweitet hat, beispielsweise werden auch Unterschriftenaktionen, Straßenblockaden u.a. als Formen der Partizipation aufgefasst. Dieser Zuwachs impliziert, dass sich die Aktivitäten politischer Partizipation auf beinahe alle Aspekte des sozialen Lebens in entwickelten Demokratien auswirken. Das Konzept der politischen Partizipation hat durch die sozialen und politischen Entwicklungen in den letzten Jahren allmählich seine eindeutige Bedeutung verloren. (vgl. ebd., S. 168f.) Trotz der Uneindeutigkeit und Vielfältigkeit lassen sich vier Eigenschaften politischer Partizipation ausmachen, die unumstritten scheinen. Erstens, so van Deth, bezieht sich politische Partizipation auf Menschen in ihrer Rolle als Bürger/innen, zweitens wird sie als Aktivität oder Tätigkeit verstanden. Als drittes Charakteristikum wird angeführt, dass die Aktivi-

² Im Verständnis von Perikles werden mit „Bürger“ ausschließlich Männer bezeichnet.

täten, die man politischer Partizipation zurechnet, freiwillig sein sollten und nicht durch ein Gesetz oder eine Richtlinie angeordnet. Viertens bezieht sich politische Partizipation auf Regierung und Politik im weitesten Sinne, also auf das politische System. Diese vier Elemente finden sich in den meisten Definitionen von politischer Partizipation wieder. (vgl. ebd., S. 171)

2.1.2. Zwei Grundpositionen politischer Partizipation

In den wissenschaftlichen Debatten der modernen Demokratietheorie wird das Recht auf politische Partizipation sowie deren Notwendigkeit nicht in Frage gestellt, jedoch lassen sich unterschiedliche Auffassungen in Hinblick auf Begriffsdefinition, Formen und die Reichweite von Partizipation sowie die damit verbundenen Zwecke festmachen. (vgl. Hoecker 2006, S. 3) Demnach unterscheiden sich Begriff, Formen und funktionaler Stellenwert von Partizipation je nachdem, welches Menschenbild und daraus schlussfolgernd welches Demokratieverständnis zugrunde liegt. Nach diesem Kriterium lassen sich zwei Grundpositionen von politischer Partizipation ausmachen, die in ihren zentralen Dimensionen diametral entgegengesetzt sind und auf einem jeweils anderen Demokratiemodell beruhen. (vgl. Schultze 1995, S. 397) Seit Beginn der Liberalisierung und Demokratisierung von Herrschaft stehen die nun folgenden beiden Partizipationsverständnisse im Zentrum der theoretischen Kontroversen und praktisch-politischen Konflikte um die konkrete Ausgestaltung der Partizipation. (vgl. ebd., S. 399)

Die folgende Differenzierung in instrumentelles und normatives Partizipationsverständnis lehnt sich an die Einteilung von Hoecker (2006) an:

a) Demokratie als Methode: das instrumentelle Partizipationsverständnis

Politische Partizipation impliziert nach dem instrumentellen Verständnis „in der Regel alle Tätigkeiten, die Bürger freiwillig mit dem Ziel unternehmen, Entscheidungen auf verschiedenen Ebenen des politischen Systems zu beeinflussen.“ (Kaase 1992, S. 339) Es werden darunter nur solche Handlungen subsumiert, „die bewusst auf die Erreichung eines politischen Ziels ausgerichtet sind, wobei als Adressaten der Einflussnahme die Entscheidungsträger in Regierung, Parlament, Parteien etc. gelten“. (Hoecker 2006, S. 4) Dieses Verständnis basiert auf der empirischen oder realistischen Demokratietheorie, deren zentrale Elemente die Repräsentation und die demokratische Elitenherrschaft darstellen. (vgl. ebd.) Schumpeter stellt einen Vertreter des empirischen oder realistischen Ansatzes dar. Seinem Verständnis nach kann Demokratie nicht als Herrschaft des Vol-

kes definiert werden, sondern als „Herrschaft der Politiker mit Zustimmung des Volkes“. (ebd.) Er sieht des Weiteren die Aufgabe des Bürgers/der Bürgerin auf das Wählen beschränkt, dessen Zweck nicht darin besteht, dass die Wähler/innen ihre Interessen durchsetzen, sondern dass eine Regierung hervorgebracht wird. Die Bürger/innen werden von Schumpeter unmündig erklärt, da ihnen ein geringer Wirklichkeitssinn und ein wenig ausgeprägtes Verantwortungsgefühl in politischen Angelegenheiten beigemessen werden. (vgl. ebd.)

Andere Vertreter der empirischen oder realistischen Demokratietheorie, beispielsweise Lipset, Berelson, Lazarsfeld, McPhee, äußern, dass ein mangelndes Interesse einiger Leute an politischer Partizipation auch Vorteile habe. Sie sehen die Stabilität des Systems bei ausufernder Partizipation in Gefahr, denn „die meisten Bürger sind an Politik wenig interessiert, besitzen nur begrenzte Informationen und machen den politischen Prozess irrational und unkalkulierbar“. (Kaase 1985, S. 683) Da den Bürgern/Bürgerinnen wenig Verantwortung zugestanden wird, können nur verantwortungsbewusste Eliten eine geordnete Politik garantieren, Elitenherrschaft ist demnach funktional notwendig und legitimiert. (vgl. Hoecker 2006, S. 5; Kasse 1985, S. 683)

Schließlich soll noch auf kritische Stellungnahmen zu diesem Ansatz verwiesen werden, die Hoecker zusammengefasst folgendermaßen beschreibt: Hinsichtlich des instrumentellen Partizipationsverständnisses wird kritisch angemerkt, dass dieses die berechtigten Teilhabeforderungen der Bürger/innen vernachlässige und sie damit politisch unterfordere. Des Weiteren wird das pauschale Negativurteil über die Inkompetenz der Wähler/innenschaft, nach dem heutigen Stand der Partizipationsforschung, für unhaltbar erklärt. (vgl. Hoecker 2006, S. 7)

Seit der partizipatorischen Revolution in den 1960er Jahren und den damit verbundenen Veränderungen rückt der normative Aspekt politischer Partizipation verstärkt ins Blickfeld. Partizipationsmuster verändern sich graduell, so lockern sich im Kontext des sozialen Wandels strukturelle Determinanten und Milieubindungen der Partizipation. Bessere Information und größeres Interesse implizieren wachsende Partizipationsbereitschaft der Bürger/innen und auch direkt-demokratische und unkonventionelle Formen werden verstärkt praktiziert. (vgl. Schultze 1995, S. 404)

b) Demokratie als Herrschafts- und Lebensform: das normative Partizipationsverständnis

Nach dem normativen Verständnis wird Partizipation als Ziel und Wert an sich verstanden und steht somit im klaren Gegensatz zum instrumentellen Verständnis, bei dem

Partizipation als Mittel zum Zweck definiert wird. „Die Erfahrung der aktiven Teilnahme an politischen Entscheidungen stellt in diesem normativen Partizipationsverständnis den Schlüssel zur Selbstverwirklichung des Menschen dar.“ (Schultze 1995, S. 398) Partizipation weitet sich auf die politisch-soziale Teilhabe in möglichst vielen Bereichen der Gesellschaft aus und ist auf das Erreichen einer besseren Politik und einer gerechteren Gesellschaft gerichtet. Primäres Motiv für die Beteiligung der Bürger/innen ist nicht die Durchsetzung individueller Interessen und die Befriedigung eigener Bedürfnisse, sondern der Akt der Beteiligung dient der Integration in die jeweilige Gesellschaft und der Identifikation mit deren Zielen. Grundlage dieser Fähigkeit ist die notwendige Erziehung zu demokratischem und bürgerschaftlichem Handeln. (vgl. Schultze 1995, S. 398) Wesentlicher Unterschied zum instrumentellen Partizipationsverständnis ist die Tatsache, dass das Volk als politisch kompetent angesehen wird und den einzelnen Menschen der Status eines/einer verantwortungsvollen Bürgers/Bürgerin zugesprochen wird. (vgl. Hoecker 2006, S. 7) Die Bürger/innen erwerben durch Bildung und partizipatorische Praxis politische Kompetenzen. (vgl. ebd., S. 9) Dieser Partizipationsbegriff zielt auf eine Verstärkung der direktdemokratischen Formen und auf die Zurückdrängung des Repräsentationsgedankens, welcher im instrumentellen Verständnis primär vorhanden ist. Ein wichtiger Vertreter des normativen Ansatzes ist Benjamin Barber (Barber 1994), der mit seinem Modell der „starken Demokratie“ (1984) wichtige Akzente gesetzt hat. Seinem Verständnis nach impliziert aktive Partizipation drei Phasen: erstens „talk“, die gemeinsame Diskussion politischer Angelegenheiten, zweitens „decision making“, die konkrete Entscheidungsfindung, und drittens „common action“, die Umsetzung dieser Entscheidung durch gemeinschaftliches Handeln. (vgl. Hoecker 2006, S. 7)

Als Kritikpunkt am normativen Partizipationsverständnis wird angemerkt, dass es die Bürger/innenkompetenzen überschätzt und es ein zu optimistisches Menschenbild als Grundlage hat. (vgl. ebd., S. 6ff.)

2.1.3. Formen politischer Partizipation

Ein weiterer Aspekt in der politikwissenschaftlichen Diskussion um den Begriff Partizipation ist die Auseinandersetzung über die vielfältigen Formen und Ausprägungen politischer Partizipation. Im Folgenden soll die Entwicklung der Formen und die möglichen Kategorisierungen vorgestellt werden.

Die Formen politischer Partizipation weisen ein breites Spektrum auf, demnach entwickelte die Partizipationsforschung im Laufe der Zeit unterschiedliche Kategorien, um diese zu typologisieren. (vgl. Hoecker 2006, S. 9) Eine Möglichkeit der Unterscheidung ist a) nach dem Grad der institutionellen Verankerung in verfasste versus nicht-verfasste, b) in repräsentativ-demokratische versus direkt-demokratische, c) nach dem Grad der öffentlichen Anerkennung in konventionelle versus unkonventionelle und d) nach dem Rechtsstatus in legale versus illegale Formen der Beteiligung am politischen Entscheidungsprozess. (vgl. Schultze 1998, S. 470f.) Nach dieser Taxonomie entspricht die Wahl einer verfassten, repräsentativ-demokratischen, konventionellen und legalen Partizipationsform, eine Bürger/inneninitiative ist demnach nicht-verfasst, direkt-demokratisch, konventionell und legal und eine Hausbesetzung lässt sich den Kategorien nicht-verfasst, direkt, unkonventionell und illegal zuordnen. Mit den unterschiedlichen Formen der Beteiligung werden auch unterschiedliche Anforderungen, hinsichtlich der Komplexität, des Aufwandes, der Kosten, an den/die Bürger/in gestellt. Des Weiteren ist auch je nach Form der Partizipation zu unterscheiden, wie intensiv ein politisches Ziel von Seiten der Bürger/innen vertreten werden kann. Schultze betont, dass „die Wahl [...] dabei nicht nur die allgemeinste, sondern auch die einfachste und egalitärste Form politischer Beteiligung [ist]“. (Schultze 1998, S. 471) Davon grenzt er direkt-demokratische Partizipationsformen, wie beispielsweise die Mitarbeit in Bürger/inneninitiativen, ab, die ein höheres Maß an Engagement und Kosten erfordern. Die Mitarbeit beruht meist auf individueller Betroffenheit und richtet sich auf ein spezielles Problem oder Thema. Schultze meint dazu weiters, dass es sich dabei auch um einen Akt sozialer Integration in bestimmte Umwelten, Milieus, Netzwerke, soziale/politische Bewegungen und einen Akt der ideologischen Identifikation mit politischen Programmen und/oder normativen Zielen handle.

In Bezug auf das Partizipationsverständnis lässt sich zusammenfassend anmerken, dass bei Wahlen der instrumentelle Aspekt der Partizipation im Vordergrund steht, während bei direkt-demokratischer Beteiligung (beispielsweise Bürger/inneninitiative) primär der normative Aspekt hervortritt. (vgl. Schultze 1995, S. 399)

Dazu muss hinzugefügt werden, dass es sich bei der soeben dargestellten Klassifikation der Formen von Partizipation nur um eine, wenn auch weitverbreitete, Möglichkeit der Typisierung handelt. Van Deth verweist darauf, dass innerhalb der letzten fünfzig Jahre Untersuchungen zu politischer Partizipation gezeigt haben, dass die Zahl spezifischer Formen politischer Partizipation kontinuierlich ansteigt. Diese Entwicklung ist einer-

seits Ausdruck dafür, dass für die Bürger/innen in modernen Gesellschaften die Bedeutung von Regierung und Politik steigt, und andererseits dafür, dass eine klare Grenzziehung zwischen politischen und nicht-politischen Aktivitäten kaum noch möglich ist, da beide Bereiche eng miteinander verwoben sind. (vgl. van Deth 2003, S. 171)

Die Ausweitung des Repertoires politischer Aktionen wird von van Deth im historischen Verlauf wie folgt skizziert: (vgl. ebd., S. 171ff.) In den 1940er und 1950er Jahren war politische Partizipation auf die Stimmabgabe bei Wahlen und auf die Aktivitäten in Wahlkampagnen beschränkt. Erweiternd wurden in den frühen 1960er Jahren auch Tätigkeiten, welche die traditionellen Konzeptionalisierungen von Politik als Kampagnen von Politikern/Politikerinnen und Parteien und die Kontakte zwischen Bürgern/Bürgerinnen und Beamten/Beamtinnen betrafen, unter politischer Partizipation gefasst. In den späten 1960er und frühen 1970er Jahren erfolgte eine enorme Ausweitung der Aktivitäten politischer Partizipation in zweierlei Hinsicht. Erstens vermehrten sich die konventionellen Formen politischer Partizipation, da den gesellschaftlichen Gruppen und dem direkten Kontakt zwischen Bürgern/Bürgerinnen, Beamten/Beamtinnen und Politikern/Politikerinnen eine höhere Bedeutung beigemessen wurde. Zweitens traten auch unkonventionelle Formen, wie beispielsweise Proteste und Ablehnung, als klare Ausdrucksformen bürgerlicher Interessen, die nicht als allgemein akzeptierte und ordnungsgemäße Aktivitäten galten, auf. Neue soziale Bewegungen in den frühen 1970er Jahren, wie die Frauen- und Friedensbewegungen, zählen ebenso zu den unkonventionellen Formen politischer Partizipation. Nicht zuletzt hat auch das bereits angesprochene Verschwinden der Grenze zwischen politischem und nicht-politischem Bereich in den 1990er Jahren zu vermehrten bürgerlichen Aktivitäten, wie ehrenamtliche Tätigkeiten und soziales Engagement, geführt. Bei der Skizzierung des historischen Verlaufes politischer Partizipation wird deutlich, wie vielfältig die Formen politischer Partizipation sind. Sie können von der Stimmabgabe bei einer Wahl bis hin zu unterschiedlichsten Formen nicht-privater Aktivitäten reichen. (vgl. ebd.)

Bei der Nennung von konkreten Partizipationsformen zeichnet sich in den letzten fünfzig Jahren hinsichtlich der Anzahl eine rasante Steigerung ab. So umfasst das Partizipationsrepertoire in der Studie von Lane (1959) sechs verschiedene Formen von politischer Partizipation, dazu zählen neben dem Wählen auch Fundraising, Gruppenaktivitäten, das Kontaktieren von Beamten/Beamtinnen und Briefe an politisch Verantwortliche. In den weiteren Studien beispielsweise von Verba und Nie 1992, Parry et al. 1990 kommen sukzessive weitere Partizipationsformen hinzu. Das Netzwerk der European

Science Foundation „Citizenship, Involvement, Democracy“ (CID) stellt laut van Deth eines der neuesten Projekte auf diesem Gebiet dar. Der von ihnen entwickelte Fragebogen beinhaltet mehr als 50 Aktivitäten politischer Partizipation. Die Ausweitung der Formen von politischer Partizipation zieht die Frage nach den latenten Strukturen und den Dimensionen, die den Items zugrunde liegen, nach sich. Milbrath und Goel 1977, Verba und Nie 1972, Barnes und Kaase 1979 und Parry et al. 1992 haben unterschiedliche Dimensionen vorgeschlagen. Zusammenfassend lassen sich vier bis fünf Kategorien ausmachen. Wählen gilt als eine eigenständige Form politischer Partizipation, als zweite Kategorie zählen Kampagnenaktivitäten und als dritte das Kontaktieren von Beamten/Beamtinnen und Politikern/Politikerinnen. Protestaktivitäten und die sogenannten neuen sozialen Bewegungen stellen die vierte Form politischer Partizipation dar. Umstritten ist, ob organisierte Freiwilligenaktivitäten eine fünfte Form bilden oder sie sich unter eine bereits genannte Form einordnen lassen. (vgl. van Deth 2003, S. 177ff.)

Schließlich lässt sich festhalten, dass sich die Formen politischer Partizipation in den letzten Jahrzehnten kontinuierlich erweitert haben. In der Praxis scheint das Aktionsrepertoire von Bürgern/Bürgerinnen beinahe unendlich. Wählen ist aber trotz der vielen Möglichkeiten die häufigste Form der politischen Partizipation. (vgl. ebd., S. 178f.)

2.1.4. Bedingungen politischer Partizipation

Für die politikwissenschaftliche Partizipationsforschung sind die Fragen, wie sich der Vollzug politischer Partizipation durch Bürger/innen erklären lässt und wodurch sie beeinflusst werden, wichtige Aspekte. Das empirisch vielfach bestätigte, von Verba und Nie (1972) entwickelte Standardmodell der politischen Partizipation besagt, dass die Beteiligung in hohem Maße vom jeweiligen sozioökonomischen Status abhängig ist. „Je höher der soziale Status, desto größer ist das Partizipationsinteresse, desto vielfältiger sind die Partizipationsformen und Partizipationskanäle, die individuell zur Verfügung stehen, desto leichter und erfolgreicher können die Partizipationschancen wahrgenommen werden.“ (Schultze 1995, S. 403) Auch Buse/Nelles listen in Anlehnung an die empirischen Studien von Zimpel (1970) und Verba/Nie (1973) als traditionelles Erklärungsmuster für akteur-bezogene Determinanten politischer Partizipation die beinahe lineare Beziehung zwischen der Intensität der Beteiligung und dem sozioökonomischen Status auf. Die Teilnahmeakte steigen, je höher der sozioökonomische Status, gemessen an Bildungsstand, Einkommen und Berufsstand, ist. (vgl. Buse/Nelles 1975, S. 43) Die-

ses sozioökonomische Standardmodell wurde in den 1990er Jahren von Verba und seinen Kollegen überprüft und zum „Civic Voluntarism Model“ ausgearbeitet. Dabei ist erweiternd festgestellt worden, dass die Bedeutung der individuellen Ressourcen nicht nur für konventionelle Formen von Partizipation, wie beispielsweise Wahlbeteiligung, gilt, sondern dieser Zusammenhang sich auch für Protestaktivitäten oder ehrenamtliche Tätigkeiten empirisch bestätigen lässt. (vgl. van Deth 2003, S.184) Demnach sind nicht, so wie vermutet werden könnte, die Opfer gesellschaftlicher Prozesse oder gesellschaftliche Randgruppen diejenigen, die politisch partizipieren, um ihre Interessen stark zu machen oder auf ihre Lage hinzuweisen. Die empirischen Daten sprechen für das Gegenteil. Immer wieder wurde von der Partizipationsforschung konstatiert, „dass für alle Formen politischer Beteiligung eine *selektive Rekrutierung* der ressourcenstarken Teile der Bevölkerung erfolgt“. (ebd., S.185) Diese Selektion betreffe nicht nur das Wählen, sondern auch wenig institutionalisierte Formen der Partizipation. Van Deth nennt diese selektiven Partizipationschancen eine Verletzung der demokratischen Grundregel der politischen Gleichheit und schlussfolgert daraus, dass es zu einer Durchsetzung nicht-repräsentativer politischer Interessen kommt und dadurch auf Dauer die Lebenschancen der Demokratie gefährdet sind. (vgl. ebd., S. 184 f.) In dieser Diskussion wurde nur ein Aspekt näher erläutert, der das Partizipationsverhalten der Bürger/innen beeinflussen kann, jedoch gibt es noch weitere Determinanten, wie beispielsweise soziodemographische Faktoren (Geschlecht, Alter, etc.), persönlichkeitsbezogene Determinanten oder die Einstellung und Erwartungshaltung des/der Einzelnen gegenüber der sozialen Umwelt und der Politik im Speziellen, die Einfluss auf das Partizipationsverhalten nehmen können. Der sozioökonomische Erklärungsversuch wird jedoch als Standardmodell gehandelt und ihm wird die größte Bedeutung beigemessen. (vgl. Buse/Nelles 1975, S. 47f.)

2.1.5. Benjamin Barbers „starke Demokratie“ als ein Modell partizipatorischer Demokratie

In den vorangegangenen Abschnitten wurde bereits kurz auf Benjamin Barber verwiesen, der als radikaler Vertreter des Partizipationsgedankens gilt und dessen Theorie der starken Demokratie sich zu dem normativen Partizipationsverständnis zuordnen lässt.

In diesem Kapitel soll das Modell der partizipatorischen Demokratie etwas genauer erläutert werden und dabei vor allem auf den Aspekt der Bürger/innenschaft im Sinne Barbers eingegangen werden, da der partizipatorische Gedanke, der hier zentral ist, die

Beteiligung der Bürger/innen voraussetzt. Zu erläutern gilt, wie Barber die Partizipation für möglich hält und welche Rolle dabei die Bürger/innenschaft einnimmt.

„[...] wir [leiden] nicht unter zu viel, sondern unter zu wenig Demokratie“ (Barber 1994, S. 9), so begründet Barber, der derzeit als Professor für politische Wissenschaft an der Rutgers University und als Direktor des Walt Whitman Center for the Culture and Politics of Democracy tätig ist (ebd., Klappentext), sein Modell der starken Demokratie. Er äußert damit Kritik am Liberalismus und führt sein Modell als Alternative zu der liberativen Demokratie in den USA an, die er auch als „magere Demokratie“ bezeichnet. Folgendes Zitat soll Barbers Kernaussage der starken Demokratie vorstellen: „Meine These lautet, der Liberalismus hat der Demokratie, wenn überhaupt, dann einen schlechten Dienst erwiesen. Deshalb hängt das Überleben der Demokratie davon ab, dass wir andere institutionelle Formen für sie entdecken, damit sich ihre Bindung an die liberale Theorie lockert. Kurzum, ich behaupte, eine starke Demokratie sei die einzig lebensfähige Form moderner demokratischer Politik, und allein die Übernahme einer partizipatorischen Form könne verhindern, dass Demokratie gemeinsam mit den sie ermöglichenden liberalen Werten von der politischen Bühne abtritt.“ (ebd., S. 13)

Ein wesentlicher Kritikpunkt an der „mageren Demokratie“ ist das Prinzip der Repräsentation. Dabei spricht sich Barber klar gegen eine Politik der Eliten, Experten/Expertinnen und Spezialisten/Spezialistinnen aus und beanstandet die Tatsache, dass sich die Tätigkeit der Bürger/innen meist nur darin erschöpft, die Politiker/innen zu wählen. (vgl. ebd., S. 142) Für Barber ist eine „starke Demokratie“ durch eine Politik der Bürger/innenbeteiligung definiert, welche eine Selbstregierung der Bürger/innen meint und keine stellvertretende Regierung, die im Namen der Bürger/innen handelt, wie es in einer repräsentativen Demokratie der Fall ist. (vgl. ebd., S. 146) Barber hebt das Moment der Selbstregierung der Bürger/innen durch folgende Äußerung hervor: „Starke Demokratie ist die Politik von Amateuren, die alle dazu aufgerufen sind, anderen Menschen ohne Vermittlung sachverständiger Gutachter gegenüber zu treten.“ (ebd., S. 149) Das Volk sollte sich zumindest über einen gewissen Zeitraum und in einigen öffentlichen Belangen selbst regieren (vgl. ebd., S. 14), es muss dies also nicht auf jeder Ebene und zu jeder Zeit tun, aber Barber meint ausreichend häufig und vor allem dann, wenn „über grundlegende Maßnahmen entschieden wird und bedeutende Macht entfaltet wird“. (ebd., S. 146) Dabei wird angemerkt, dass starke Demokratie kein grenzenloses Vertrauen in die Fähigkeit der Individuen setzt, sich selbst regieren zu können. Barber orientiert sich an der Feststellung Machiavellis, welcher die These vertrat, dass

die Mehrheit des Volkes weniger Fehler mache als eine kleine Gruppe von Menschen, die versucht das Volk zu regieren (vgl. ebd., S. 146ff.). Eine weitere Annahme, die für eine starke Demokratie wesentlich ist, ist die Tatsache, dass es sich nicht nur um eine Regierung durch die Massen oder durch das Volk handelt, sondern starke Demokratie setzt eine Bürger/innenschaft voraus. Was macht nun eine Masse oder ein Volk zu einer Bürger/innenschaft? „Massen verhalten sich, Bürger handeln, Massen stoßen zusammen und überschneiden sich, Bürger engagieren sich, teilen etwas miteinander und leisten einen Beitrag.“(ebd., S. 152) So skizziert Barber den Unterschied und erwähnt des Weiteren, dass in dem Moment, in dem Massen beginnen, sich zu beratschlagen, zu handeln und beizutragen, sie aufhören Massen zu sein und Bürger/innen werden. Erst dann kann von Teilnahme die Rede sein. (vgl. ebd.) Gemeinschaft und Partizipation sind zwei wesentliche Aspekte, die miteinander verbunden sind, so „heißt teilzunehmen, eine Gemeinschaft zu schaffen, die sich selbst regiert, und eine sich selbst regierende Gemeinschaft zu schaffen, heißt teilzunehmen“. (ebd.)

Barber führt als Metapher für eine starkdemokratische Politik folgendes Zitat von Charles Sanders Peirce an: „Schlussfolgern sollte nicht eine Kette bilden, die so stark ist wie ihr schwächstes Glied, sondern ein Tau, dessen einzelne Fasern sehr dünn sein können, vorausgesetzt sie sind in ausreichender Zahl vorhanden und eng miteinander verbunden.“ (Peirce zit. nach Barber 2003, S. 154) Dieses Zitat soll die Tatsache verdeutlichen, dass viele Bürger/innen durch ihre Bürger/innenschaft eng miteinander verbunden sind und miteinander interagieren. Es können machtvolle Überzeugungen erweckt werden, wenn die zwar nicht sehr festen und eher vorläufigen Meinungen zu einem Allgemeinwillen und einem öffentlichen Zweck verwoben werden. (vgl. ebd., S. 158)

Diese Ausführungen sollten die Bedeutung einer Bürger/innenschaft für die Chance der politischen Partizipation erläutern.

2.1.6. Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurde ein Überblick über den politikwissenschaftlichen Zugang zum Thema politische Partizipation gegeben. Dabei wurde vor allem auf viel zitierte Klassiker der Partizipationsforschung, wie Parry, Verba, Nie, Barnes, Schultze, Kaase und Barber, eingegangen und versucht, Formen, Positionen und Begründungen näher zu erläutern.

Wie die Darstellung des Begriffs „politische Partizipation“ aus politikwissenschaftlicher Sicht deutlich macht, lässt sich eine einheitliche Definition nicht finden, da unterschiedliche Positionen und Sichtweisen nebeneinander stehen. Dies wurde bereits von Hoercker bestätigt, zwar werde das Recht auf politische Partizipation und die Notwendigkeit in den wissenschaftlichen Auseinandersetzungen nicht in Frage gestellt, jedoch existieren Differenzen in Hinblick auf Begriffsdefinitionen, Formen und die Reichweite von Partizipation sowie die damit verbundenen Zwecke. Am deutlichsten stehen sich die Unterschiede im instrumentellen und normativen Partizipationsverständnis gegenüber. Partizipation wird dem instrumentellen Verständnis nach als Mittel zum Zweck verstanden, um eine funktionierende Regierung hervorzubringen. Die Bürger/innen werden dabei als unmündig beschrieben und ihre Aufgabe ist auf den Akt des Wählens beschränkt. Diametral entgegengesetzt sieht das normative Verständnis politische Partizipation als Wert an sich an. Partizipation soll demnach sogar einen Schlüssel zur Selbstverwirklichung des Menschen darstellen. Partizipation ist primär dadurch motiviert, dass eine Integration in die jeweilige Gesellschaft stattfindet und die Menschen sich mit deren Zielen identifizieren. Wesentlich im Zusammenhang mit der Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen ist die Tatsache, dass die Bürger/innen dem normativen Verständnis nach als politisch kompetent angesehen werden und durch Bildung und politische Praxis politische Kompetenzen erwerben. Barber gilt als ein Vertreter des normativen Partizipationsverständnisses, der als letztendliches Ziel die Selbstregierung der Bürger/innen fordert.

Im Zusammenhang mit den unterschiedlichen Partizipationsformen wird deutlich, dass anfänglich die Wahl als der wesentlichste Akt politischer Partizipation gesehen wurde, die auch beim instrumentellen Verständnis primär in den Vordergrund rückt und so die „Herrschaft der Politiker/innen“ durch die Zustimmung des Volkes legitimiert. Seit den 1960er Jahren hat sich Partizipation auf beinahe alle Aspekte des sozialen Lebens ausgeweitet und die Formen wurden vielfältiger. Parallel wandert seit diesem Zeitpunkt auch der normative Aspekt politischer Partizipation in den Mittelpunkt. Vor allem gab es eine Zunahme an direktdemokratischen und unkonventionellen Formen von politischer Partizipation, bei denen auch primär der normative Aspekt hervortritt. Obwohl heute das Repertoire der Formen von politischer Partizipation beinahe unendlich ist, bleibt Wählen die häufigste Form der Beteiligung.

2.2. Philosophische Perspektive

Der Frage, wie der Begriff Partizipation in der Philosophie eingeführt und diskutiert wird, soll in diesem Kapitel nachgegangen werden. Dieser Diskurs gestaltet sich weniger umfassend und nicht gleichermaßen strukturiert, wie dies bei der politikwissenschaftlichen Perspektive der Fall war. Deshalb beschränken sich die Ausführungen vorwiegend auf das Werk von Volker Gerhardt mit dem Titel „Partizipation. Das Prinzip der Politik“ (Gerhardt 2007), der darin sein Verständnis von Partizipation darlegt. Volker Gerhardt hat auf der Humboldt-Universität zu Berlin den Lehrstuhl für Praktische Philosophie inne. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Rechts- und Sozialphilosophie und sein Forschungsinteresse gilt den Grundlegungsfragen der Ethik und denen der politischen Philosophie. Ein weiteres Arbeitsfeld stellt die ästhetische Philosophie dar. (vgl. www.philosophie.hu-berlin.de)

Bevor auf das Werk von Volker Gerhardt näher eingegangen wird, soll noch kurz dargestellt werden, wie Biedermann den philosophischen Blick auf den Begriff der Partizipation fasst: Bei der Auseinandersetzung mit dem Begriff Partizipation aus philosophischer Perspektive wird vor allem die Betrachtung und Akzeptanz der Person als autonomes Wesen mit eigener Wahrnehmung und eigenen Rechten in den Mittelpunkt gestellt. Mit der Forderung und Akzeptanz von Partizipation im Sinne von Teilnehmen geht eine bestimmte anthropologische Grundauffassung einher. Wenn ein Mensch als teilnehmend akzeptiert wird, so ist ein Menschenbild immanent, das jedes Subjekt, ungeachtet von Alter, Ethnizität, sozialer Schicht oder ökonomischem Status, als eigene Persönlichkeit, mit eigener Wahrnehmung und eigenen Rechten versteht. (vgl. Biedermann 2006, S. 95) So versucht Biedermann den Begriff der Partizipation aus philosophischer Perspektive zu beleuchten, dabei wird angeführt, dass die Teilnahme eine grundlegende Bedingung und Voraussetzung des Menschseins ist.

Als nächstes soll ein Überblick über Gerhardts Verständnis von Partizipation als Prinzip der Politik gegeben werden. Daran anschließend werden das Verhältnis von Individualität und Universalität in Beziehung zur Partizipation und der Aspekt der Repräsentation genauer erläutert.

2.2.1. Partizipation als Prinzip der Politik

„Alle Politik beruht auf dem *Prinzip der Partizipation*. Denn ganz gleich, unter welchen Bedingungen und aus welchen Gründen Politik gemacht wird: Stets müssen einige [...] Menschen mit dem ausdrücklichen Ziel zusammenwirken, Macht über einen sozialen Verband auszuüben.“ (Gerhardt 2007, S. 472) Gerhardt übersetzt Partizipation mit Beteiligung und Teilhabe, wie dies bereits bei der Definition in Kapitel 2.1.1. eingeführt wurde. Des Weiteren verweist für Gerhardt Partizipation auf ein Ganzes, welches aus Teilen besteht, beziehungsweise haben sich die Individuen als Teile in ein Ganzes einzubringen und als dessen Vertreter/innen zu handeln. Daraus lässt sich folgende Definition für Partizipation ableiten: „Die ausdrückliche Anteilnahme an einem gesellschaftlichen Ganzen, das man – als dieses Ganze – zu schaffen, zu erhalten, zu lenken oder zu ändern sucht und das man zu vertreten hat, ist *Partizipation*.“ (ebd.) In Abgrenzung zur individuellen Selbstbestimmung führt er Partizipation als Synonym für Mitbestimmung ein. (vgl. ebd., S. 349, 472) Das Verhältnis von individueller Selbstbestimmung und politischer Mitbestimmung soll im anschließenden Teilkapitel 2.2.3. näher ausgeführt werden.

Politische Partizipation setzt außerdem die Fähigkeit der Individuen zur Anteilnahme voraus, eine sachhaltige Kenntnis der Welt und ein entwickeltes Bewusstsein von der Leistungsfähigkeit einzelner Individuen sind weitere Bedingungen der politischen Partizipation. Die Lehre von der Partizipation fordert, dass auch das Verhältnis der Politik zur Natur dargelegt wird. Dazu gilt es, die Verhältnisse einerseits zur Ökonomie, über die sie niemals ganz verfügt, und andererseits zur Technik, die sie vorfindet, steigert und nutzt, zu klären. (vgl. ebd., S. 472ff.)

Ein weiterer Aspekt, der in Bezug auf das Verständnis der Partizipation relevant ist, ist die Repräsentation. Auf die Beziehung zwischen Repräsentation und Partizipation soll in dem nachfolgenden Kapitel 2.2.4. näher eingegangen werden.

Partizipation, Repräsentation und Konstitution gelten als das Dreieck, in dem sich alles Politische bewegt. Genauer ausgeführt bedeutet dies, dass das Medium der Partizipation die personale und institutionelle Repräsentation darstellt und die Konstitution als die Form verstanden wird, die alle definitiv beteiligt. Als wesentliches Element muss noch das „Recht“ mitgedacht werden, da es das unerlässliche Mittel darstellt, um die Grundprinzipien des Politischen zu sichern. Politisches Handeln muss demnach immer rechtsförmig sein. (vgl. ebd., S. 475f.)

Was ist nun diesem Verständnis nach Politik? „Sie ist der auf Wahrheit angewiesene, nach Moralität verlangende und im Medium der Meinung vollzogene Kampf ums Recht.“ (ebd., S. 471) Das Recht jedoch muss auch mit der Macht verbunden sein, um wirksam zu werden. Und die politische Macht muss sich in den Dienst eigenständiger Individuen stellen, die sie zu repräsentieren hat. Das gelingt wiederum nur unter den sie begründenden und begrenzenden Bedingungen der Partizipation. (vgl. ebd., S. 471)

Der Kern dieser Theorie ist die „Dialektik von Ganzem und Teil“ (ebd., S. 354). Als erläuterndes Beispiel dazu wird angeführt, dass von dem/der Wähler/in erwartet wird, dass die eigenen Interessen unter Berücksichtigung des Ganzen wahrgenommen werden.

Ein selbstbestimmtes Individuum, das als hochkomplexes Ganzes gesehen werden muss, muss sich als Teil eines lebendigen Ganzen verstehen, „das aus einer Vielzahl von Individuen besteht und im Interesse seiner Teile eigenständige Aufgaben wahrnehmen soll, letztlich aber an die Vorstellung der Individuen zurückgebunden werden muss, wenn es als Ganzes überhaupt in Erscheinung treten soll“. (ebd.) Dieses Zitat soll verdeutlichen, wie das Verhältnis von Teil und Ganzem, welches dem Partizipationsprinzip zugrunde liegt, gedacht werden kann.

2.2.2. Zum Verhältnis von individueller Selbstbestimmung und politischer Mitbestimmung

Einleitend soll folgendes Zitat von Gerhardt die Besonderheit des Politischen deutlich machen und zugleich das Verhältnis von Mitbestimmung und Selbstbestimmung erläutern: „Wenn das Prinzip des individuellen Handelns die Selbstbestimmung des Einzelnen ist, dann ist das politische Handeln ganz und gar auf Mitbestimmung gegründet.“ (Gerhardt 2007, S. 24) Des Weiteren führt Gerhardt aus, dass alle gesellschaftlichen Tätigkeiten auf Selbstbestimmung beruhen, ohne die keine bewussten gemeinsamen Aktivitäten verschiedener Individuen möglich sind. Hingegen ist Mitbestimmung die spezifische Bedingung einer jeden politischen Organisation. Mitbestimmung ermöglicht einen auf wechselseitige Verbindlichkeiten beruhenden gesellschaftlichen Zusammenhang, der sich durch Mitbestimmung erhält und entfaltet. Für Gerhardt entsteht und erwächst die Politik aus der von der Selbstbestimmung her gedachten Mitbestimmung. Als nächsten Schritt führt er anstelle des Begriffs Mitbestimmung den der Partizipation

ein, da dieser den Vorteil habe, stets das Ganze in das Bewusstsein zu rücken, an dem der Teil seine aktive und passive Rolle wahrnimmt. (vgl. Gerhardt 2007, S. 24f.)

Für Gerhardt ist die Mitbestimmung die Ursprungsbedingung der Politik, denn es kommt nur dann zu einem politischen Willen, „wenn sich die Selbstbestimmung der Individuen zur Mitbestimmung in einem gemeinten Ganzen transformiert“. (ebd., S. 28) Das heißt, dass die Selbstbestimmung in Mitbestimmung übergehen muss und des Weiteren die Einzelwillen in den ideellen Gesamtwillen einer gesellschaftlichen Einrichtung. Denn wollen die Wünsche, Absichten und Taten der Einzelnen Gegenstand eines gemeinsamen politischen Wollens sein, müssen sie vereinbar sein. Das setzt die bereits genannte Transformation von Selbstbestimmung in Mitbestimmung voraus. (vgl. ebd.)

Gerhardt spricht von einer ursprünglichen Begrenzung, der die Partizipation unterworfen ist, da sie auf Dauer der Selbstbestimmung der Einzelnen untersteht, und des Weiteren in der praktischen Durchführung auf die Abstimmung der Individuen untereinander angewiesen ist. So steht auch die Politik immer im Dienst der Individuen, in deren Namen sie gemacht ist.

Bei der Erläuterung von Selbstbestimmung greift Gerhardt auf Livius zurück, der aus sagte, dass alle Organe beteiligt werden müssen. Nur dann gewinnt die Rede von der Selbstbestimmung eines Volkes einen vertretbaren Sinn. Das heißt, dass nur dort aus der Partizipation aller die Souveränität des Ganzen hervorgeht, wo die politische Selbstbestimmung der Personen niemanden ausschließt, und somit von einer Mitbestimmung aller Staatsbürger/innen gesprochen werden kann. (vgl. ebd., S. 38)

Die Selbstbestimmung eines Volkes setzt die Selbstbestimmung seiner Individuen voraus, von denen diese getragen wird. „Nur wo das Volk aus seiner Mitbestimmung hervorgeht, der die Selbstbestimmung seiner Individuen zugrunde liegt, kann ihm die Selbstbestimmung zugesprochen werden.“ (ebd.)

Das Verhältnis von Selbstbestimmung und Mitbestimmung muss also nach Gerhardt so gedacht werden, dass Mitbestimmung ohne Selbstbestimmung nicht möglich ist und folglich ein selbstbestimmtes Volk auch die individuelle Selbstbestimmung als Voraussetzung hat. Partizipation braucht ein Individuum, welches für sich selbstbestimmt handelt und sich als Teil eines Ganzen versteht.

2.2.3. Die Beziehung von Partizipation und Repräsentation

Der Repräsentationsbegriff ist für Gerhardt im Zusammenhang mit Partizipation unumgänglich. Hier wird bereits der Unterschied zu Barbers Verständnis deutlich, da dieser Repräsentation als Gegenbegriff zur Partizipation definiert und damit die Stellvertreter/innenregierung durch Eliten, Spezialisten/Spezialistinnen und Experten/Expertinnen meint. Repräsentation ist der Aspekt, den es durch Partizipation zu vermeiden gilt, da Barber zufolge nicht Wenige für Viele entscheiden sollen, sondern möglichst alle an den Entscheidungsprozessen teilhaben sollten. (vgl. Kapitel 2.1.5.)

Gerhardt fasst den Begriff der Repräsentation jedoch anders als Barber und versteht darunter das Handeln für und im Namen anderer in einem erweiterten Sinne. Der partizipierende Mensch nimmt Aufgaben für andere wahr und dies sei ein zentraler Vorgang im politischen Geschehen. „Folglich ist die Partizipation auf das Engste mit der *Repräsentation* verbunden.“ (ebd., S. 25) Gerhardt führt den Begriff weiter aus und meint, dass das Verständnis von Repräsentation als Vertretung des/der einen durch eine/n andere/n zu kurz greife, denn Repräsentation meint vielmehr, dass der/die Einzelne seine Leistung selbst als Beitrag zum Gelingen des Ganzen versteht. Der/die Einzelne soll sich als Teil begreifen, der sich zum jeweiligen Ganzen verhält. Das partizipierende Individuum ist somit ein/e Repräsentant/in der Gemeinschaft, an der er/sie Anteil nimmt. (vgl. ebd.)

„Ohne Repräsentation gibt es keine Partizipation; die Repräsentation aber hätte nicht das Geringste vorzustellen, wenn ihr nicht die Anteil nehmende Aktivität der Individuen zugrunde läge.“ (ebd. S. 25f.) So denkt Gerhardt die Verbindung zwischen Partizipation, Repräsentation und Selbstbestimmung, nämlich dass das eine ohne das andere nicht denkbar wäre. Erläuternd dazu führt Gerhardt an, dass ein gesellschaftliches Ganzes selbst nur aus seinen Teilen gegenwärtig ist. Denn das Ganze einer politischen Organisation stellt die Teile dar, aus denen sie besteht, und jeder Teil hat seine Eigenart erst als Element dieses bestimmten Ganzen, sofern in ihm das Ganze zur Geltung kommt. (vgl. ebd., S. 25)

Des Weiteren klärt Gerhardt, dass in der Mitwirkung eines/einer Einzelnen die Repräsentation angelegt ist, denn „jeder, der seine Selbstbestimmung in die Mitbestimmung eines Ganzen einbringt, tut dies bereits als *Vertreter* des Ganzen, um das er sich bemüht“. (ebd., S. 32) Repräsentation sei auf der Grundlage von Partizipation der Grund-

vorgang des Politischen und sie erweckt den Glauben, dass ein Wille das Gesetz erlässt und eine Person für alle anderen spricht. (vgl. ebd.)

Der Mensch als Partizipant seiner Kultur habe eine aktive Rolle zu spielen. Er muss bewusst im Sinn des Ganzen tätig sein und die Besinnung auf die Tatsache, nur ein Teil eines Ganzen zu sein, greife zu kurz. (vgl. ebd., S. 176) Immer wieder wird deutlich, dass der/die Repräsentant/in auf das Ganze hin gerichtet handeln muss.

Mit John Locke wird der Begriff „politische Repräsentation“ erstmals mit der Bedeutung der Vertretung eines Individuums in einer politischen Körperschaft in Verbindung gebracht. Jede/r hat die Möglichkeit, mit seinen/ihren eigenen Interessen im politischen Geschehen gegenwärtig zu sein, und jede/r wird als empirisches Einzelwesen ernst genommen. Daraus ergibt sich folgendes Problem: Die Anzahl der Individuen eines Volkes ist zu groß, die Mitgliedschaft in den Räten und Parlamenten ist beschränkt. Die Lösung dafür sieht Locke darin, dass die Individuen, Repräsentanten/Repräsentantinnen bestimmen, die sie vertreten. Nachdem alle Menschen von Geburt an gleich sind, erhält jedes Individuum eine Stimme, so Locke. Rousseau hingegen steht den Vertretern/Vertreterinnen misstrauisch gegenüber und nach seinem Sinne sind nur dann alle Bürger/innen entsprechend vertreten, wenn alle in allen Entscheidungen mitbestimmen können. (vgl. ebd., S. 134f.) Mit Locke und Rousseau wurden zwei kontroverse Standpunkte herausgegriffen, die das Verhältnis von Repräsentation und Partizipation betreffen.

2.2.4. Zusammenfassung

Partizipation als „Teil- und Anteilnahme an einem vorgestellten Ganzen“ (ebd., S. 355) zu sehen, ist der Grundgedanke dieser Theorie von Volker Gerhardt. Mit der Darstellung konnte Einblick in ein mögliches Partizipationsverständnis aus philosophischer Perspektive gegeben werden. Die philosophische Perspektive ergänzt die politikwissenschaftliche Partizipationsvorstellung mit dem wesentlichen Aspekt, dass Partizipation immer auf ein Ganzes gerichtet ist. Partizipation muss die individuelle Selbstbestimmung überschreiten und diese soll zu einer Mitbestimmung in einem Ganzen transformiert werden. Wird aus politikwissenschaftlicher Sicht die Selbstregierung der Bürger/innen zum Ziel gesetzt, wird dieses hier noch um die Dimension, immer das „Ganze“ im Blick zu haben, erweitert. Nach der philosophischen Perspektive soll im nächs-

ten Kapitel auf die pädagogische Perspektive eingegangen werden, die als dritte Sichtweise, den Abschluss der Begriffsdefinition bildet.

2.3. Pädagogische Perspektive

Hier wird versucht, die Diskussion, die von pädagogischer Seite über den Begriff Partizipation geführt wird, zu skizzieren. In den folgenden Kapiteln werden die unterschiedlichen Definitionen von Baacke und Brücher, Swiderek, Knauer und Sturzenhecker vorgestellt.

2.3.1. Kompetenz zur Partizipation

Baacke/Brücher verstehen unter politischer Partizipation „ein Mittel, um staatliche Herrschaft zu kontrollieren und einzudämmen“. (Baacke/Brücher 1982, S. 31) Für sie liegt die Chance der Teilhabe möglichst aller Bevölkerungsgruppen darin, die formale und funktionale Demokratie in einen Demokratisierungsprozess zu verwandeln. Wesentliche Kennzeichen für das Funktionieren von Partizipation sind, dass Macht und Herrschaft verringert werden, Entscheidungen nicht nur von Wenigen getroffen werden und allen Betroffenen die Möglichkeit zusteht, ihre Meinung zu artikulieren. Für Baacke/Brücher ist das Erlernen von Partizipationsmöglichkeiten die Aufgabe von Erziehung. Sie plädieren dafür, dass Partizipationschancen ermöglicht werden müssen, denn werden nie Möglichkeiten geboten, die Schwierigkeiten von Partizipation zu erfahren und zu reflektieren, dann könnte Resignation auftreten, wenn man auf diese trifft. Auch werden die Chancen zur demokratischen Beteiligung nicht eingefordert, wenn diese nicht bekannt sind, und es wird auf die Umverteilung von Macht und Herrschaft verzichtet. Des Weiteren vertreten sie die Annahme, dass bereits Kinder und Jugendliche „partizipationsfähig“ sind und der Demokratisierungsprozess demnach dem Erziehungsverhältnis immanent zu sein habe. (vgl. ebd., S. 8f.)

Baacke/Brücher sprechen eine prinzipielle „Partizipationsfähigkeit“ bei Kindern und Jugendlichen an, wie folgendes Zitat verdeutlichen soll. „Partizipation ist eine konstitutive Lebensform, in der sich der Mensch in seinen Eigenschaften und Anlagen verwirklicht, denn er besitzt eine grundlegende Partizipationskompetenz.“ (Baacke/Brücher S. 97f.)

Die „Kompetenz zur Partizipation“ wird anhand zweier unterschiedlicher Bedeutungsformen genauer erläutert.

Die erste Beschreibung meint Kompetenz im Sinne von „zuständig sein für etwas; befugt sein, etwas zu tun“. (ebd., S. 98) Auf die Partizipationskompetenz angewandt bedeutet das, dass jeder Mensch prinzipiell von Anfang an und ohne Einschränkung zur Partizipation „befugt“ sei. Partizipation gilt als wesentliches demokratisches Staatsbürger/innenrecht und somit ist diese Befugnis zur Partizipation allen Menschen zugeschrieben, die Bürger/innen eines demokratischen Staatswesens sind. (vgl. ebd., S. 98)

Die zweite Bedeutung von Kompetenz wird in Anlehnung an Chomskys Begriff der „Kompetenz“ gedacht und meint eine grundlegende sowie angeborene Fähigkeit, in diesem Fall, zur Partizipation. Aus dieser Annahme leitet sich die in der ersten Bedeutung von Kompetenz angeführte Befugnis zur Partizipation ab. (vgl. ebd.) „Partizipationskompetenz fußt auf dieser Annahme, dass der Mensch ein kompetentes Lebewesen sei, das über sich selbst verfügen könne. Denn genau dies meint Partizipation.“ (ebd., S. 100)

Auf der institutionellen Ebene wird anhand von Gesetzen, beispielsweise Mitbestimmungsgesetzen, Schulmitwirkungsgesetzen, garantiert, dass die Partizipation verwirklicht wird. Auf dieser Ebene wird die Bedeutung der Zuständigkeit und des Befugtseins praktisch eingelöst. Die Bedeutung von Kompetenz als grundlegende, angeborene Fähigkeit des Menschen ist eher auf die interaktionale Ebene zu beziehen, denn diese umfasst die konkreten Mitbestimmungsprozesse, die von Individuen in konkreten Situationen verwirklicht werden. (vgl. ebd.)

Der hier angesprochenen, in zweifacher Weise vorausgesetzten Kompetenz zur Partizipation fehlt noch eine wesentliche Dimension, die der Performanz. Bei dieser Dimension handelt es sich darum, wie jemand lernt, die ihm zugesprochenen Fähigkeiten der Partizipation in Handlungen umzusetzen. Denn der Erlass eines Mitwirkungsgesetzes hat noch nicht die Umsetzung in partizipatorisches Handeln zur Folge. Barrieren können hier einerseits in der mangelnden Kenntnis gesetzlich offener Handlungsmöglichkeiten und/oder andererseits im Desinteresse, von ihnen Gebrauch zu machen, bestehen. Baacke/Brücher führen einige Aspekte an, warum die Kompetenz zur Partizipation nicht entsprechend und nur über Umwege zur Performanz führt. Eine mögliche Ursache ist die praktische Einschränkung von Partizipationsgelegenheiten, welche zu einer Partizipationsdistanz führt. Auch die bisherigen Sozialisierungserfahrungen, die in der Familie, in den Peergroups, in den Ausbildungsstätten, etc. gemacht wurden, haben Auswir-

kung auf die Umsetzung der Partizipationsmöglichkeiten. So wird zum Beispiel jemand, der in einem patriarchalisch regierten Elternhaus erzogen wurde oder durch Autoritäten immer eingeschüchtert wurde, erhebliche Bedenken haben, seine Kompetenz zur Partizipation zu nützen. Partizipation wird dann gekonnt, erstrebt und praktiziert, wenn die entsprechenden Dispositionen und Kompetenzen geübt werden. Nur dann ist die Relativierung von Rollenzwängen, die Befreiung von aufgezwungenen Normen, die Bereitschaft zu risikobewusstem Einsatz für soziale Interessen möglich. (vgl. ebd., S. 101f.)

Abschließend erwähnen Baacke/Brücher, dass es wichtig ist auf die grundlegende Kompetenz zur Partizipation hinzuweisen. Sie dient als Begründung und Grundlage, aber auch als Ziel der Partizipation. (vgl. ebd., S. 102)

2.3.2. Zur ambivalenten Bedeutung von Partizipation: verschleiertes Herrschaftsinstrument oder Chance zur Mitbestimmung?

Partizipation bedeutet für Swiderek die Beteiligung an Prozessen der Willensbildung und Entscheidungsfindung und sieht darin ein konstituierendes Element unserer demokratischen Gesellschaft. (vgl. Swiderek 2003, S. 99f./Swiderek 2004, S. 455) Seiner Meinung nach bedeutet die Forderung nach Partizipation bei Kindern und Jugendlichen das Erreichen von mehr Mitbestimmung und Selbstbestimmung. Dies braucht jedoch bestimmte Voraussetzungen wie die Wahrnehmung von Partizipationsrechten und die Fähigkeit zu partizipatorischem Handeln. (vgl. Swiderek 2004, S. 455) Des Weiteren verweist Swiderek auf die ambivalente Bedeutung des Begriffs Partizipation, die in diesem Kapitel näher ausgeführt werden soll. Einerseits kann Partizipation als Instrument der Herrschenden zur Befriedigung und Legitimationssicherung gelten, andererseits können die von den Entscheidungen Betroffenen Partizipation als Chance sehen, ihre Interessen durchzusetzen. (vgl. Swiderek 2003, S. 100) Diese Doppeldeutigkeit, dass Partizipation weder nur den Entscheidungsträgern/-trägerinnen noch den Entscheidungsbetroffenen dient, muss auch bei der Diskussion von partizipatorischen Projekten für Kinder und Jugendliche mitgedacht und einer kritischen Reflexion unterzogen werden. Es soll nun kurz angeführt werden, warum Partizipation auf der einen Seite als Instrument der Herrschenden gesehen wird. (vgl. Swiderek 2003, S. 100f.) Für die Entscheidungsträger/innen kann die Beteiligung Betroffener (z.B. Kinder und Jugendliche) die Möglichkeit eröffnen, effektivere Entscheidungen zu treffen, und sie kann des Weiteren dazu führen, einen möglichen Widerstand zu dezimieren. Somit kann bei dieser

Form der Partizipation nur mehr von „Scheindemokratie“ die Rede sein, da Partizipation dann ermöglicht wird, wenn sich die Entscheidungsträger/innen davon einen Vorteil erhoffen. Ein weiterer Aspekt ist, dass es in vielen partizipativen Formen (z.B. Kinderparlamente) zu einem verstärkten Einfluss ohnehin Privilegierter führen kann, da nicht allen Bürgern/Bürgerinnen gleiche Partizipationschancen gegeben sind. Swiderek geht des Weiteren darauf ein, dass Partizipationsformen häufig auch als „Spielwiese oder Beschäftigungstherapie“ betitelt werden können, wenn diese darauf abzielen, Kräfte, die sonst phantasievolle, wirksame Widerstandsformen entwickeln würden, in Form von Mitbestimmung auf sogenannten „Nebenschauplätzen“ eliminiert werden. In den vorgegebenen Partizipationsformen wird bei den Beteiligten somit die Illusion geweckt, sie dürften mitbestimmen und hätten Einfluss auf die Entscheidungen. Diese Aspekte verweisen darauf, dass Partizipation auch als verschleiertes Herrschaftsinstrument dienen kann. Jedoch sollen die angeführten Gesichtspunkte nicht dazu dienen, Partizipation selbst für nichtig zu erklären, sondern sie sollen eine kritische Perspektive erläutern, die stets mitgedacht werden muss, wenn von Partizipation die Rede ist. (vgl. ebd., S. 100f.)

Worin bestehen die Chancen und Vorteile der Partizipation für die Entscheidungsbeteiligten? Im Folgenden werden in Anlehnung an Swiderek einige angeführt. (vgl. ebd., S. 101f.) Von Seiten der Entscheidungsbetroffenen besteht die Erwartung an Partizipation darin, dass die Möglichkeiten zur Demonstration und Durchsetzung eigener Interessen und Stellungnahmen gegeben und erweitert werden. In diesen Beteiligungsprozessen kann politisches und solidarisches Handeln erlernt werden, es findet demnach ein Lernprozess aller Beteiligten statt. Des Weiteren kann die Beteiligung von Bürgern/Bürgerinnen dazu führen, dass die Verwaltung unter einem vermehrten Legitimationszwang steht. Dieser versteht sich als Verpflichtung zur Offenheit und als Rechtfertigung der Pläne gegenüber den Entscheidungsbeteiligten und kann auch zu einer steigenden Qualität der Verwaltungsarbeit führen.

Partizipatorisches Handeln fördert die Kompetenz zur Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen und dies trifft sowohl für Erwachsene als auch für Kinder und Jugendliche zu. Diese Kompetenz impliziert „den Ausbau des Problembewusstseins, die Fähigkeit zum Erkennen und zur Artikulation von Interessen, soziale Sensibilität, die Fähigkeit zur Kooperation, zu strategischem Denken und zur Entscheidungs- und Konfliktfähigkeit“. (ebd., S. 102)

Mit dieser Darstellung der ambivalenten Bedeutung von Partizipation soll der kritische Blick in der Auseinandersetzung mit Partizipation geschärft werden und ein Bewusst-

sein dafür geschaffen werden, dass partizipatorische Projekte für Herrschende und Entscheidungsbeteiligte von Vorteil oder Nachteil sein können.

2.3.3. Partizipation als „mitverantwortliche Selbstbestimmung“

Knauer/Sturzenhecker definieren in dem Beitrag „Partizipation im Jugendalter“ Partizipation als „das Recht auf freie, gleichberechtigte und öffentliche Teilhabe der Bürger/innen an gemeinsamen Diskussions- und Entscheidungsprozessen in Gesellschaft, Staat und Institutionen, in institutionalisierter und offener Form. Partizipation ist aktive Praxis von Demokratie durch die Subjekte“. (Knauer/Sturzenhecker 2005, S. 68) In der Hervorhebung von „Recht“ wird darauf verwiesen, dass Partizipation nicht „nur“ gewährt werden soll, sondern es sich dabei um ein Recht handelt, welches allen Gesellschaftsmitgliedern grundsätzlich zusteht. Von dieser Annahme ausgehend bestimmen Knauer/Sturzenhecker den Partizipationsanspruch für Kinder und Jugendliche folgendermaßen: „[Auch sie haben] das Recht und die Fähigkeit zur Teilhabe am demokratischen Prozess [...]; und zwar in allen sie betreffenden gesellschaftlichen Feldern und Fragen.“ (ebd.) Des Weiteren erwähnen sie, dass ein Verständnis von Partizipation, welches nur auf Mitsprache, Mitwirkung und Mitbestimmung abzielt, zu kurz greift, denn Partizipation soll auf das letztendliche Ziel der „mitverantwortlichen Selbstbestimmung“ verweisen. (vgl. ebd.)

Knauer/Sturzenhecker sprechen hier nicht so wie Baacke/Brücher eine grundlegende Partizipationsfähigkeit an, sondern legitimieren Partizipation als Recht, das jedem Gesellschaftsmitglied zusteht. Auch sie heben das Anrecht von Kindern und Jugendlichen auf Partizipation klar hervor. Des Weiteren nennen sie eine Intention, die durch Partizipation schließlich erreicht werden soll, die „mitverantwortliche Selbstbestimmung“. In den Ausführungen wird bereits darauf verwiesen, dass es sich dabei um ein Fernziel handelt, und jeder Schritt in diese Richtung kann bereits als Erfolg gesehen werden.

Des Weiteren führen Knauer/Sturzenhecker eine pädagogische Begründung für Partizipation an. Dabei nehmen sie Bezug auf das „pädagogische Dilemma“ nach Kant, da Kinder und Jugendliche einerseits als zu erziehende, defizitäre Mängelwesen gesehen werden, andererseits aber ihre Mündigkeit erreicht werden soll. Es wird demnach angenommen, dass Kinder und Jugendliche die Fähigkeiten einer demokratischen Teilhabe erst erlernen müssen, aber auch, dass man den angestrebten Subjektstatus nicht unter den Bedingungen von Fremdbestimmung erreichen kann. Als Lösungsversuch dieses

Dilemmas greifen Knauer/Sturzenhecker auf das Konzept des „pädagogischen Taktes“ zurück. Den Kindern und Jugendlichen wird, entgegen den Fakten, Mündigkeit und Partizipationsfähigkeit unterstellt und man gewährt ihnen den Subjektstatus, den man ermöglichen will. „Man fordert die Mündigkeit der Jugendlichen heraus, indem man ihnen Gelegenheit bietet, selbstbestimmt zu handeln und gleichberechtigt mit zu entscheiden.“ (ebd., S. 66) Den Kindern und Jugendlichen muss Demokratie zugemutet werden, indem sie berechtigt sind, eigene Themen einzubringen und über alles gemeinsam in demokratischen Verfahren zu entscheiden. Demokratie soll durch die Praxis demokratischen Handelns gelernt werden, dabei ist das Wesentlichste, dass die Kinder und Jugendlichen als Subjekte wahrgenommen werden. Da de facto Kinder und Jugendliche mangelnde Kompetenzen besitzen, muss pädagogisch dafür Sorge getragen werden, dass die Aufgaben herausfordern, jedoch nicht überfordern und dabei den Kindern und Jugendlichen der Subjektstatus gewährt wird. (vgl. ebd., S. 66f.)

2.3.4. Kennzeichen der Partizipation

In Anlehnung an Baacke/Brücher werden nun Markierungspunkte aufgegriffen, die den Partizipationsbegriff aus pädagogischer Sicht genauer darstellen. Diese Aspekte beziehen sich vor allem auf das Verhältnis von Partizipation und Erziehung und die Überlegungen erfolgen in Hinblick auf die Praxis von Partizipation. (vgl. Baacke/Brücher 1982, S. 51ff.)

Ein Kennzeichen von Partizipation ist, dass sie eine institutionelle und interaktionale Ebene umfasst. Die institutionelle Ebene beinhaltet alle Formen schriftlicher und mehr oder weniger verbindlich geltender Äußerungen, die die formale Absicherung partizipatorischen Handelns gewährleisten, wie beispielsweise Gesetze, Verordnungen, Ausführungsvorschriften, Satzungen, etc. Es handelt sich auf der institutionellen Ebene um Regelungen, die von dem/der Gesetzgeber/in oder den beteiligten Personen erlassen oder vereinbart wurden und somit ihre Gültigkeit haben. Sie sind aufgrund ihres formalen Charakters relativ situations- und personenunabhängig und damit kann Partizipation als eine auf Dauer gestellte Einrichtung gewährleistet werden. Die interaktionale Ebene umfasst die konkreten Mitbestimmungsprozesse an der Basis, die von Individuen in konkreten Situationen kommunizierend und handelnd realisiert werden. Die institutionelle Ebene fungiert als Garantin der Partizipation, da Gesetze, Verordnungen und Handlungsanleitungen den notwendigen und voraussetzungsvollen Rahmen für partizi-

patorisches Handeln liefern können. Die Realisierung partizipatorischen Handelns ist ein wesentlicher Aspekt der interaktionalen Ebene. (vgl. ebd.)

Ein weiterer Aspekt, der für Partizipation kennzeichnend ist, ist der Abbau von Macht und die Verteilung von Verantwortung. Dabei wird angeführt, dass Macht immer auf einem Verhältnis der Über- und Unterordnung zwischen Personen, Gruppen, Organisationen oder auch Staaten beruht. Auch in demokratischen Herrschaften besteht die Gefahr, dass sich Machtverhältnisse etablieren und sich die Macht auf bestimmte Gruppen oder Parteien konzentriert, die versuchen, diese zu erhalten und zu erweitern. Für die Möglichkeit zur Partizipation ist wichtig, dass dominante Rollen zur Disposition stehen und nicht festgeschrieben ist, wer das „Sagen“ hat, also wer die Macht besitzt. (vgl. Baacke/Brücher 1982, S. 55ff.)

Des Weiteren beinhaltet Partizipation immer kommunikative Akte und Handlungsstrategien. Das heißt, dass Partizipation nicht bei dem kommunikativen Austausch, also Rede und Gegenrede, stehen bleiben kann, sondern auch immer eine Handlungskonsequenz beinhaltet. Dieser Zusammenhang muss ernst genommen werden, damit von Partizipation die Rede sein kann. (vgl. ebd., S. 60f.)

Dem Begriff Partizipation als „Teilhabe“ oder „Teilnahme“ ist bereits immanent, dass er die Beteiligung mehrerer Individuen voraussetzt. Diese Annahme führt zu einem weiteren Merkmal von Partizipation, nämlich, dass sich diese immer in Gruppenprozessen realisiert. Die elementare Basis von Partizipation ist, Beziehungen in der Gruppe zu regeln, Autorität auf Bewährung zuzuweisen, Absprachen und Verabredungen zu treffen und auf ihre Einhaltung zu achten. Zusammenfassend meint dies, Verlässlichkeit und ein erreichbares Maß an Sicherheit durch gemeinsames Finden und Erhalten von Regeln durchzusetzen. In einer Gruppe leben bedeutet auch für und mit den anderen Menschen verantwortlich zu sein. Ein Gruppenverhalten, in dem Gleichberechtigung und gegenseitige Akzeptanz herrscht, liefert eine Voraussetzung für die Realisierbarkeit von Partizipation. (vgl. ebd., S. 68ff.)

Ein weiteres Element der Partizipation stellt die Tatsache dar, dass die partizipatorischen Handlungen durch Zielorientierung und Realitätsbezug gekennzeichnet sind. Unter Zielorientierung wird hier verstanden, dass der Mensch die Fähigkeit besitzt, argumentieren und sich Ziele setzen zu können. Der Mensch wird als politisch Handelnder bestimmt. „Partizipation ist [...] auf Ziele ausgerichtet, die außerhalb des routinisierten Handelns liegen. Es soll etwas entschieden und sodann erreicht und durchgesetzt werden, über das alle Beteiligten beraten haben und das die Bedingungen beeinflusst, unter

denen die Beteiligten agieren.“ (ebd., S. 72) Zielorientierung wird hier jedoch noch ergänzt durch eine weitere Bestimmung, den Realitätsbezug. Realität meint das unabhängig von Wünschen und Vorstellungen Bestehende. Für dieses Merkmal sind im besonderen Maße auch die Gründe und Ursachen einer Handlung, die Motive und ethischen Postulate relevant. Hier wird nach der Kausalität, Finalität und Intentionalität einer partizipatorischen Handlung gefragt. (vgl. ebd., S. 72f)

Partizipation zeichnet sich auch dadurch aus, dass sie als gemeinsamer Lernprozess geschieht. Dabei handelt es sich um die Erläuterung des unmittelbaren Zusammenhanges zwischen Lernen und Demokratisierung. Dahinter steht die Annahme, dass beide etwas Grundlegendes gemeinsam haben. Eine wesentliche Gemeinsamkeit ist, dass beide nicht auf einem Status quo beharren, sondern sie richten sich auf Veränderung, wenden sich gegen Stagnation und ungeprüfte Wiederholung des Immergleichen, fordern kritische Überprüfungen der vorhandenen Wissensbestände, Ereignisfolgen und Routinen und dies alles im Interesse der Menschen, die davon betroffen sind. Baacke/Brücher sind der Meinung, dass es sich bei Demokratie wie Lernen um eine sanfte Form der Veränderung handelt, und begründen dies damit, dass bewusste und von allen akzeptierte Wandlungen herbeigeführt werden sollen und nicht neue Ideen und Ordnungen durch Gewalt, qua Verordnung oder auf dem Wege manipulativer Propaganda durchgesetzt werden. Bei Partizipation handelt es sich um eine Reformbemühung, die in ihrem Verfahren und in den damit verbundenen Inhalten demokratisch ist. Somit bietet Partizipation die Möglichkeit, Lernen als Veränderung und Verbesserung zu erfahren, also als das, was Baacke/Brücher zufolge Lernen eigentlich sein sollte. (vgl. ebd., S. 76ff.)

Ein weiteres Kennzeichen von Partizipation stellt die Verminderung kommunikations- und handlungshemmender Faktoren (z.B. Angst, Machtgefälle, Leistungs- und Anpassungsdruck) dar. Partizipation dient hier dazu, Missstände zu beseitigen, und durch sie wird ein hoher Anspruch gestellt, der zu mehr Selbstreflexion nötigt und mit einem starken Umdenken einhergeht.

Baacke/Brücher erwähnen unter anderem, dass die Anpassung an autoritäre Strukturen Angst und Unterwerfungsverhalten erzeugt und in Familien, Schule oder außerschulischen Handlungsfeldern Bürger/innen hervorbringen kann, die für Demokratie unfähig und unmündig sind. Die Chance von Partizipation und Selbstverwaltungsmöglichkeiten liegt darin, dass durch diese die Kinder und Jugendlichen zu weniger Ängstlichkeit und größerer Unabhängigkeit geführt werden können. (vgl. ebd., S. 87ff.)

Partizipation verhilft nach Baacke/Brücher des Weiteren zum Offenhalten von Beteiligungschancen. Das meint hier nicht nur, dass sozialstrukturelle Bevorzugungen bestimmter Gruppen von Schülern/Schülerinnen (am Beispiel der Schule) unterbleiben sollen, weil alle angesprochen sind, an der Gestaltung der Lernprozesse mitzuwirken, sondern hier wird besonders von Kindern und Jugendlichen gesprochen, deren Verhalten als „abweichend“ klassifiziert wird, und dass auch diesen Beteiligungschancen ermöglicht werden. Wenn Partizipation ernst genommen wird, dann muss eine Sichtweise eingenommen werden, die es als sinnvoll erachtet, wenn auch diejenigen Schüler/innen mit einbezogen werden, die sich alltäglichen schulischen Unterweisungen nicht einfügen. (vgl. ebd., S. 91ff.)

Partizipation zielt auf die Rekonstruktion lebensweltlicher Totalität ab. Hier soll nochmals ein Anspruch formuliert werden, der die Wertschätzung von Partizipation nachdrücklich begründet. Die heutige Gesellschaft zeigt Tendenzen zur institutionalisierten Kontrolle, zur übertriebenen Verwaltung und zur Bürokratisierung aller Lebensbereiche. Die Mehrzahl der beruflich Tätigen sind strengen Hierarchien unterworfen und Partizipation findet nicht oder nur sehr eingeschränkt statt. Die Funktion der Partizipation liegt in der Förderung der Selbstbestimmung von Einzelnen und Gruppen im Rahmen gemeinsam akzeptierter und veränderbarer Regeln. (vgl. ebd., S. 94) „Rekonstruktion lebensweltlicher Totalität“ heißt, dass „der Erfahrungszusammenhang von Menschen [...] grundsätzlich nicht teilbar [ist]; darum ist es notwendig, dass sich einzelne Sozialisations- und Handlungsbereiche seines Lebens nicht lediglich kompensatorisch zueinander verhalten, sondern einander zu befreitem Handeln verbinden“. (ebd.) Es müssen alle Erfahrungsbereiche des Menschen (Lebenswelt) unter dem gleichen Anspruch von Partizipation stehen, erst dann kann das demokratische Grundprinzip der Partizipation eingelöst werden. Dieser Anspruch ist bis jetzt noch nicht eingelöst. Eine Lebenswelt, die partizipatorisch organisiert ist, muss erst hergestellt werden und bedarf besonderer Anstrengungen und Maßnahmen auf institutioneller und interaktiver Ebene. (vgl. ebd., S. 94f.)

Mit dieser Darstellung der wesentlichen Markierungspunkte nach Baacke/Brücher soll verdeutlicht und zusammengefasst werden, was mit Partizipation gemeint ist, welche wesentlichen Elemente diese beinhaltet und wie sie aktiv vollzogen werden kann.

2.3.5. Zusammenfassung

Diese Ausführungen machen deutlich, dass es unterschiedliche Zugänge zu der Darstellung einer pädagogischen Perspektive von Partizipation gibt. So sehen Baacke/Brücher in der Eröffnung von Partizipationsmöglichkeiten die Chance, Macht und Herrschaft zu verringern, und nennen als wesentlich, dass Entscheidungen nicht nur von Wenigen getroffen werden. Des Weiteren muss allen Betroffenen die Möglichkeit eröffnet werden, ihre Sichtweise(n) zu artikulieren. Für Baacke/Brücher liegt eine Aufgabe von Erziehung darin, Partizipationsmöglichkeiten zu schaffen, und sie sprechen den Kindern eine prinzipielle Partizipationsfähigkeit zu. Knauer/Sturzenhecker unterstützen nicht die These der prinzipiellen Partizipationsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen, da ihrer Meinung nach diese die Fähigkeiten zur demokratischen Teilhabe erst erlernen müssen. Knauer/Sturzenhecker heben vor allem das Recht auf Partizipation hervor, das allen Gesellschaftsmitgliedern grundsätzlich zukommen muss. Des Weiteren greift für Knauer/Sturzenhecker ein Partizipationsverständnis, welches nur auf Mitsprache, Mitbestimmung und Mitwirkung abzielt und wie es u.a. auch Baacke/Brücher anführen, zu kurz. Partizipation soll auf das letztendliche Ziel der „mitverantwortlichen Selbstbestimmung“ verweisen.

Swiderek versucht eine ambivalente Bedeutung von Partizipation aufzuzeigen, die in den anderen beiden Positionen gänzlich verabsäumt wurde. So zeichnet Swiderek nicht nur eine partizipations-affirmative Sichtweise, wie sie Baacke/Brücher und Knauer/Sturzenhecker vertreten, sondern verweist auf mögliche Gefahren der Partizipation. Die Ambivalenz von Partizipation bezieht sich Swiderek zufolge darauf, dass diese sowohl als „verschleiertes Herrschaftsinstrument“ als auch als „Chance zur Mitbestimmung“ fungieren kann. Zweiteres wurde mit Baacke/Brücher ausführlich diskutiert. Als verschleiertes Herrschaftsinstrument sieht Swiderek Partizipation dann, wenn diese nur auf Nebenschauplätzen stattfindet und zu einer Beschäftigungstherapie verkommt, um Widerstand von Seiten der Bürger/innen zu dezimieren und um die Stabilität des demokratischen Systems zu sichern, da Mitbestimmung nur vermeintlich stattfindet.

Abschließend wurden mit Baacke/Brücher wesentliche Kennzeichen oder Markierungspunkte der Partizipation angeführt, die sich auf die Praxis von Partizipation beziehen und auch das Verhältnis von Partizipation und Lernen mitberücksichtigen.

In Bezug zur Fragestellung lässt sich festhalten, dass das Kapitel 2. zur Klärung des Partizipationsbegriffes beigetragen hat. Deshalb ergibt sich aus den detaillierten Ausführungen für die vorliegende Diplomarbeit folgendes Verständnis von Partizipation:

Partizipation wird in Anlehnung an das normative Partizipationsverständnis gedacht, welches Partizipation als Ziel und Wert an sich begreift und die politisch-soziale Teilhabe in möglichst vielen Bereichen der Gesellschaft mit einschließt. Partizipation wird keinesfalls auf den Akt des Wählens reduziert, sondern umfasst auch unkonventionelle und direktdemokratische Formen. Auch die Selbstregierung der Bürger/innen in Anlehnung an Barber wird als erstrebenswert erachtet und als Ziel der Partizipation in den Blick genommen. Der Aspekt, der durch die philosophische Sichtweise ergänzend dazugekommen ist, ist die Annahme, dass Partizipation ausdrücklich auf die Gemeinschaft mit anderen gerichtet ist und auf ein Ganzes abzielt, immer jedoch auch die Selbstbestimmung des Individuums zur Voraussetzung hat.

In Anlehnung an Baacke/Brücher wird an die Idee der prinzipiellen Partizipationsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen festgehalten und Partizipation, wie Knauer/Sturzenhecker es erwähnen, soll als prinzipielles Recht allen Mitgliedern einer Gesellschaft zugestanden werden.

Besonders soll jedoch auch die ambivalente Bedeutung von Partizipation berücksichtigt werden und immer auch die „Gefahren“ der Partizipation mitgedacht und kritisch hinterfragt werden.

3. Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen

In diesem Abschnitt sollen unterschiedliche Gründe und Argumentationslinien dargestellt werden, warum die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen eine Wichtigkeit darstellt. Dabei werden systematische Zusammenhänge festgehalten, die relevante Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation liefern.

3.1. Demokratiepolitische Begründungen

In Anlehnung an Pateman, Barber und Habermas formuliert der Sozialpädagoge Schnurr eine demokratiepolitische Begründung für politische Partizipation folgendermaßen: „Die Maximierung von Partizipation [ist] folglich ein genuines Ziel demokratischer Gesellschaften [...].“ (Schnurr 2001, S. 1331) Des Weiteren wird die Annahme vertreten, dass die Bürger/innen zu einer erweiterten Beteiligung grundsätzlich fähig, oder zu befähigen seien und die Demokratie einer direkten Partizipation möglichst vieler an der politischen Beratung, Willensbildung und Entscheidung bedarf. Nur wenn die Chancen zu einer Beteiligung gegeben sind, können verantwortungsbewusste Staatsbürger/innen entstehen. „Je mehr es den Bürgerinnen und Bürgern zugemutet werde, über die öffentlichen Angelegenheiten im freien Austausch der Argumente zu beraten und konsensfähige Positionen zu erarbeiten, desto mehr werden sie auch ihre Fähigkeiten erweitern, Konflikte gemeinwohlverträglich zu bewältigen und kompetent zu entscheiden.“ (ebd.)

Eine weitere demokratiepolitische Begründung für politische Partizipation von Kindern und Jugendlichen stellt das Sozialisationsargument dar. Dahinter verbirgt sich die These, dass Kinder und Jugendliche partizipieren sollen, damit sie jene Fähigkeiten und Einstellungen erwerben können, die sie als Bürger/innen benötigen. Damit das Ziel eines stabilen, demokratischen Gemeinwesens erreicht werden könne, müsse der Erwerb von demokratischen Kompetenzen in jeder Generation stattfinden. (vgl. Olk/Roth 2007, S. 39)

Olk, Erziehungswissenschaftler, und Roth, Politikwissenschaftler, unterscheiden dabei zwei unterschiedliche Formen, wie demokratische Kompetenzen erworben werden können. Eine Variante, die in der Vergangenheit favorisiert wurde, sind spielerische und

symbolische Formen ohne Ernstcharakter, wie beispielsweise politische Planspiele, Kindertage in Parlamenten, etc. Einerseits ermöglicht diese handlungsorientierte, pädagogische Methode eine nachhaltigere Form der Wissensvermittlung, als klassische Lehr- und Lernformen. Andererseits gestaltet sich jedoch der Erfahrungstransfer in reale Situationen ungewiss. Die andere Variante sind verbindliche und erlebnisorientierte Beteiligungsangebote mit Ernstcharakter. Diese benötigen jedoch ein angemessenes Design, angepasste Zeitstrukturen und ein entsprechendes Unterstützungsmanagement, um ihr Ziel zu erreichen. Dazu wird negativ angemerkt, dass die praktische Umsetzung von den aus den Beteiligungsangeboten erzielten Ergebnissen oft unvollständig, verzögert oder gar nicht stattfindet. Somit wird auch diese Partizipationsbemühung im Nachhinein zu einer symbolischen Veranstaltung. (vgl. ebd., S. 39f.) In diesem Zusammenhang äußert Tiemann kritisch, dass Formen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen zu Beteiligungsspielwiesen verkommen können, die nur als Alibi dienen, um die dauernde, wirksame und verbindliche Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen in die Beratungs- und Entscheidungskultur der Erwachsenen zu verhindern. (vgl. Tiemann 1998, S. 336)

Lender, Fachreferent der Abteilung Jugendpolitik im Bundesministeriums für Gesundheit, Familie und Jugend in Österreich, spricht in diesem Zusammenhang von einem Paradigmenwechsel, der sich seiner Meinung nach dahin gehend vollzogen hat, dass dezidierte Partizipationsprojekte von dem Ansatz abgelöst wurden, dass Kinder und Jugendliche in jedes Projekt, jede Entscheidung miteingebunden werden sollen, die ihre Lebensgestaltung betrifft. Kinder- und Jugendpolitik soll Lenders Verständnis nach als Querschnittsmaterie begriffen werden, die in allen Lebensbereichen von Kindern und Jugendlichen mitgedacht werden soll. (vgl. Lender 2007, S. 8)

Des Weiteren gibt es Unterscheidungen im Verständnis von Demokratie und Teilhabe. Eine lange Zeit dominierende Richtung zeichnete sich dadurch aus, dass die Voraussetzung und das Ziel einer Demokratie der/die kompetente Wähler/in darstellte. Dabei werden an die politischen Kompetenzen der Bürger/innen keine großen Ansprüche gestellt, da es sich lediglich darum handelt, junge Menschen frühzeitig an die Gewohnheit des Wählens heranzuführen. (vgl. Olk/Roth 2007, S. 41)

Bei der zweiten Richtung steht das Engagement von Bürgern/Bürgerinnen im Mittelpunkt und die Forderung, dieses in seinen vielfältigen Formen politisch zu unterstützen. Damit geht die Intention einher, reale Beteiligungs-, Mitwirkungs- und Entscheidungsmöglichkeiten auch von Kindern und Jugendlichen auszuweiten. Eine Begründung für

politische Partizipation stellt dabei die Annahme dar, dass Kinder und Jugendliche politikverdrossen seien. Diese Annahme wurde bereits in Kapitel 1.1. genauer ausgeführt und differenzierter betrachtet.

Der politisch-kulturelle Wandel in den westlichen Demokratien, bei dem „aus einer elitensuchenden und elitebedürftigen Bürgerschaft [...] in den letzten Jahrzehnten eine elit herausfordernde Bevölkerung geworden [sei]“ (ebd., S. 42), hat zur Folge, dass vorwiegend auch unkonventionelle Formen der politischen Partizipation, wie beispielsweise Demonstrationen, Bürger/inneninitiativen und soziale Bewegungen in den Vordergrund getreten sind. Olk/Roth erläutern dazu, dass vor allem die jüngeren Menschen repräsentative Angebote als Unterforderung wahrnehmen und zu unkonventionellen Formen von Partizipation tendieren. (vgl. ebd.)

Zusammenfassend besteht ein Konsens dahin gehend, dass einem breit gefassten bürgerschaftlichen Engagement, das gleichzeitig unterschiedliche Demokratieformen, wie deliberativ, partizipativ, assoziativ, direkt-demokratisch, nutzt, eine stärkere und institutionell anerkannte Rolle im politischen Prozess zukommen sollte. (vgl. ebd.)

Demokratiepolitisch ist hier die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen dadurch legitimiert, dass eine funktionierende Demokratie Bürger/innen benötigt, die demokratische Kompetenzen besitzen, die sie im Laufe ihrer Entwicklung erlernt und gesammelt haben sollen.

3.2. Menschenrechtspolitische Begründung: Kinderrechte

Eine grundsätzliche und weit reichende Legitimation für das Recht auf Partizipation von Kindern und Jugendlichen stellen die Menschenrechte dar. Damit geht auch die Annahme einher, dass Kinder und Jugendliche mit allen anderen Menschen die gleichen Grundrechte teilen und deshalb auch grundsätzlich in allen Fragen und Angelegenheiten der politischen Gemeinschaft zu beteiligen sind. Menschenrechte stellen nicht nur Schutzrechte dar, sondern sie sind als Teilhabe- und Entwicklungsrechte zu verstehen, an die die Unterzeichnerstaaten ihr Handeln auszurichten haben. Die UN-Konvention über die Rechte des Kindes (UNKRK), welche am 20. November 1989 beschlossen wurde, stellt eine Erweiterung der Menschenrechte auf die Bevölkerungsgruppe der Kinder und Jugendlichen bis 18 Jahre dar. Auf der Basis der drei „P“: „protection“, „provision“ und „partizipation“ werden die politischen und sozialen Rechte der Kinder neu interpretiert. Kinder werden in der Konvention erstmals als Rechtssubjekte aner-

kannt und es werden darin explizit Autonomie- und Teilhaberechte für Kinder und Jugendliche formuliert. (vgl. Olk/Roth 2007, S. 25ff.) Jedoch wurden durch die Hervorhebung der Partizipationsrechte auch kontroverse Debatten ausgelöst. Dabei wurde die Ambivalenz zwischen der Schutzbedürftigkeit von Kindern einerseits sowie der Zusprechung von Reife und der Kompetenz zur Partizipation andererseits hervorgehoben. Dazu wird entgegnet, dass nicht nur Kinder, sondern auch Erwachsene in bestimmten Lebenslagen eines Schutzes bedürfen und des Weiteren kann Partizipation nicht erst möglich sein, wenn diese Kompetenz in allen Dimensionen ausgebildet ist. Kinder, so Olk/Roth, können sehr wohl in den sie betreffenden Angelegenheiten kompetent mitbestimmen. (vgl. ebd., S. 27f.)

Aus dieser Diskussion fasst Eugeen Verhellen zwei Trends in Bezug auf den Umgang mit Partizipationsrechten von Kindern und Jugendlichen zusammen. Eine gemäßigte Richtung gesteht den Kindern und Jugendlichen in vielen Hinsichten zu, dass sie „über Kompetenzen verfügen und außerdem mit zunehmendem Alter einen Zuwachs an kognitiven, emotionalen und sozialen Kompetenzen erfahren und insofern über altersgradiente Beteiligungsrechte verfügen sollten“. (ebd., S. 29) Die zweite Richtung stellt das Kompetenz-Argument in Frage und vertritt eine menschenrechtliche Position, die von der Gleichheit aller Menschen ausgeht. Deshalb ist eine Diskriminierung aufgrund des Alters aus dieser Sicht nicht vertretbar. Somit geht diese Position davon aus, dass der Bevölkerungsgruppe der Kinder und Jugendlichen der volle Menschenrechtsstatus zuerkannt wird. (vgl. ebd.)

Allgemein merken Olk/Roth dazu an, dass die menschenrechtliche Anerkennung der Partizipationsrechte von Kindern und Jugendlichen, insbesondere durch die UN-Kinderrechtskonvention, in allen europäischen Ländern eine breite Partizipationsbewegung ausgelöst hat, die Kinder und Jugendliche als Menschenrechtssubjekte betrachtet und sie dadurch als gesellschaftliche Akteure/Akteurinnen ernst nimmt. (vgl. ebd., S. 32) In Österreich wurde die UN-Kinderrechtskonvention mit einigen Vorbehalten am 6. August 1992 ratifiziert. Sie ist jedoch noch nicht, wie beispielsweise die Menschenrechtskonvention, in der Österreichischen Bundesverfassung verankert. (vgl. Schmid/Pinterits 2007, S. 6) Schmid/Pinterits merken an, dass im Bereich der Grundversorgung die Kinderrechte weitgehend verwirklicht sind. Jedoch sehen sie im Bereich der Partizipationsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen in Österreich großen Handlungsbedarf. So unterstützen sie die Forderung der Kinder- und Jugendanwältinnen, dass die UN-Kinderrechtskonvention in der Österreichischen Verfassung

verankert werden soll. Unter anderem soll in Bezug auf die Forderung von politischer Partizipation folgender Passus in der Verfassung festgehalten werden: „Jedes/er Kind/Jugendliche hat das Recht auf Partizipation in allen sie betreffenden Angelegenheiten, einschließlich des Rechts sich zu informieren, die Meinung frei zu äußern und diese dem Alter und der Entwicklung angemessen berücksichtigt zu finden. Der Staat hat Partizipationsmöglichkeiten für Kinder/Jugendliche zu fördern und den Zugang zu entsprechenden Informations- und Beratungseinrichtungen zu gewährleisten.“ (ebd.)

Olk/Roth führen an, dass Kinder traditionell aus der Bürger/innenschaft ausgeschlossen sind und sie sich im Laufe ihrer Kindheit die Fähigkeiten aneignen müssen, die sie als Erwachsene für ihre Bürger/innenschaft benötigen. In Anlehnung an Roche erläutern sie vier Argumente, die diese Tatsache verdeutlichen. So sind es beispielsweise Professionelle in allen Berufen nicht gewohnt, Kinder als gleichwertige Partner/innen zu behandeln, die man an Entscheidungen teilhaben lässt. Ein weiteres Argument ist die Tatsache, dass ein sogenannter „Adultismus“ vorherrscht, der sich in der Herrschaft von Erwachsenen über Kinder und Jugendliche äußert. Kinder erscheinen machtlos und ohne eigene Stimme. Des Weiteren werden Kinder der Sphäre des Privaten oder Intimen zugeordnet und bleiben deshalb im öffentlichen Leben unsichtbar. Sie rücken erst dann in das Blickfeld, wenn sie als Opfer erscheinen oder als Ärgernis. Ein weiteres Argument, um Kinder von der Bürger/innenschaft auszuschließen, stellt das Schutzargument dar. So wird ihnen die Teilhabe aus Schutz vor Überforderung verweigert. (vgl. Olk/Roth 2007, S. 37f.)

Liebel (2006) sieht in den Kinderrechten eine Betonung der paternalistischen Komponente, da es sich seiner Meinung nach nicht um die Gleichberechtigung von Kindern und Erwachsenen handelt, sondern um Sonderrechte, die eine bestimmte Behandlung der Kinder im Sinne ihres Schutzes und ihrer Entwicklungsbedürfnisse fördern. Auch bei den neu formulierten Partizipationsrechten sieht er die Gleichberechtigung von Kindern nicht eingelöst. (vgl. Liebel 2006, S. 90) Um die Kinder und Jugendlichen aus dieser Außenseiter/innenrolle, zu befreien muss ein politisch-kultureller Wandel stattfinden, der ihnen auch den Status als Mitbürger/innen gewährt. Dies wird als kulturelle Herausforderung gesehen, da das Verhältnis von Staat und autonomen Bürgern/autonomer Bürgerinnen sowie auch das Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern neu zu denken ist. (vgl. ebd., S. 38)

3.3. Erziehung zur Mündigkeit

Als mögliche Begründung für die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen kann auch die Forderung nach Erziehung zur Mündigkeit gelten. Hoyer wagt in Bezug auf die Erziehungsziele zu behaupten, dass sich kein anderes Erziehungsziel in der pädagogischen Gegenwartsliteratur so großer Beliebtheit erfreue wie das der Mündigkeit. (vgl. Hoyer 2006, S. 9) Auf die Frage, was gemeinhin unter „mündig“ und „Mündigkeit“ verstanden werde, antwortet Hoyer mit der Unterscheidung in eine juristisch-ökonomische und eine anthropologisch-bildungstheoretische Bedeutungsweise. Mündigkeit im juristisch-ökonomischen Sinne verweist auf die Volljährigkeit, also auf einen gesetzlich festgelegten Status, der mit dem Erreichen eines bestimmten Alters einhergeht. Einer mündigen Person wird die Fähigkeit zugeschrieben, ein selbstständiges und eigenverantwortliches Leben führen zu können. Anthropologisch-bildungstheoretisch wird Mündigkeit als eine geistige und moralische Verfassung des Individuums gedacht und somit darunter auch ein Grad der Reife verstanden. Dieser ist jedoch nicht an eine Altersgrenze gebunden, sondern wird als ein Ergebnis von Bildungsprozessen betrachtet. Kant trifft deshalb die Aussage, dass Menschen zeitlebens unmündig bleiben können. Mündigkeit im Sinne von Kant setzt die Fähigkeit voraus, sich ohne Fremdanleitung des „eigenen Verstandes zu bedienen“. (vgl. ebd., S. 10f.) Auch Adorno bezieht sich auf das kantische Verständnis von Mündigkeit, da er es auch noch im Jahre 1969 für „außerordentlich aktuell“ (Adorno 1971, S. 133) hielt. Die Forderung von Kant, die Menschen sollen sich von ihrer selbstverschuldeten Unmündigkeit befreien, indem sie den Mut haben sich ihres Verstandes zu bedienen, sieht Adorno für demokratisch verfasste Staaten und für die Verwirklichung von Demokratie als unverzichtbar an und habe deshalb diese Aktualität. (vgl. ebd.) In dem Radiogespräch „Erziehung – wozu“ stellt Adorno fest, dass „eine Demokratie, die nicht nur funktionieren, sondern ihrem Begriff gemäß arbeiten soll, [...] mündige Menschen [verlangt]“. (ebd., S. 107) Etwas nachdrücklicher formuliert klingt die Forderung nach Mündigkeit bei Adorno folgendermaßen: „Wer innerhalb der Demokratie Erziehungsziele vertritt, die gegen Mündigkeit, also gegen die selbstständige bewusste Entscheidung jedes einzelnen Menschen, gerichtet sind, der ist antidemokratisch, auch wenn er seine Wunschvorstellungen im formalen Rahmen der Demokratie propagiert.“ (ebd.) Eidam fasst die Aussagen Adornos zusammen und stellt fest, dass die eminente politische Bedeutung von Erziehung und Bildung in der Ermöglichung der freien Willensbildung liegt. Erziehung

und Bildung dürfen sich nicht auf reine Wissensvermittlung reduzieren, sondern es soll die Fähigkeit jedes/jeder Einzelnen gefördert werden, selbstständige und bewusste Entscheidungen zu treffen. (vgl. Eidam 2006, S. 106)

Wenn man die Ausführungen Adornos ernst nimmt, dass eine Demokratie mündige Menschen als Voraussetzung hat, dann liegen das Ziel und die Aufgabe der Erziehung darin, die Autonomie und die Mündigkeit eines/einer jeden Einzelnen hervorzubringen und Fremdbestimmung zu überwinden. Dazu bedarf es einerseits bei den Einzelnen des Mutes, sich seines Verstandes zu bedienen, und andererseits von der Gesellschaft entsprechende Maßnahmen, Strukturen und Einrichtungen die die Autonomie der Einzelnen zulassen und aktiv fördern. (vgl. Eidam 2006, S. 106f.) Denn, so Eidam, „[e]in demokratischer Staat, der die seinem eigenen Anspruch adäquate Erziehung und Bildung seiner Bürger nicht ernst nimmt, nimmt auch die Demokratie nicht ernst“. (ebd., S. 107)

Flickinger spricht in seinem Beitrag von drei Dimensionen der Mündigkeit. Eine, für diesen Kontext relevante Dimension ist die der politischen Mündigkeit. Flickinger trifft in Anlehnung an Kant eine Unterscheidung in öffentlichen und privaten Gebrauch von Vernunft. Kant plädiert für die uneingeschränkte Freiheit der ersteren, weil der öffentliche Gebrauch der Vernunft „zur Konstruktion des Politischen, zur Auseinandersetzung mit Argumenten in Bezug auf Angelegenheiten allgemeinen Interesses und zur Entscheidungsfindung über Fragen bei[trage], die die Gesellschaft als ganze betreffen“. (Flickinger 2006, S. 47) Flickinger fordert, dass Bildung die junge Generation dabei unterstützen soll, sie zu ihrer politischen Mündigkeit zu führen, damit diese an der Konstruktion und Neubestimmung ihrer sozialen und politischen Umwelt mitwirken können. Dazu zählen für Flickinger nicht nur legale Wege, sondern auch das Aufbringen von Zivilcourage, um im öffentlichen Raum beispielsweise das soziale Unrecht anzuprangern oder auch Wege aufzuzeigen, wie dieses überwunden werden kann. Solche Handlungen setzen aber das klare Bewusstsein hinsichtlich der eigenen politischen Mündigkeit voraus. Deshalb sieht er eine klare Aufgabe in der Erziehung und Bildung darin, die Kinder und Jugendlichen zum „öffentlichen Gebrauch der Vernunft“ zu führen. (vgl. ebd., S. 49f.)

Hoyer konstatiert, dass der pädagogische Mündigkeitsdiskurs eine lange Geschichte aufweist, und er stellt zugleich die Frage, inwiefern dieser Diskurs zukunftsfähig ist. Seine Antwort findet er wieder bei Adorno, der festgestellt hat, dass moderne säkularisierte und demokratische Gesellschaften mündiger Bürger/innen bedürfen, die über eine ausgebildete Selbst- und Mitbestimmungskompetenz sowie über eine hinreichend ent-

wickelte Kritik- und Urteilsfähigkeit verfügen. Hoyer erkennt darin einen wesentlichen Zweck der Erziehung, da das Recht auf Mündigkeit neben dem Recht auf Bildung zu den grundlegenden Menschenrechten zählt. (vgl. Hoyer 2006, S. 28)

Worin liegt nun die Legitimation der Förderung von Partizipation von Kindern und Jugendlichen, wenn von Erziehung zur Mündigkeit die Rede ist? Wie bereits erwähnt verweist das Erziehungsziel Mündigkeit auf eine lange Geschichte, die bis an die Anfänge der abendländischen Erziehungstheorie zurückreichen. (vgl. ebd.) Mündigkeit der einzelnen Bürger/innen wird für Adorno als Voraussetzung für das Bestehen einer demokratischen Gemeinschaft gedacht. Das Erziehungsziel der Mündigkeit wird von den einzelnen Bürgern/Bürgerinnen dann eingelöst, wenn sie beispielsweise aktiv etwas zum Gelingen der Demokratie beitragen, wenn sie Zivilcourage zeigen, wenn sie an der Gesellschaft partizipieren. Partizipation ist somit die logische Konsequenz eines mündigen Menschen. Sich seines Verstandes öffentlich zu bedienen, wie es die Forderung von Kant ist, meint auch zu partizipieren. Die Erziehung zur Mündigkeit als Erziehungsziel impliziert gewissermaßen die Förderung von politischer Partizipation und kann deshalb auch als Begründungsmuster dienen.

3.4. Zusammenfassung

Die in diesem Kapitel angeführten Begründungsmuster für politische Partizipation stellen nur eine mögliche Auswahl dar. Jedoch soll durch die getroffene Selektion die Vielfalt der Legitimationsgründe für die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen deutlich gemacht werden. So reicht die Argumentation von einer menschenrechtspolitischen Begründung, in der Partizipation den Kindern und Jugendlichen per UN-Kinderrechtskonvention als grundlegendes Recht zugestanden wird und Partizipation neben „protection“ und „provision“ eine wesentliche Säule der Kinderrechte darstellt, über ein Sozialisationsargument, das Partizipation demokratiepolitisch legitimiert, da eine funktionierende Demokratie Menschen benötigt, die demokratische Kompetenzen besitzen, die es im Laufe der Entwicklung zu erlernen gilt. Des Weiteren kann die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen mit dem Erziehungsziel „Mündigkeit“ eingefordert werden. Dabei kann festgehalten werden, dass die Forderung zur Erziehung zur Mündigkeit unter anderem auch die politische Partizipation miteinschließt, da laut Adorno eine Demokratie mündige Bürger/innen als Voraussetzung hat.

Bei den Ausführungen wird deutlich, dass sich die unterschiedlichen Begründungen widersprechen. So wird beim demokratiepolitischen Argument in Hinblick auf die Interessen des Staates argumentiert, wobei vor allem die Hervorbringung von Staatsbürgern/-bürgerinnen im Vordergrund steht, die zu einer an den Staat angepassten Partizipation ermutigt werden sollen.

Bei der menschenrechtspolitischen Argumentation steht der Mensch mit seinen Rechten im Mittelpunkt. Partizipation wird als grundlegendes Menschenrecht verstanden, das jedem/jeder zukommen muss. Mit der Forderung nach Erziehung zur Mündigkeit wird an die Emanzipation des einzelnen Menschen appelliert. Partizipation wird nicht praktiziert, um den Anforderungen des Staates zu genügen, sondern um sich von seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit zu befreien und sich seines eigenen Verstandes zu bedienen. In diesen Ausführungen wird die Ambivalenz sichtbar, dass Partizipation einerseits dazu dienen kann das demokratische System zu stabilisieren, aber andererseits auch emanzipatorische Potenziale wecken kann.

Aus der Zusammenfassung lässt sich erkennen, dass diese Argumente nicht widerspruchsfrei nebeneinander stehen, sondern, wie bereits angeführt, auf ein jeweils anderes Ziel ausgerichtet sind.

In Bezug auf die Forschungsfrage lässt sich festhalten, dass in diesem Kapitel systematische Argumente und Legitimierungsgründe diskutiert wurden, die die Basis für die anschließende Analyse bilden. Vor allem bei der Frage nach den Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation in der Demokratiewerkstatt wird auf diese Erkenntnisse zurückgegriffen.

4. Politische Partizipation in der medienpädagogischen Diskussion

In diesem Kapitel soll geklärt werden, inwiefern das Thema „politische Partizipation und Medien“ Eingang in die medienpädagogische Diskussion gefunden hat. Dazu wird in Kapitel 4.1. auf die wechselseitige Beziehung von Medien und Politik näher eingegangen. Hier soll zunächst ein allgemeiner Überblick gegeben werden, in welchem Ausmaß das Verhältnis von Medien und Politik für die medienpädagogische Diskussion relevant ist. Anschließend werden in Kapitel 4.2. und 4.3. zwei medienpädagogische Diskussionsstränge genauer erläutert. Einerseits wird die Beziehung von Internet und politischer Partizipation näher ausgeführt, andererseits wird auf die Methode der aktiven Medienarbeit eingegangen und deren Potenzial für die Förderung von politischer Partizipation dargestellt. In Kapitel 4.4. wird der Begriff Medienkompetenz theoretisch vertortet und in Kapitel 4.5. werden die Ergebnisse kurz zusammengefasst.

4.1. Zum Verhältnis von Medien und Politik

Medien prägen den Alltag von Politik und Gesellschaft. Sie sind Bestandteil gesellschaftlicher wie politischer Kommunikation und üben auf diesem Weg erheblichen Einfluss aus. (vgl. Besand 2008, S. 13) Beyrl/Perlot heben hervor, dass Politik in vielerlei Hinsicht ein Kommunikationsprozess ist. Diese Tatsache ist wichtig, um die Bedeutung der Massenmedien für das Politische besser zu verstehen. Massenmedien dienen als Vermittlerinnen und Multiplikatorinnen von Politik sowie politischen Handlungen und machen diese in der Öffentlichkeit sichtbar (vgl. Beyrl/Perlot 2006, S. 41). Deshalb müssen bei der Beschäftigung mit Politik im entwickelten Medienzeitalter stets auch die medialen Aspekte berücksichtigt werden. (vgl. Besand 2008, S.13f.) Schlagwörter wie „Mediokratie“ (Meyer 2001) und „Politainment“ (Dörner 2001) lassen sich in diesem Zusammenhang finden. Besand (2008) führt an, dass Politik immer stärker darauf achten muss, wie sie im medialen Spiegel erscheint, und sie muss ihre Inhalte und Handlungen an diese medialen Erscheinungen anpassen. Diese Entwicklungen können unterschiedlich bewertet werden. Einerseits gibt es Besand zufolge die Position, die hinter der Mediatisierung, Inszenierung und auch Ästhetisierung von Politik eine Entpolitisierung, Entfremdung und einen politischen Verfall sieht. Die Vertreter/innen dieser Position gehen aber von der Annahme aus, dass die Bürger/innen als passive Empfän-

ger/innen von medialen Informationen gesehen werden, denen sie hilflos ausgeliefert sind. Andererseits stellt Besand auch eine Gegenposition dar, da sich die Mediatisierung des Politischen auch aus einer anderen Perspektive diskutieren lässt, beispielsweise wenn den Medienrezipienten/-rezipientinnen mehr als nur ein hilfloses Ausgeliefertsein zugemutet wird. So kann diese Entwicklung nicht zwangsläufig als ein Nachteil für Politik oder Demokratie bewertet werden, sondern es kann die Verflechtung von Medien und Politik auch als Chance begriffen werden. Beispielsweise stehen politische Institutionen und Akteure/Akteurinnen unter dem Druck, ihr Handeln gegenüber einer Medienöffentlichkeit zu rechtfertigen und zu begründen. Dies kann laut Besand als Zuwachs an Transparenz und auch an Demokratie gesehen werden. Neben dem Druck zur Rechtfertigung und Begründung politischer Handlungen wird ein weiterer Aspekt genannt. So stehen heute den einzelnen Rezipienten/Rezipientinnen durch die Vervielfältigung medialer Kanäle mehr Informationen zu politischen Themen zur Verfügung. Unter anderem werden durch das Medium Internet Informationen aus unterschiedlichen Perspektiven zugänglich gemacht. (vgl. Besand 2008, S. 13f.) Der Zusammenhang von Internet und politischer Partizipation wird in Kapitel 4.2. genauer erläutert.

Zu einer weiteren Chance der Entwicklungen im Medienbereich zählt Besand, dass sich Wahrnehmungsräume der Individuen vergrößern, die politische Informationsmenge und -geschwindigkeit vervielfacht und die politischen wie sozialen Rückkopplungs- und Einflussmöglichkeiten der Rezipienten/Rezipientinnen medial vermehrt haben. (vgl. ebd., 2008, S. 14) Diese Entwicklungen bringen aber Besand zufolge auch eine Kehrseite mit sich. So verursacht diese Vielfalt der medialen Erscheinungsweisen von Politik eine Unübersichtlichkeit. Bei allen Darstellungs- und Inszenierungsbemühungen im Bereich des Politischen wird auch das Politische undurchsichtiger und unschärfer. Die Herausforderung besteht heute darin, in der aus unterschiedlichen medialen Kanälen verbreiteten Information das Wesentliche vom Unwesentlichen zu unterscheiden. Besand schlussfolgert aus diesen Kenntnissen, dass nicht mehr von der (politischen) Öffentlichkeit die Rede sein kann, sondern von einer Vielzahl an Öffentlichkeiten und Wahrnehmungswelten, die unterschiedliche Meinungen, Einschätzungen und Begründungen beinhalten. In weiterer Folge nimmt Besand an, dass sich die Politik durch schillernde Inszenierung und immer lautere Aktionen Gehör verschaffen muss. (vgl. ebd., S. 15)

Der bereits erwähnte Begriff der „Mediokratie“ (Meyer 2003) soll nachfolgend etwas genauer erläutert werden, da dabei das Verhältnis von Medien und Politik ausführlich

diskutiert und von vielen Seiten beleuchtet wird. Meyer spricht in seinem Werk „Mediokratie“ darüber, dass sich die Parteiendemokratie zur Mediendemokratie transformiere. Dies bedeutet, dass die Regeln der medialen Politikdarstellung auf das politische Geschehen selbst übergreifen und den Kriterien unterhaltsam, dramatisierend und personalisiert entsprechen müssen. (vgl. Meyer 2003, S. 114) Meyer spricht von einem Rollenwechsel, der sich folgendermaßen gestaltet: „Während in der Parteiendemokratie die Medien die Politik beobachten sollen, damit sich die Staatsbürger eine vernünftige Meinung von ihr bilden können, beobachten in der Mediendemokratie die politischen Akteure das Mediensystem, um zu lernen, was sie und wie sie sich präsentieren müssen, um auf der Medienbühne einen sicheren Platz zu gewinnen.“ (ebd.) Im Zentrum stehen dabei die Fragen, ob das durch die Medien Dargestellte noch Information über Politik ist, ob es einen Einblick in ihr tatsächliches Geschehen ermöglicht und ob es mündige Entscheidungen über sie möglich macht. Mit diesen Fragen wird das Problem markiert, welches die Kolonisierung der Politik durch die Medien für die Demokratie aufwirft. (vgl. ebd.)

Bei der Transformation von einer Parteiendemokratie zur Mediendemokratie kommt es zu einer Überlagerung der beiden Systeme „Politik“ und „Medien“. Beide Systeme besitzen ihre eigenen Funktionslogiken. So ist es beispielsweise für die demokratische Politik unvermeidlich, ihre Ergebnisse und Vollzüge aus Legitimationsgründen öffentlich darzustellen, und das bedeutet in der heutigen Zeit, die Massenmedien dafür zu nutzen. (vgl. ebd, S. 115) Aber auch die Massenmedien folgen bei der Darstellung von Politik ihren eigenen Funktionslogiken, nämlich der Erzeugung von größtmöglicher Aufmerksamkeit für gemeinsame Themen durch Selektion und Präsentation. Die Selektionslogik besteht darin, dass eine Auswahl getroffen wird, was als berichtenswertes Ereignis gilt. Präsentationslogik meint, dass das Nachrichtenmaterial so inszeniert wird, dass die Maximierung eines anhaltenden Publikumsinteresses gesichert ist. Diesen beiden Logiken ist alles unterworfen, was durch die Medien hervorgebracht wird. Dabei stellt sich die Frage, was bei dem Zusammentreffen der beiden unterschiedlichen Logiken passiert. Bleibt bei der Darstellung der Politik die Eigenlogik des Politischen noch in der Form erhalten, dass diese für eine selbstständige Urteilsbildung der Bürger/innen noch erkennbar ist oder wird diese durch die Logiken der Medien aufgelöst? Meyer zufolge mediatisiert sich die Politik selbst und unterwirft sich somit den Regeln der Medien, um die Kontrolle über die Darstellung im Mediensystem zurückzugewinnen und um auf diesem Wege die Herrschaft über die Öffentlichkeit zu erlangen. Fraglich

bleibt dabei für Meyer, ob die Politik so noch ihrer eigenen Logik folgen kann oder ob sie diese dabei völlig zu Gunsten der anderen aufgibt. (vgl. ebd., S. 115f.)

Beim Zusammentreffen der beiden Systeme „Politik“ und „Medien“ tritt des Weiteren ein Widerspruch zwischen politischer Prozesszeit und medialer Produktionszeit auf. Dem Politischen ist eine lange Prozesszeit immanent; da es in einer Demokratie um die Beteiligung möglichst vieler verschiedener Akteure/Akteurinnen und die Einbeziehung unterschiedlicher Positionen geht, ist eine längere Prozesszeit konstitutiv und sinnvoll. Sie stellt eines der wichtigsten Erfolgsbedingungen politischer Praxis dar und ist dem Politischen daher adäquat. (vgl. ebd., S. 117f.) Demgegenüber tendiert die mediale Produktionszeit gegen Null. Durch immer weiterentwickeltere und perfektioniertere Technik wurde die Echtzeit-Produktion mit sofortiger weltweiter Verteilung zum Normalfall gemacht. Neben der technischen Seite existiert eine ökonomische Komponente. Die Medien stehen unter dem Diktat der Jetztzeit, „da das mediale Produkt der Nachrichten und Neuigkeiten aller Art immer schon im nächsten Augenblick seinen Tauschwert verliert, wenn die Ereignisse selbst oder das gleiche Produkt der zahlreichen Konkurrenten mit seiner öffentlichen Präsentation alle anderen Produkte der gleichen Art wertlos macht“. (ebd., S. 120) Das Hauptprodukt der Massenmedien ist die Neuigkeit, diese löst sich im Augenblick ihrer Präsentation auf und verliert mit ihrem Gebrauchswert auch jeglichen kommerziellen Tauschwert. „Massenmedien haben keine Zeit und sie kennen keine Zeit.“ (ebd., S. 121)

Der Widerspruch zwischen den beiden Zeitverfassungen macht deutlich, dass sich Medien nicht für das Zusammenwirken der Akteure/Akteurinnen im Ablauf der Zeit, wie dies in der Politik der Fall ist, interessieren. Deshalb sind Ergebnisse, die ihre Eigenart nur zu erkennen geben, wenn sie als Prozess gesehen werden können, im politischen Informationsteil der Massenmedien nicht darstellbar. (vgl. ebd.) Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich der kompromisslose Präsentismus der medialen Produktionszeit und die lange politische Prozesszeit nicht gut vertragen. Als Kern des Politischen kann der lange, im Ergebnis stets ungewisse Prozess ausgemacht werden, dieser passt sich jedoch nicht an die Logik der Medien an. Die Darstellung der Politik wird auf kurze Augenblicke der Spannung und der Aktualität geschrumpft oder gänzlich ignoriert. (vgl. ebd., S. 122f.)

Die Folge der „Mediokratie“ ist, dass durch die mediale Vermittelbarkeit und durch das Mediencharisma beispielsweise mit entschieden wird, welche Themen präsentiert werden und welche Politiker/innen Aufstiegschancen haben. Somit wird durch die Medien

die Darstellung des Politischen und dessen Herstellung strukturiert. Das Problem, das sich daraus ergibt, ist folgendes: Die Bürger/innen kennen Politik meist nur von den Medien. Die Unterscheidung, was nun bloße Schau, hoch professionell verschlüsselte oder gut dargestellte Realität ist, ist schwer zu treffen. Des Weiteren wird der Zusammenhang zwischen dem Medienspektakel und dem, was wirklich geschieht, unberechenbar. (vgl. ebd., S. 125ff.)

Abschließend hält Meyer fest, dass „Politainment“, also die Verbindung von Politik und Entertainment, nicht nur kurzweilig und witzig ist, sondern dadurch auch Inhalte transportiert werden können. Das könnte als ein demokratisches Potential gesehen werden. Ein Problem in der Ambivalenz zwischen Unterhaltung und Information ist die Tatsache, dass der Unterschied verschwimmt und der gesamte politische Prozess davon beherrscht wird. Als Zukunftsziel wird formuliert, dass eine Arbeit an einer neuen Kultur der Massenmedien, die der Inhaltlichkeit und dem langsamen Prozess eine Chance lassen, wünschenswert wäre. (vgl. ebd., S. 129f.)

Auch Beyrl/Perlot heben hervor, dass es zu kurz greife, Medien als bloße Vermittlerinnen zu sehen, sie sind nämlich eigenständige Akteurinnen, besitzen eine zentrale Position bei der Verteilung von Informationen und erhalten dadurch große Macht und Verantwortung. Sie werden als „Gate Keeper“ verstanden, da sie entscheiden, welche Informationen in die Öffentlichkeit gelangen und was von der individuellen in die gesellschaftliche Lebenswelt gelangt. (vgl. Beyrl/Perlot 2006, S. 41).

Heintel vertritt die Position, dass Politik, seit dem es sie gibt, immer schon auf Medien angewiesen ist. „Sie muss zwischen Unterschieden vermitteln, ein ‚Ganzes‘ entstehen lassen, und sie muss sich selbst vermitteln.“ (Heintel 2002, S. 9) Für diese Aufgaben benötigt sie die Medien, von der (heiligen) Schrift über Symbole und Zahlen bis hin zu den neuen Medien. Deshalb ist für ihn die Tatsache, dass Medien, vor allem die Massenmedien, für Politik eine große Bedeutung haben, unbestritten. Medien dienen dazu, Botschaften weit zu verbreiten und politische Kontinuität zu stützen. (vgl. ebd.) Heintel betont einen neuen Aspekt des Verhältnisses von Demokratie und Medien. Medien sollen dazu beitragen, die Fiktion aufrechtzuerhalten, die Menschen seien mündige Staatsbürger/innen, die bei der Wahl aufgefordert sind, über die Politik mit zu entscheiden. Dabei soll vermittelt werden, dass jeder/jede Staatsbürger/in ein politisches Wesen ist und weiß was Politik ist und wie diese funktioniert. Jedoch besteht eine Diskrepanz zwischen Berufspolitikern/-politikerinnen, politischen Funktionären/Funktionärinnen und „Laien“, welche von den Medien überbrückt werden soll, indem man den „Laien“ den

Schein vermittelt, dass sie gleichberechtigte Partner/innen sind. Medial wendet man sich deshalb an den/die souveränen/souveräne Bürger/in, den/der man Vernunft, Urteilskraft und Entscheidungsfähigkeit zuspricht. Dies gelingt jedoch nicht durch direktes Ansprechen, sondern dadurch, dass man diese in „Emotionsklassen“ bündelt, zusammenfasst und sich als verständnisvolles Mitglied dieser Klassen darstellt und dadurch jeden Widerstand von Beginn an entschärft. (vgl. ebd., S. 9f.) „Auf diese Weise entstehen medial reproduzierbare symbolische Gemeinschaften, die nicht nur dem heimatlosen demokratischen Subjekt Zugehörigkeit schenken, sondern auch im Stande sind, die strukturlos-chaotische Masse politisch zu organisieren, ihr Namen zu geben.“ (ebd., S. 10) Somit helfen die Massenmedien der Politik, Demokratie für eigene Zwecke kalkulierbar zu machen. Die Adressaten/Adressatinnen werden dabei in zweifacher Weise nicht aufgeklärt. Einerseits wird ihnen verheimlicht, wie die Emotionen für politische Manipulation verwendet werden, und andererseits wird die immanente Struktur und Logik der Massenmedien selbst nicht offengelegt. (vgl. ebd., S. 10)

Auch Rössler betont in seinem Beitrag „Politik und Medien“ (Rössler 2008), dass in westlich-demokratischen Gesellschaften das politische System und das Mediensystem unauflöslich miteinander verknüpft sind. Dabei bezieht sich Rössler auf Luhmann, der den Massenmedien die Funktion zuschreibt, die Selbstbeobachtung des Gesellschafts-systems zu dirigieren. Rössler versucht das komplexe Beziehungsgeflecht zwischen Politik und Medien anhand von einigen für das Verhältnis von Politik und Medien zentralen Konzepten, die auch für die medienpädagogische Diskussion von Bedeutung sind, aufzuzeigen. Aus diesen Konzepten leitet er Aufgaben für und Anforderung an die Medienpädagogik ab. (vgl. Rössler 2008, S. 466f.)

Als ein Konzept nennt er die Öffentlichkeit. Diese und die öffentliche Meinung sind die Voraussetzung für die demokratische Willensbildung in demokratischen Gesellschaften, da diese den wechselseitigen Transfer zwischen Bürgern/Bürgerinnen, Wählern/Wählerinnen und politischen Funktionsträgern/-trägerinnen leisten. Öffentlichkeit setzt den freien Zugang aller voraus, auch über die Massenmedien. Die Aufgabe der Medienpädagogik liegt unter anderem darin, Aufschluss über die Funktionslogiken von Journalismus zu geben, um auch für Nicht-Eliten die Zugangschancen zu erhöhen. (vgl. ebd., S. 467)

Massenmedien spielen auch bei der politischen Sozialisation eine Rolle, da sie beim Erlernen der Staatsbürger/innenrolle mitwirken, indem sie politisches Wissen, Einstellungen, Handlungsmodelle, Normen und Wertorientierungen auch mit Blick auf das

politische Engagement vermitteln. (vgl. ebd., S. 467f.) In Bezug zur Partizipation erwähnt Rössler, dass neue, mobile Kommunikationsformen sowohl neue Beteiligungsformen als auch verbesserte Möglichkeiten der Mobilisierung eröffnen. Des Weiteren behauptet er, dass Mediennutzung oft den ersten Schritt zu einem aktiveren politischen Engagement darstellt. Aber auch Partizipation kann zu mehr Medienpräsenz führen und in der Folge zur Repräsentation in der (medialen) Öffentlichkeit. Er sieht die Chancen von medienpädagogischen Maßnahmen darin, die Notwendigkeit einer aktiven Partizipation verdeutlichen oder die politischen Artikulationschancen über Medien verbessern zu können. (vgl. ebd., S. 468)

Wie bereits von Besand thematisiert spricht auch Rössler die Vielfalt in der (politischen) Medienberichterstattung an. Diese Vielfalt kann aus einer intensiven Partizipation via Massenmedien resultieren. Sie ist auch Voraussetzung für eine demokratische Meinungs- und Willensbildung. Jedoch gibt es dabei auch eine Kehrseite. Bei zu viel Pluralität fehlt die Orientierung an der gemeinsamen Wahrnehmung der Gegenwart, dass beispielsweise ein Problem von vielen als dringlich aufgefasst wird. Dies ist die Basis für einen gemeinsamen Diskurs und eine konsensuale Problemlösung. Medienpädagogik kann dazu beitragen, einerseits aufklärend die Rezipienten/Rezipientinnen dazu anleiten, die vorhandene Vielfalt auszuschöpfen, und andererseits dazu motivieren, selbst zu dieser Vielfalt beizutragen. (vgl. ebd., S. 468ff.)

Als weiteres Konzept nennt Rössler die Selektion. Diese wurde bereits als eine Funktionslogik der Massenmedien bei Meyer angeführt. Die Selektion findet in mehrfacher Hinsicht statt. Die Rezipienten/Rezipientinnen entscheiden, ob Medien überhaupt genutzt werden, welcher Medientyp verwendet wird und welches konkrete Medienangebot konsumiert wird. Die ausgewählten Inhalte werden des Weiteren auch nur selektiv wahrgenommen, selektiv gespeichert und selektiv behalten. Aber auch auf der Seite der Kommunikatoren/Kommunikatorinnen findet eine Aneinanderreihung von Selektionsentscheidungen statt, die im eigentlichen „fertigen“ Medienprodukt nur mehr schwer nachzuvollziehen sind. Hier wird die Aufgabe der Medienpädagogik darin gesehen, auf diese Selektionen hinzuweisen und darauf, dass diese nicht nach objektiven Kriterien vollzogen werden, sondern auf der Logik des Mediensystems beruhen. Die Medienpädagogik soll für den mehrfach stattfindenden Selektionsprozess sensibilisieren und könnte Kriterien in die Hand geben, mit denen das Informationsüberangebot strukturiert und überschaubar gemacht werden kann. (vgl. ebd., S. 469)

In Zusammenhang mit dem Wahlkampf kann eine weitere Aufgabe der Medienpädagogik darin liegen, Aufmerksamkeit für die Wahlkampfkommunikation zu wecken und Argumentations- und Inszenierungsstrategien von Parteien zu verdeutlichen. Des Weiteren kann sie dazu beitragen, Bürger/innen für die Wahl zu mobilisieren und die Meinungs- und Willensbildung zu fördern. (ebd., S. 470) Mit Rössler wurden wichtige Aspekte herausgegriffen, die für die Beziehung Politik und Medien relevant sind.

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die Frage, warum sich die Medienpädagogik mit dem Thema „politische Partizipation“ beschäftigen soll, festhalten, dass die enge Beziehung von Medien und Politik von vielen Seiten bestätigt wurde. Meyer betont mit der Transformierung der Parteiendemokratie in eine Mediendemokratie die Tatsache, dass Politik ohne Medien nicht mehr gedacht werden kann, da sich die Politik den Logiken des Mediensystems unterwirft, um in der Öffentlichkeit präsent zu sein. Diese Verschmelzung der beiden Bereiche in unterschiedlichsten Aspekten macht deutlich, dass die Beschäftigung mit Politik auch die Beschäftigung mit Medien impliziert. Rössler hat bereits in seinen Ausführungen zu Medien und Politik klare Anforderungen an die Medienpädagogik gestellt. Aus den in diesem Kapitel angeführten Aspekten lässt sich schlussfolgern, dass Politik ohne Medien nicht mehr denkbar ist und das Thema „politische Partizipation“ auch in die medienpädagogischen Diskussion Eingang finden sollte. Deshalb soll im nächsten Kapitel detaillierter auf die Verbindung von Medienpädagogik und politischer Partizipation eingegangen werden und des Weiteren darauf, wie dieses Verhältnis in der gegenwärtigen medienpädagogischen Diskussion aufgegriffen wird.

4.2. Chancen und Grenzen des Internets für die Förderung von politischer Partizipation

In der medienpädagogischen Auseinandersetzung mit Partizipation stellt die Diskussion um die Chancen und Grenzen des Internets für die Förderung von politischer Partizipation ein vorherrschendes Thema dar. Dabei finden sich Schlagworte wie E-Democracy, E-Government, E-Partizipation, E-Voting wieder, die Formen neuer Mitbestimmung per Internet bezeichnen.

In dem Beitrag „Die Rolle digital-interaktiver Medien für gesellschaftliche Teilhabe“ (Bonfadelli 2005) aus der Zeitschrift *Medien und Erziehung* stellt Bonfadelli die Vor- und Nachteile des Internets für die gesellschaftliche und politische Teilhabe dar. Einlei-

tend stellt er fest, dass Massenmedien eine gemeinsame symbolische Realität und eine allen zugängliche Öffentlichkeit konstruieren. Dies ist die Voraussetzung für die Selbstbeobachtung der Zivilgesellschaft und für die Partizipation an der Politik. Jedoch sieht er durch den tiefgreifenden Strukturwandel des Mediensystems und durch die verstärkte Mediatisierung der Politik den demokratieorientierten Auftrag der Medien in Gefahr. (vgl. ebd., S. 6) Dieser Strukturwandel wurde bereits in Kapitel 4.1. näher erläutert. Bonfadelli unterscheidet zwischen der traditionellen Massenkommunikation (Radio, Fernsehen, Zeitung, ...) und der Online-Kommunikation (Internet, Computer). Dabei werden die medientechnischen Potenziale „alter“ und „neuer“ Medien wie folgt gegenüber gestellt: Traditionelle Massenkommunikation verläuft einseitig, vertikal-hierarchisch, richtet sich an ein Massenpublikum, ist räumlich gebunden, ist analog und linear, stellt ein begrenztes Angebot und eine dokumentarische bzw. fiktionale Realität her. Demgegenüber steht die Online-Kommunikation, die sich interaktiv, horizontal und aktiv gestaltet, sich an sein Individual- und Zielpublikum richtet, räumlich entgrenzt ist, also global stattfindet, auch Veröffentlichungen des Privaten ermöglicht, digital und nicht linear ist, ein unbegrenztes Angebot ermöglicht und eine virtuelle Realität erzeugt. (vgl. ebd., S. 7) Wie wirken sich nun diese medientechnischen Potenziale auf die gesellschaftliche und politische Partizipation aus? Als Chance wird hervorgehoben, dass in politischer Hinsicht das Internet die Menschen dazu bringen könnte, sich online zu engagieren, weil die Grenze zwischen aktivem/aktiver Sender/in und passivem/passiver Empfänger/in verschwindet und auch die Grenze zwischen dem privilegierten sozialen „Oben“ und „Unten“ an Bedeutung verliere. Schlussfolgernd wird aus dieser Annahme von internet-euphorischer Seite festgestellt, dass im Internet jeder/jede frei sei, da es keine Zensur, keine Hierarchie und keine Gesetze gebe, was die Voraussetzung für eine spontane Bildung von egalitären virtuellen Gemeinschaften von Gleichgesinnten darstellt. (vgl. ebd., S. 8) Diesen positiven Prognosen steht jedoch auch eine skeptische Perspektive gegenüber. Als mögliche Kritikpunkte werden angeführt, dass durch die Informationsflut eine Irrationalität und eine Überforderung eintritt, des Weiteren ein Verlust an Autonomie, Kreativität und direkter Erfahrung, ebenso wie eine verstärkte Abhängigkeit und Kontrolle oder ein wachsender Digital Divide entsteht, der dazu führt, dass sich die Gesellschaft in Informationsreiche und Informationsarme gliedert. Es wird dabei angesprochen, dass die Gesellschaft mit dem Internet drohe in zwei Klassen zu zerfallen, einerseits die Informationselite und andererseits die Nichtvernetzten. Daraus resultiert, dass der fehlende Internetzugang gravierende Nachteile in ökonomi-

scher, politischer und sozialer Hinsicht für die Betroffenen haben kann. Als Konsequenz zeigt sich, dass die Beteiligung am öffentlichen Leben schwieriger wird und auch die politische Informiertheit sowie die politische Partizipation zurückgehen. (vgl. ebd., S. 9) Bonfadelli hält in Bezug auf die Chancen und Risiken des Internets für die politische Partizipation fest, dass es sich nicht um ein Entweder-oder handelt, sondern es darum gehen sollte, die pauschalen Vermutungen und Prognosen differenzierter zu betrachten, das heißt einerseits theoretisch zu verorten und andererseits darzustellen, welche empirisch begründeten Erkenntnisse heute schon vorliegen. (vgl. ebd., S. 10)

Einen Erklärungsversuch stellt die Wissenskluft-Perspektive dar. Diese basiert auf der Prämisse, „dass die politische Informiertheit aller als möglichst homogene Informationsverteilung eine wichtige Voraussetzung für das Funktionieren moderner Demokratien ist“. (ebd., S. 10f.) Durch die bestehenden Bildungsunterschiede, das ungleiche Angebot und die bildungsspezifisch akzentuierte Mediennutzung entsteht tendenziell eine Verstärkung der bestehenden Wissensklüfte. In Bezug auf das Internet würde es bedeuten, dass auf der kognitiven Ebene Wissens- und Partizipationsklüfte entstehen. Auch wenn sichergestellt ist, dass ein chancengleicher Internetzugang besteht, kann jedoch davon ausgegangen werden, dass aufgrund der Wissenskluft-Perspektive das Internet bildungsspezifisch unterschiedlich genutzt wird. So verlagert sich die informationsorientierte Nutzung bei hoher Bildung hin zu unterhaltungsorientierter Nutzung bei niedriger Bildung. „Auch wenn man von Exklusion im Zugang und bildungsspezifischer Nutzung ausgeht, bleibt zunächst offen, welche Konsequenzen als differenzielle Effekte sich schließlich daraus ergeben werden, und ob diese allfälligen Unterschiede tatsächlich als Handicap bzw. Benachteiligung zu interpretieren wären.“ (ebd., S. 11)

Ein weiterer Aspekt, der in Bezug auf das Internet mitgedacht werden muss, ist die Frage, ob die politische Information, die im Internet auffindbar ist, exklusiv ist, in der Form, dass diese ausschließlich dort zu finden ist. Bonfadelli merkt dazu an, dass die politische Information prioritär durch den Journalismus in den klassischen Medien als knappes und relativ teures Gut bereitgestellt wird und darum eher nur als Abfallprodukt auch in den Online-Angeboten der Presseverlage oder der Rundfunkanstalten angeboten wird. Somit liegt die Annahme nahe, dass die politikrelevanten Angebote im Internet vor allem eine Reproduktion der bestehenden Angebote darstellen. Geht man jedoch von der Annahme aus, dass im Internet auch exklusive Informationen angeboten werden, beispielsweise „Blogs“ oder Originaldokumente, dann braucht es Bürger/innen, die diese Informationen auch aktiv anfragen. Dabei bezieht sich Bonfadelli auf Befunde aus

der Schweiz, die belegen, dass das Internet derzeit kaum als zusätzliche politische Information genutzt wird, auch nicht von Gebildeten. Deshalb kann schlussfolgernd festgehalten werden, dass das Internet kaum als Mittel zur politischen Beteiligung wahrgenommen und benützt wird und dass in Bezug auf Informations- und Partizipationspotenziale des Internets die traditionellen Medien nach wie vor die wichtigste Rolle in der Informationsbeschaffung spielen, und zwar unabhängig von der Häufigkeit der Internetnutzung. (vgl. ebd., S. 11f.)

Zusammenfassend kann in Bezug auf Partizipation festgehalten werden, dass das Internet nicht per se mobilisierende oder abkehrende Wirkung auf das zivile Engagement und die politische Partizipation hat. Dabei ist vielmehr entscheidend, wie das Internet in das Kommunikationsrepertoire integriert ist. So kann es bei vielen politischen Aktivitäten keine Rolle spielen, ob die Bürger/innen über einen Netzzugang verfügen oder nicht. (vgl. ebd., S. 12)

Das Internet kann also nicht voraussetzungslos als Bildungs- und Partizipationsinstrument betrachtet werden. Die Internetnutzer/innen müssen über Handhabungs- und Reflexionskompetenzen verfügen, damit das Internet einen Beitrag zur gesellschaftlichen Handlungsfähigkeit leisten kann. Diese Kompetenzen sollen im Prozess der Mediensozialisation erworben werden und dazu braucht es die medienpädagogische Unterstützung, damit diese als Basis von gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit gelingen kann. (vgl. ebd., S. 14)

Auch Hafeneger vertritt die Annahme, dass die politische Partizipation und Bürger/innenbeteiligung demokratisch organisierter Gesellschaften häufig über die Nutzung von Medien geschieht. (vgl. Hafeneger 2005, S. 21) In Bezug auf das Internet stellt er fest, dass die häufig beschworenen, demokratisch-partizipativen Erwartungen daran zwar diskutiert werden, aber noch nicht ausreichend empirisch belegt seien. Hafeneger führt dazu die Studie „Initiative Partizipation“ aus Deutschland an, die zu folgendem Ergebnis geführt hat: Kommunen nutzen das Internet vorwiegend zur Informationsweitergabe, aber es gibt kaum interaktive Gesprächsforen und politische Beteiligung der Bürger/innen oder Communitys im Netz, die sich als Kultur des „Gebens und Nehmens“ über Themen austauschen. Bei der Internetnutzung steht vor allem die schnelle Informationsbeschaffung im Vordergrund und nicht die Partizipation oder Handlungskompetenz. Die allgemeine Aussage, neue Medien, und insbesondere das Internet, führen automatisch zu einer Stärkung von Demokratie und Partizipation, ist für Hafeneger nicht haltbar, da die Nutzung der Medien von vielen Voraussetzungen abhängt. Seine

Feststellung belegt er mit der Aussage von Gloe, der behauptet, dass politische Beteiligung weniger Technik als politischen Willen benötige, da die Demokratie von aktiven Menschen verwirklicht werde. (vgl. ebd., S. 21f.)

Gloe stellt in seinem Beitrag „Mehr Demokratie durch Neue Medien“ (Gloe 2004) fest, dass vor allem in der Zeit, in der das Vertrauen der Bürger/innen in die Politik abnimmt und die Bereitschaft zur politischen Partizipation sinkt, viele Hoffnungen in die demokratischen Potenziale des Internets gesteckt werden. Mit den Begriffen „E-Democracy“, „Elektronische Demokratie“, „virtuelle Demokratie“ oder „Cyberdemokratie“ werden die Visionen eines/einer neuen politisch interessierten, aufgeklärten und aktiven Bürgers/Bürgerin verbunden. Gloe vertritt jedoch die These, dass das Internet sowohl neue Möglichkeiten eröffnet, als auch gleichzeitig Gefahren in sich birgt. (vgl. Gloe 2004, S. 94)

Er argumentiert diese Annahme damit, dass das Internet an sich keinen Anlass zur politischen Beteiligung bildet und den Nutzern/Nutzerinnen meist einen rein praktischen Dienst erweist. Wie schon bei Bonfadelli angemerkt ist nur ein Bruchteil der abgerufenen Internetinhalte von explizit politischer Natur. Gloe geht nun aber der Frage nach, was die neuen Medien, und insbesondere das Internet, für die Demokratie leisten können.

Dabei muss vorweggenommen werden, dass politische Partizipation via Internet genauso wie traditionelle Formen Aufwand und Engagement von der jeweiligen Person verlangen. Der Unterschied zwischen neuen Medien und traditionellen Medien ist die Tatsache, dass bei ersteren die Möglichkeit besteht, aktiv als Produzent/in aufzutreten und nicht bloß als Konsument/in, wie dies bei den traditionellen Medien der Fall ist. Gloe versucht in diesem Beitrag, anhand von den drei Bereichen: Information, Kommunikation und Partizipation, das mögliche demokratische Potential des Internets zu erläutern. (vgl. ebd., S. 94f.) Gloe nimmt an, dass der/die informierte Bürger/in die Voraussetzung für jede funktionsfähige Demokratie sei. Jedoch setzen der Erwerb und die Anwendung dieses Wissens das Interesse oder eine Betroffenheit der am Problem Beteiligten voraus. Die Fülle von politischen Informationen im Internet reicht von Webseiten von politischen Institutionen, Parteien und Verbänden über Online-Angebote der traditionellen Medien im Internet bis hin zu speziellen politischen Informationsportalen. Jedoch ist für die Nutzung dieser Informationsangebote immer ein Engagement jedes/jeder Einzelnen nötig, der/die sich eigenständig darum bemüht, die für ihn/sie interessanten Informationen zusammenzutragen. Für Gloe scheint die Aussage Harths zu optimistisch, der be-

hauptet, dass das Internet dazu herausfordere, die passive Rezipienten-/Rezipientinnenrolle zu Gunsten der eigenen Aktivierung aufzugeben. (vgl. Harth 2001 zit. nach Gloe 2004, S. 96f.) Jedoch zeigen Untersuchungen einerseits, dass der Zugang zu den neuen Medien auch von Bildungsfaktoren begünstigt wird, andererseits bietet das Internet aber jedem/jeder der/die über die technischen Voraussetzungen verfügt die Chance, seine/ihre Meinung öffentlich zu machen. Die Möglichkeit, dass jeder/jede Informationen produzieren kann, bedeutet eine Pluralisierung des Angebots, was zunächst nur etwas über die Quantität nicht aber über die Qualität der Informationen aussagt. Diese Informationsfülle verlangt von den Nutzern/Nutzerinnen neue Strategien und Werkzeuge der Informationserschließung, um bestimmte Informationen zu finden, ihre Glaubwürdigkeit einzuschätzen und um Vertrauen gegenüber den gewonnenen Informationen aufzubauen. Diese Fähigkeiten sollen durch die Vermittlung von Medienkompetenz erreicht werden, welche somit als zusätzliche Forderung an die Politik und die politische Bildung gestellt wird. Des Weiteren wird die Forderung gestellt, dass die Informationen in selbstreflexiver Form angewendet werden, damit ein mündiges Verhalten entstehen kann. Die Lösung liegt nun auch für Gloe, so wie schon für Bonfadelli, in dem Erwerb von Medienkompetenz. Diese kann dazu beitragen, dass das Mehr an Informationen zugleich auch die Chance auf eine qualitativ bessere Kommunikation bedeutet. (vgl. Gloe 2004, S. 98f.)

Ein weiteres Kennzeichen für eine lebendige Demokratie ist für Gloe eine politische Kommunikation, die einerseits zwischen Bürgern/Bürgerinnen und Politikern/Politikerinnen stattfindet und andererseits unter den Bürgern/Bürgerinnen selbst. Die neuen Medien ermöglichen neben der „top-down“ Kommunikation von politischen Akteuren/Akteurinnen zu Bürgern/Bürgerinnen auch eine „bottom-up“ Kommunikation, denn sie bietet den Bürgern/Bürgerinnen die Möglichkeit, schnell und unkompliziert zum Beispiel via Email mit Politikern/Politikerinnen ins Gespräch zu kommen. Außerdem ermöglicht das Internet neben einer „one-to-one“ Kommunikation oder „one-to-many“ Kommunikation der traditionellen Medien (Telefon, Radio, Fernsehen) eine „many-to-many“ oder „many-to-one“ Kommunikation (E-Mails, Mailinglisten, Newsgroups). Für Gloe ist die Bedeutung des Internets für die politische Partizipation nicht unerheblich, obwohl im Internet keine politischen Entscheidungen getroffen werden, so wird jedoch durch das Internet der Raum geboten, um eigene Standpunkte und Argumente zu veröffentlichen, die politische Entscheidungen beeinflussen können. (vgl. ebd., S. 99ff.)

Im Zusammenhang mit Partizipation diskutiert Gloe auch das Thema „Online-Wahlen“. Dazu äußert er sich kritisch, da er darin nicht die Garantie für eine höhere Wahlbeteiligung sieht, weil nicht die Art der Stimmabgabe im Mittelpunkt stehen sollte, sondern die Inhalte selbst. Seiner Meinung nach gibt es auch große Bedenken gegen die Abstimmung per Mausklick. Online-Wahlen sind nur ein Werkzeug, das eine andere Art der Stimmabgabe ermöglicht, sie können aber nicht eine vermeintliche Frustration oder einen Überdruß an Politik verhindern. (vgl. ebd., 101ff.)

Schlussfolgernd hält Gloe fest, dass es durch das Internet weder zu einer Stärkung der Demokratie kommen wird, noch geht daran die repräsentative Demokratie zugrunde. Fest steht jedoch, dass die Bedeutung des Internets auf allen Stufen des politischen Prozesses unverkennbar ist und Schritt für Schritt den politischen Prozess verändern wird. Jedoch will Gloe das Hauptaugenmerk auf den politischen Willen des aktiven Menschen lenken, der politische Partizipation möglich macht, und nicht auf die Technik selbst, die nur ein Werkzeug unter vielen darstellt. (vgl. ebd., 104f.)

Die rezipierten Positionen von Bonfadelli, Hafener und Gloe zeichnen ein sehr ambivalentes Bild. Weder wird in Hinblick auf die Partizipationschancen des Internets eine positive Sichtweise eingenommen, noch eine negative Perspektive favorisiert. Alle drei versuchen die Vor- und Nachteile des Internets für Partizipation darzustellen und meiden dabei eine klare Positionierung. Moritz hingegen vertritt in seinem Beitrag „Internet und politische Bildung“ (Moritz 2002) eine klar internet-euphorische Position und hebt die Chancen des Internets für die politische Bildung und Partizipation hervor. Die Darstellung geschieht sehr einseitig, da er jegliche Grenzen der neuen Medien und Bedenken ihnen gegenüber in Hinblick auf das Demokratisierungspotential außen vor lässt.

Zu Beginn stellt er die These auf, dass „Internet und Neue Medien inzwischen eine kaum noch zu bestreitende Relevanz für Politik und Bildung besitzen“. (Moritz 2002, S. 34) Er unterstützt die Aussage von Harth, dass aus politikwissenschaftlicher Sicht das Internet nicht nur als Massenmedium bedeutend ist, sondern auch als „synergetisch wirkender Medienverbund, der den Zugriff und Wechsel auf unterschiedliche Kommunikationsformen problemlos zulässt“. (Harth 2001 zit. nach Moritz 2002, S. 34) Die Relevanz des Internets für die politische Partizipation wird darin gesehen, dass der/die Mediennutzer/in nicht in der passiven Rezipienten-/Rezipientinnenrolle verweilen muss, sondern eine aktive Informationsproduktion und -verbreitung als auch vielfältige Kommunikationsmöglichkeiten ermöglicht werden. Diese Tatsache erweitert potenziell die politischen Beteiligungsmöglichkeiten ganz erheblich. (vgl. Moritz 2002, S. 34)

Auch Moritz stellt die Forderung nach Medienkompetenz auf, da für ihn die Forderung nach dem/der informierten, aufgeklärten und kritischen Staatsbürger/in in einer Informations-, Kommunikations- und Mediengesellschaft immer auch Medienkompetenz impliziert. In Anlehnung an den Fähigkeitenkatalog zur Medienkompetenz von Tulodziecki führt Moritz die Chancen des Internets für die Politik näher aus:

Ein wichtiges Kriterium dafür, dass das Internet als Chance für die Demokratie erachtet werden kann, ist die Informationsbeschaffung. So soll Medienkompetenz dazu beitragen, dass die Bürger/innen sich in der Informationsflut zurechtfinden und entsprechende Informationsangebote sinnvoll und selektiv nutzen können. Das Internet, so Moritz, bietet die Möglichkeit, verschiedene, auch widersprüchliche Informationen zu einem Themenbereich zu analysieren. Des Weiteren wird von Moritz positiv hervorgehoben, dass das Internet mehr Menschen die Chance eröffnet, durch das elektronische Publizieren und Vernetzen Öffentlichkeit herzustellen und in der Öffentlichkeit präsent zu sein. Das Herstellen und Erzeugen von Öffentlichkeit ist deshalb so bedeutend, da es die Grundlage für freie Meinungsäußerung in einer demokratischen Gesellschaft darstellt. Medienkompetenz soll dazu beitragen, diese Fähigkeiten zu vermitteln. (vgl. ebd., S. 35)

Eine weitere Chance des Internets wird darin gesehen, dass die mediale Inszenierung von Politik entlarvt werden kann. Der/die Einzelne erhält durch das Internet mehr Informations- und Kommunikationszugangsmöglichkeiten und so auch die Möglichkeit, die mögliche manipulierende und einseitige politische Meinungsbildung zu durchschauen. Durch die vielfältigen und unzensierten politischen Informationsangebote im Internet wird diese „Entlarvung“ erst möglich. (vgl. ebd.)

Jedoch ist der selbstbestimmte und kritische Umgang im Bereich der interaktiven und unzensierten Angebote im Internet wichtig, damit der Gefahr der medialen Verführung entgegengewirkt werden kann und eine Einschätzung der Inhalte in bedenklich und unbedenklich selbstständig erfolgen kann. Eine weitere medienpädagogische wie politische Forderung ist die nach dem „medienkompetenten User, der auch die Medienangebote der neuen, interaktiven, digitalen und elektronischen Medien umfassend und hinsichtlich der dahinter liegenden ökonomischen und politischen Interessen umfassend zu begreifen, zu analysieren und zu bewerten im Stande ist“. (ebd., S. 36) Abschließend hält Moritz fest, dass Partizipation am demokratischen Prozess ausschließlich durch die diversen Medienangebote möglich sei. (vgl. ebd.)

Aus den dargestellten Positionen lässt sich zusammenfassend sagen, dass die Diskussion über die Chancen und Grenzen des Internets für politische Partizipation immer bei der Förderung und Vermittlung von Medienkompetenz endet. Darin werden auch das Potenzial und die Aufgabe der Medienpädagogik gesehen. So kann das Internet nur Chancen für die Partizipation entwickeln, wenn die entsprechende Medienkompetenz vorhanden ist. Bei den jeweiligen Ausführungen wird jedoch, wenn überhaupt, nur am Rande gestreift, was unter Medienkompetenz verstanden wird.

Eine mögliche Schlussfolgerung daraus könnte zugespitzt lauten: Je mehr Medienkompetenz die einzelnen Bürger/innen besitzen, desto höher ist die Chance, dass das Internet zur politischen Partizipation genützt wird.

4.3. Aktive Medienarbeit als Methode zur Förderung von politischer Partizipation

Eine weitere Diskussion in Bezug auf das Verhältnis von Medienpädagogik und politischer Partizipation wird in Hinblick auf die handlungsorientierte Medienpädagogik und die Methode der aktiven Medienarbeit für die Förderung von politischer Partizipation geführt.

Susanne von Holten und Maren Würfel konstatieren in ihrem Beitrag „Themenzentrierte aktive Medienarbeit: Ein Ansatz zur Förderung der politischen Beteiligung Jugendlicher“ (Würfel/von Holten 2008) eine Dringlichkeit, das politische Engagement von Jugendlichen mit geeigneten Maßnahmen zu fördern. Dabei gehen sie den Fragen nach, welchen Beitrag die Medienpädagogik dazu leisten kann und wie sie dazu beitragen kann, die politische Partizipation von jungen Menschen anzuregen und zu unterstützen, um ein nachhaltiges Interesse an politischen Fragen zu erzeugen. Sie sehen eine Chance darin, die politische Partizipation durch aktive Medienarbeit zu fördern. (vgl. Würfel/von Holten 2008, S. 188)

Aktive Medienarbeit versteht sich als Methode der handlungsorientierten Medienpädagogik, die auf Emanzipation der Individuen ausgerichtet ist und sich immer auch als politisch bildende Pädagogik begreift. (vgl. Schell 2003, S. 42) „Nicht die Medien als Mittel der Unterhaltung, Information und Bildung und der Rezipient als Konsument stehen im Mittelpunkt, sondern die Medien werden als Mittel begründet, mit denen die Rezipienten ihre Interessen artikulieren und öffentlich machen und so die Chancen ihrer Durchsetzung erhöhen können.“ (ebd., S. 7) Dieses pädagogische Programm wird in der

Methode der aktiven Medienarbeit umgesetzt. Es handelt sich dabei um eine Methode der Er- und Bearbeitung von Gegenstandsbereichen sozialer Realität, die darauf gerichtet ist authentische Erfahrungen zu ermöglichen, und sie setzt sich zum Ziel, dass das aktive gesellschaftliche Subjekt die verfügbaren Medien für seine Interessen in Dienst nimmt und kompetent am gesellschaftlichen Prozess teilnimmt. (vgl. ebd.) Würfel und von Holten heben vor allem den Aspekt der Veröffentlichung von selbst produzierten Beiträgen als sehr wesentlich hervor, da dadurch die Artikulation eigener Sichtweisen stattfinden kann und die Öffentlichkeit für die angesprochene Thematik sensibilisiert werden kann (vgl. Würfel/von Holten 2008, S. 189) Die Chance zur Förderung von politischer Partizipation wird darin gesehen, aktuell verhandelte politische Themen zum Gegenstand aktiver Medienarbeit zu machen, wobei der Fokus auf die Themenbearbeitung und die Veröffentlichung gelegt wird. Ihre Methode lautet deshalb „themenzentrierte aktive Medienarbeit“, bei der die Förderung von Medienkompetenz mit der konkreten politischen Partizipation gekoppelt wird. Das Ziel themenzentrierter und aktiver Medienarbeit ist demnach, dass sich Jugendliche an politischen und gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen beteiligen. Dies soll über die Artikulation mit und die zielgerichtete Veröffentlichung von Medien ermöglicht werden. Medienkompetenz wird von Würfel und von von Holten in Anlehnung an Schorb in den drei Dimensionen Medienwissen, Medienbewertung und Medienhandeln gedacht, wobei er Fokus auf den partizipativen Aspekten des Medienhandelns gesetzt wird. Durch die Artikulation und die Veröffentlichung ihrer eigenen Meinung sollen die Jugendlichen Einfluss auf die politische Willensbildung und Entscheidungsfindung nehmen. (vgl. ebd., S. 190)

Projekte themenzentrierter aktiver Medienarbeit durchlaufen folgende vier Arbeitsschritte: Zu Beginn muss die Relevanz des Themas erschlossen und erkannt werden, inwiefern dieses in der Gegenwart oder in der Zukunft virulent ist. Des Weiteren muss das Thema von den Jugendlichen erarbeitet werden, um danach eine qualifizierte Meinung ausbilden zu können. In der Folge wird das Medienprodukt zielgerichtet veröffentlicht und als Beteiligung am jeweiligen thematischen Diskurs gesehen. (vgl. ebd., S. 191f.) Eine übergeordnete pädagogische Aufgabe wird bei der themenzentrierten aktiven Medienarbeit auch darin gesehen, dass die Jugendlichen befähigt werden, „die Strukturen der sich rasant wandelnden Medienwelt für ihre eigenen politischen Belange in der Mediendemokratie anzueignen und zunutze zu machen“. (ebd., S. 201)

Auch hier wird deutlich, dass die Förderung von politischer Partizipation mit der Methode der themenzentrierten aktiven Medienarbeit auch die Förderung von Medienkom-

petenz impliziert. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass bei der aktiven Medienarbeit die Veröffentlichung der eigenen Meinung im Vordergrund steht und die Partizipation darin aufgeht, dass die jeweilige Meinung via Medienbeitrag in die Öffentlichkeit gelangt und gezielt beispielsweise Politiker/innen, Experten/Expertinnen oder wichtige Entscheidungsträger/innen auf dem jeweiligen Gebiet erreicht. In der medienpädagogischen Diskussion ist die Förderung von politischer Partizipation nicht von der Vermittlung und Förderung von Medienkompetenz zu trennen.

4.4. Medienkompetenz als Voraussetzung für politische Partizipation

Die medienpädagogische Diskussion hat ergeben, dass politische Partizipation nicht unabhängig von der Vermittlung und Förderung von Medienkompetenz gesehen werden kann. Deshalb soll in diesem Abschnitt näher auf den Begriff und seine Geschichte eingegangen werden.

Seit Anfang der 1990er Jahre wird Medienkompetenz als leitender Begriff und zentrales theoretisches Konzept in der Medienpädagogik diskutiert, da von Bildungspolitikern/-politikerinnen, Wirtschaftsvertretern/-vertreterinnen und Pädagogen/Pädagoginnen im Zuge der Einführung von Internet und Multimedia ein medienpädagogischer wie materiell-ausstattungsbezogener Nachholbedarf in allen Feldern von Bildung und Erziehung festgestellt wurde. (vgl. Hugger 2008, S. 93)

Der Begriff geht einerseits auf den Kompetenzbegriff von Chomsky (1972) im Kontext einer sprachwissenschaftlichen Diskussion zurück und andererseits auf die gesellschaftstheoretischen Überlegungen von Habermas und seinen Begriff von „Kommunikativer Kompetenz“. (vgl. ebd.) Baacke liefert mit der Einführung des Begriffs „Medienkompetenz“, als eine systematische Ausdifferenzierung von „kommunikativer Kompetenz“, den Impuls für eine medienpädagogische Auseinandersetzung. (vgl. ebd.) In der Definition von Baacke meint Medienkompetenz „also grundlegend nichts anderes als die Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise *auch* alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen“. (Baacke 1996, S. 119) Baacke differenziert den Begriff in vier Dimensionen, Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung. Medienkritik wird in dreifacher Hinsicht verstanden: Analytisch sollen problematische gesellschaftliche Prozesse, wie beispielsweise Medienkonzentration, angemessen erfasst werden können, reflexiv soll das Wissen auf sich selbst und sein Handeln angewendet werden können und ethisch soll

analytisches Denken und reflexiver Rückbezug als sozial verantwortet abgestimmt und definiert werden. (vgl. ebd.) Medienkunde umfasst das Wissen über unser gegenwärtiges Mediensystem und teilt sich in eine informative Dimension, die klassische Wissensbestände beinhaltet (z.B. Wie arbeiten Journalisten/Journalistinnen? Welche Programmgenres gibt es?), und in eine instrumentell-qualifikatorische Dimension, die die Fähigkeit meint, neue Geräte auch bedienen zu können. Mediennutzung wird ebenfalls zweifach ausdifferenziert, einerseits rezeptiv, anwendend und andererseits interaktiv, anbietend. Die vierte Dimension ist der Bereich der Medien-Gestaltung, welcher innovativ, im Sinne von Weiterentwicklungen des Mediensystems, und kreativ, also in ästhetischer Weise über die „Grenzen der Kommunikationsroutine hinausgehen[d]“, gefasst werden kann. (vgl. ebd.)

Ein Mangel dieses Begriffs ist jedoch seine „pädagogische Unspezifität“ (ebd.), da dieser nicht einem pädagogischen Diskurs zu verdanken ist, wie dies im Gegensatz beispielsweise bei den pädagogischen Leitbegriffen „Erziehung“ oder „Bildung“ der Fall ist. So legt der Begriff Medienkompetenz nicht fest, wie die vier Dimensionen praktisch, didaktisch oder methodisch zu organisieren und damit zu vermitteln seien. (vgl. ebd., S. 121)

Die gegenwärtige Diskussion um Medienkompetenz, so Hugger, konzentrierte sich vor allem auf die Frage, wie das Konzept, in Abgrenzung oder in Ergänzung zu Baackes Vorschlag, präzisiert werden könne. Dabei wird die Position geteilt, dass Medienkompetenz einen zentralen Zielwert der Medienpädagogik darstellt, Unstimmigkeit tritt dabei auf, wie die einzelnen Teil-Dimensionen zu fassen sind. (vgl. Hugger 2008, S. 94) Somit sind viele unterschiedlich ausdifferenzierte Konzepte von Medienkompetenz entstanden, die jedoch zentrale Übereinstimmungen in folgenden Aspekten aufweisen:

Medienkompetenz bezieht sich auf die Selbstorganisationsdispositionen und -fähigkeiten des Menschen. Aufgrund der durch immer mehr Medialisierung gekennzeichneten Lebenswelten müssen Kinder, Jugendliche und Erwachsene, in der Lage sein, „Medien selbst organisiert, reflektiert und kreativ zu nutzen, ihre symbolische Umwelt eigenständig zu strukturieren und mit Sinn zu versehen, und zwar unter medial, sozial wie gesellschaftlich *unbestimmten* Bedingungen, in denen immer weniger feste Traditionen und Autoritäten sowie klare Zielmarken der Lebensführung durchscheinen und erfahrbar werden“. (ebd., S. 95) Konsens herrscht auch darüber, dass Medienprojektarbeit den Schlüsselweg zur Medienkompetenz darstellt. Als dritte Übereinstimmung wird angeführt, dass Medienkompetenz ein „Beobachterbegriff“ ist. Es hängt

vom jeweiligen Diskurs über Medienkompetenz ab, wie die Performanz der Medienkompetenz bewertet wird. Der Diskurs wurde beispielsweise Anfang der 1970er Jahre vor allem mit Blick auf die Emanzipation des Subjekts geführt, derzeit liegt der Schwerpunkt auf Selbstsozialisation und der Ermöglichung von Selbstorganisation. (vgl. ebd.)

4.5. Zusammenfassung

Das Thema politische Partizipation wird in der medienpädagogischen Diskussion nur am Rande aufgegriffen. Dabei steht vor allem die Auseinandersetzung mit dem Internet und dessen demokratischen Potentialen im Vordergrund. Genauere und intensivere Ausführungen zu dem Verhältnis von politischer Partizipation und Medien können in der politikwissenschaftlichen und in der kommunikationswissenschaftlichen Literatur gefunden werden.

Bei den medienpädagogischen Ausführungen kann als Conclusio festgehalten werden, dass das Thema politischen Partizipation nie unabhängig von der Diskussion um die Förderung und Vermittlung von Medienkompetenz geführt wird. Medienkompetenz wird demnach sogar als eine Voraussetzung gesehen, um das Ziel der politischen Partizipation zu erreichen. Von Bürgern/Bürgerinnen wird Medienkompetenz gefordert, damit sie die Medien adäquat im Sinne der politischen Partizipation einsetzen können.

Zusammenfassend muss festgestellt werden, dass es sich bei diesem Thema um ein Forschungsdesiderat handelt, da die Medienpädagogik sich zu wenig mit politischer Partizipation beschäftigt. Die Diskussion in Kapitel 4.1. weist darauf hin, dass Politik ohne Medien in der heutigen Zeit nicht mehr denkbar ist. Wenn die untrennbare Verbindung zwischen Politik und Medien ernst genommen wird, dann muss sich auch die Medienpädagogik mit dem Thema politische Partizipation intensiver auseinandersetzen.

5. Die Demokratiewerkstatt

In diesem Kapitel wird ein Überblick über die Rahmenbedingungen und Eckdaten der Demokratiewerkstatt gegeben. Der Fokus richtet sich auf die Zieldefinitionen der Demokratiewerkstatt, welche in diesem Kapitel detailliert dargestellt werden und die Basis für die anschließende Analyse bilden sollen.

5.1. Eckdaten der Demokratiewerkstatt

Die Demokratiewerkstatt ist ein Projekt des österreichischen Parlaments, das auf Initiative der Nationalratspräsidentin Barbara Prammer entwickelt wurde. Ein Projektteam wurde beauftragt neue, dialogorientierte Ansätze zum Thema Partizipation und Demokratie zu konzipieren. Am 25. Oktober 2007 wurde die Demokratiewerkstatt im Palais Epstein eröffnet. Zielgruppe dieses Projekts sind Kinder und Jugendliche im Alter von acht bis 14 Jahren. (vgl. Marckhgott 2007, S. 23) Die Workshops werden von Montag bis Freitag angeboten und können von Schulklassen kostenlos gebucht werden. An jedem ersten Samstag im Monat findet in der Regel ein öffentlicher Workshop statt, an dem Kinder individuell teilnehmen können. Somit wird deutlich, dass das Hauptpublikum der Demokratiewerkstatt Schulklassen aus Österreich sind. Jeder Workshop ist für den Zeitumfang von vier Stunden konzipiert. (vgl. www.demokratiewerkstatt.at)

In der Demokratiewerkstatt werden derzeit sechs verschiedene Workshops angeboten, die die Themen Demokratie, Partizipation und Medien mit unterschiedlichen Schwerpunkten und Zielsetzungen behandeln. Damit sollen viele verschiedene Interessen und Zugangsweisen zu politischen Themen angesprochen werden. (vgl. Parlamentsdirektion 2009)

Die Ergebnisse, Inhalte und Erfahrungen werden in jedem Workshop medial aufbereitet und gemeinsam reflektiert. Dazu stehen die Medien Zeitung, Radio, Film und Internet zur Verfügung. Am Ende jedes Workshops wird der individuelle und selbst gestaltete Medienbeitrag präsentiert, danach auf der Kinderinternetseite des Parlaments www.demokratiewerkstatt.at veröffentlicht und zum Download zur Verfügung gestellt. (vgl. ebd.)

Die derzeit angebotenen sechs Workshops sind die politische Werkstatt, die Medienwerkstatt, die Werkstatt mit Parlamentariern/Parlamentarierinnen, die Partizipationswerkstatt, die Zeitreise-Werkstatt und die Europawerkstatt. Eröffnet wurde die Demo-

kratiwerkstatt mit vier Werkstätten, Ende 2008 wurde sie im Rahmen der Ausstellung „90 Jahre Republik Österreich“ im Parlament um die Zeitreise-Werkstatt erweitert und etwas später mit der Europa-Werkstatt mit dem Themenkreis und Schwerpunkt Europäische Union ergänzt. (vgl. ebd.)

Die politische Werkstatt steht unter dem Thema „Expedition ins Parlament – Auf der Spur des Gesetzes“. Inhaltlich beschäftigt sich diese Werkstatt mit der Bundesgesetzgebung und der Frage, wie ein Gesetz entsteht, die mittels einer Expedition durch das Parlamentsgebäude erforscht werden soll. Dabei geht es darum, die unterschiedlichen Stadien der Gesetzgebung zu erfahren und dabei auch unterschiedliche Aufgaben zu lösen. Die Expedition wird in Form eines Radiobeitrages dokumentiert und verarbeitet. Ausgangs- und Endpunkt sind die Räume der Demokratiewerkstatt, wo abschließend auch die Präsentation des Radiobeitrags erfolgt, welche auch als Wiederholung und Reflexion des Erlebten dienen soll. (vgl. ebd.)

Unter dem Motto „Manipulation durch Information“ wird die Medien-Werkstatt angeboten. Dabei wird versucht die Rolle der Medien in der Demokratie deutlich zu machen, und es stehen der Umgang mit Medien, Meinungsbildung und Informationsverarbeitung im Mittelpunkt. Die Kinder und Jugendlichen lernen bei der Arbeit mit den Medien Zeitung, Radio oder Film die verschiedenen Arbeitsschritte und Aufgaben kennen, die nötig sind, um einen Medienbericht zu erstellen. Ziel dieser Werkstatt ist, dass Kinder und Jugendliche Manipulationstechniken in den unterschiedlichen Medien selbst ausprobieren und ihren eigenen Medienbeitrag gestalten. Es soll das kritische Denken der Teilnehmer/innen geweckt werden, um unterschiedliche Darstellungsweisen und Veränderungen der Aussage eines Themas in verschiedenen Medienberichten selbst erkennen zu können. Kinder und Jugendliche sollen dafür sensibilisiert werden, wie Informationen gemacht werden, und sie sollen als Medienkonsumenten/-konsumentinnen eine kritische Haltung gegenüber der alltäglichen Berichterstattung einnehmen können. (vgl. ebd.)

Die Werkstatt mit Parlamentariern/Parlamentarierinnen behandelt die Frage „Sind Gesetze für alle da?“. Bei diesem Workshop stehen den Kindern Experten/Expertinnen vom Parlament, also Abgeordnete zum Nationalrat oder Mitglieder des Bundesrates als Interviewgäste zur Verfügung. Mit Hilfe der Experten/Expertinnen sollen Grundlagen zu den Themen Gesetzgebung, Gewaltentrennung und Arbeit von Parlamentariern/Parlamentarierinnen erarbeitet werden und in Form eines Medienberichts aufgearbeitet werden. (vgl. ebd.)

Unter dem Motto „Meine Meinung zählt!“ findet die Partizipationswerkstatt statt. Mit Hilfe eines Partizipationsspiels, bei dem die Rahmenbedingungen und Regeln von den Teilnehmern/Teilnehmerinnen größtenteils selbst festgelegt werden, durchlaufen sie spielerisch unterschiedliche Meinungsbildungsprozesse. Sie entwickeln Ideen, wie und wo sie in ihrem Alltag mitbestimmen und ihre eigene Meinung einbringen können. Des Weiteren sammeln sie Informationen zu den Themen Meinungsbildung, Mitbestimmung und Abstimmungsmöglichkeiten und verarbeiten diese wieder in Form eines selbst gestalteten Medienbeitrags. (vgl. ebd.)

Die Zeitreise-Werkstatt beschäftigt sich mit Themen, die die Entwicklung der Republik Österreich von 1918 bis 2008 prägten. Beispielsweise wird den Fragen nachgegangen, wie die erste Republik gegründet wurde, welche Bedeutung der Kalte Krieg für Österreich hatte oder wie Österreich Mitglied der Europäischen Union wurde. Die Ergebnisse des Workshops werden in einem Gesamtbild visualisiert und als Zeitreisebericht in Form einer Radiosendung verarbeitet. (vgl. ebd.)

In der Europa Werkstatt „Die Europäische Union kennen lernen“ sollen die Kinder und Jugendlichen Grundbegriffe und Grundlagen der Europäischen Union erarbeiten. Ziel ist es unter anderem zu erkennen, welche Auswirkungen die Entscheidungen der Europäischen Union auf den eigenen Lebensbereich haben. Auch diese Erkenntnisse und Erfahrungen werden in Form eines Medienberichts aufgearbeitet. (vgl. ebd.)

Die Workshops werden von Kultur- und Medienpädagogen/-pädagoginnen durchgeführt. Bei der didaktischen Umsetzung wird darauf geachtet, dass die Kinder und Jugendlichen selbst aktiv werden und die Inhalte so aufbereitet werden, dass sie erlebbar werden. Am Ende des Workshops wird den Kindern und Jugendlichen immer ihr eigenes persönliches Medienprodukt präsentiert. Somit wird in der Demokratiewerkstatt versucht den Ansätzen Selbstständigkeit, Erreichen eines persönlichen Ziels, Schaffen von greifbaren Erlebnissen, Mitbestimmung und Schaffen von Erfolgserlebnissen gerecht zu werden. (vgl. ebd.)

Seit der Eröffnung im Oktober 2007 haben ca. 15.000 Kinder und Jugendliche (Stand Juni 2009) die Demokratiewerkstatt besucht, was von Seiten des österreichischen Parlaments als Erfolg verzeichnet werden kann. Im Juni 2009 fand bereits zum dritten Mal eine Demokratiewerkstatt-Profi-Ehrung im Parlament statt. Daran können Kinder und Jugendliche teilnehmen, die mindestens vier Mal die Demokratiewerkstatt besucht haben und so den Titel „Demokratiewerkstatt-Profi“ erworben haben. (vgl. Parlamentskorrespondenz 06/09 Nr. 515)

5.2. Ziele der Demokratiewerkstatt

Zwei wesentliche Gründe haben zur Konzeption der Demokratiewerkstatt geführt. Einerseits wird von einer Politikverdrossenheit und zum Teil auch von einem Desinteresse von Kindern und Jugendlichen an Politik ausgegangen. Andererseits war auch die Senkung des Wahlalters auf 16 Jahre ein wesentlicher Motor für die Entwicklung der Demokratiewerkstatt. (vgl. Parlamentsdirektion 2007, S. 7)

Die Arbeitsgruppe Demokratiewerkstatt, die mit der Entwicklung des Projekts beauftragt war, hatte sich zum Ziel gesetzt Modelle zu entwickeln, „in denen sich Kinder und Jugendliche im Palais Epstein aktiv mit politischen und parlamentarischen Strukturen und Themen auseinandersetzen können. Anhand des eigenen Erlebens wird vermittelt, wie politische Entscheidungsprozesse funktionieren und was Partizipation in ihren konkreten Lebenszusammenhängen bedeutet.“ (ebd., S. 15)

Weitere Ziele waren, dass Kinder und Jugendliche lernen sich selbst aktiv im demokratischen System zu positionieren und lernen sich kritisch mit Medienberichterstattung auseinanderzusetzen. Des Weiteren sollen Andockinstrumente geschaffen werden, mit welchen die Ergebnisse der Demokratiewerkstatt ins Parlament transportiert werden können, und so eine Umsetzung in die reale parlamentarische Arbeit ermöglicht werden kann. (vgl. ebd., S. 15) „Mit der Demokratiewerkstatt soll ein umfassendes Demokratieverständnis vermittelt sowie ein lebendiges Demokratie-Erleben ermöglicht werden.“ (ebd., S. 5) Das bedeutet, dass Wissen um parlamentarische Prozesse und gelebte Demokratie vermittelt werden soll, damit der Sinn demokratischer Spielregeln klar wird und die Mitwirkung an demokratischen Vorgängen gefördert wird. (vgl. ebd.)

Folgende vier Leitziele sollen derzeit den Kern der Demokratiewerkstatt bilden. An der Spitze steht die „Förderung von Demokratieverständnis und politischem Interesse“ (Folder Demokratiewerkstatt). Des Weiteren wird als Leitziel formuliert, dass parlamentarische Strukturen vermittelt werden sollen. „Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz“ (ebd.) und die „Förderung von Selbstartikulation“ (ebd.) stellen die weiteren Ziele dar. Kerle äußert in diesem Zusammenhang detaillierter, dass die Fähigkeit eigene Wünsche und Vorstellungen zu artikulieren deshalb gefördert werden soll, damit Kinder und Jugendliche lernen, sich als Mitspieler/innen im demokratischen System zu positionieren. Der Fokus bei dem Aspekt der Selbstartikulation liegt darauf, den Kindern und Jugendlichen aufzuzeigen, wie sie selbst partizipatorisch tätig werden können. (vgl. Kerle 2007, S. 25). Das Ziel „Medienkompetenz“ soll nach Kerle in der Wei-

se erreicht werden, dass durch eine spielerische Vermittlung für die Kinder und Jugendlichen deutlich wird, welche Informationsquellen es gibt, wie man zu diesen gelangt, wie und von wem diese Informationen gemacht werden und wie sie zu beurteilen sind. (vgl. ebd.)

Die langfristigen und strategischen Ziele der Demokratiewerkstatt, nämlich die Vermittlung eines umfassenden Demokratieverständnisses und eines lebendigen Demokratieerlebnisses expliziert Marckhgott an drei Aspekten genauer. Ein Aspekt ist, dass Wahlen von Kindern und Jugendlichen als Chance begriffen werden sollen, etwas zu verändern oder mit zu entscheiden. Des Weiteren soll die Bereitschaft gefördert werden, einen gesellschaftlichen, solidarischen Beitrag zu leisten. Sich freiwillig für etwas zu engagieren, soll für Kinder und Jugendliche einen erstrebenswerten Tätigkeit darstellen. Marckhgott hebt auch das Erlernen von Zivilcourage als wesentlich hervor, damit menschenrechtsverachtende und undemokratische Entwicklungen erkannt werden können und ihnen gegebenenfalls gegengesteuert werden kann. (vgl. Marckhgott 2007, S. 23)

So lassen sich die Zielvorstellungen der Demokratiewerkstatt seitens der Parlamentsdirektion zusammenfassen. In der anschließenden Analyse wird nochmals ausführlich auf die Inhalte und Zielsetzungen der Demokratiewerkstatt eingegangen.

6. Analyse

Als Ergänzung zum theoretischen Teil wird nun eine Inhaltsanalyse von Dokumenten der Demokratiewerkstatt in Hinblick auf konkrete Fragestellungen, die aus den theoretischen Ausführungen generiert werden, durchgeführt. Zunächst soll jedoch die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse dargestellt werden, um nachfolgend die konkrete Analyse nach den zuvor definierten Analyseschritten durchführen zu können.

6.1. Beschreibung der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse

In Anlehnung an Mayntz kann die Inhaltsanalyse als eine Methode verstanden werden, „die sprachliche Eigenschaften eines Textes objektiv und systematisch identifiziert und beschreibt, um daraus Schlussfolgerungen auf nicht-sprachliche Eigenschaften von Personen und gesellschaftlichen Aggregaten zu ziehen“. (Mayntz zit. nach Lamnek 2005, S. 478) Nach Mayring (Mayring 2007) gestaltet sich eine einheitliche Definition von Inhaltsanalyse schwierig, da die Definitionen häufig die jeweiligen Interessen und Arbeitsgebiete der unterschiedlichen Autoren/Autorinnen widerspiegeln. Zusammenfassend führt Mayring jedoch einige Aspekte an, die seiner Meinung nach die Spezifika einer Inhaltsanalyse als sozialwissenschaftliche Methode darstellen. Die Intention der Inhaltsanalyse ist es, Kommunikation zu analysieren, die in irgendeiner Art protokolliert wurde. Es handelt sich also um die Analyse symbolischen Materials oder fixer Kommunikation, wie beispielsweise Texte, Bilder oder Noten. Damit die Inhaltsanalyse intersubjektiv überprüfbar ist und dem wissenschaftlichen Anspruch genügt, muss sie systematisch vorgehen, das heißt, sie muss nach expliziten Regeln ablaufen. Des Weiteren bedeutet systematisch, dass eine Inhaltsanalyse auch theoriegeleitet vorgehen muss. Daraus ergibt sich die Vorgehensweise, dass das Material nach theoretisch ausgewiesenen Fragestellungen analysiert wird, die einzelnen Analyseschritte von theoretischen Überlegungen geleitet werden und die Ergebnisse in Bezug zu dem jeweiligen Theoriehintergrund interpretiert werden. Die Analyse soll schließlich Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation ermöglichen, also beispielsweise auf die Absichten des Senders/der Senderin oder auf die Wirkung bei dem/der Empfänger/in. (vgl. Mayring 2007, S. 11ff.)

Nachdem die Grenze zwischen qualitativer und quantitativer Inhaltsanalyse oft nicht sehr eindeutig ist, soll hier kurz auf den Unterschied beider Formen eingegangen wer-

den. Eine quantitative Inhaltsanalyse zielt vorwiegend auf die objektive, systematische und quantitative Deskription von manifesten Kommunikationsinhalten. (vgl. Lamnek 2005, S. 494) Bei der qualitativen Inhaltsanalyse werden zwei unterschiedliche Formen differenziert, wobei sich die erste Form nur minimal von der quantitativen Analyse unterscheidet. Die Differenzierung in quantitativ und qualitativ gestaltet sich deshalb unpräzise, da beide den Anspruch stellen, objektiv und systematisch vorgehen zu wollen, und sich beide auf Kommunikationsinhalte beziehen. Der deutlichste Unterschied ist die Tatsache, dass eine qualitative Analyse nicht oder nur teilweise quantifiziert. Jedoch ist die Differenzierung dahin gehend, dass sich eine quantitative Analyse rein auf manifeste Aussagen beziehe, wie in der Definition angeführt, heute nicht mehr haltbar. Auch hier müssen, wie bei der qualitativen Inhaltsanalyse latente Inhalte mitgedacht werden. (vgl. ebd., S. 505f.) In dieser Diplomarbeit wird die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring durchgeführt, welche dem nun folgenden ersten Verständnis entspricht. „Die eine Form der qualitativen Inhaltsanalyse unterscheidet sich von der quantitativen nur dadurch, dass sie nicht oder in Teilbereichen nicht quantifiziert. Ansonsten ist sie wie die quantitative Datenerhebung: Zuvor theoretisch entwickelte Analyseeinheiten, -dimensionen und -kategorien werden auf akzidentale [*also nicht zum Zwecke der Analyse hervorgebrachte Aussagen; Anm. der Verfasserin*] oder systematische Dokumente angewandt.“ (ebd., S. 506) In Abgrenzung dazu soll auch das zweite Verständnis von qualitativer Inhaltsanalyse angeführt werden: „Im strengeren Sinne interpretativer Sozialforschung ist die qualitative Inhaltsanalyse jedoch eine Auswertungsstrategie von zum Zwecke der Analyse erstellter oder auch akzidentaler Dokumente ohne a priori formulierte theoretische Analysekriterien.“ (ebd.)

Nachfolgend werden die konkreten Analyseschritte vorgestellt, die deutlich machen, dass die Vorgangsweise nach Mayring dem ersteren Verständnis entspricht, da ein wesentliches Element darin besteht, dass theoretische Analysekriterien a priori erstellt werden und an das Material angelegt werden. Für das inhaltsanalytische Vorgehen hat Mayring ein allgemeines Ablaufmodell in neun Stufen entworfen, womit der genaue Ablauf der Analyse definiert ist. Dieses Ablaufmodell beinhaltet folgende neun Schritte: Festlegung des Materials, Analyse der Entstehungssituation, formale Charakterisierung des Materials, Richtung der Analyse, theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung, Bestimmung der Analysetechnik, Definition der Analyseeinheit, Analyse des Materials und Interpretation. (vgl. ebd., S. 518) Nach diesem Arbeitsschema wird die Analyse im nächsten Kapitel durchgeführt.

Die Auswahl der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring lässt sich dadurch begründen, dass an erster Stelle die Intention steht, das Material zu strukturieren und zu systematisieren, um so bestimmte Inhalte und Aspekte herauszufiltern, die zur Klärung und Beantwortung der Fragestellungen beitragen und das Selbstverständnis der Demokratiewerkstatt offenlegen.

Abschließend sollen auch die Grenzen dieser Methode aufgezeigt werden. So behauptet Mayring beispielsweise, dass „eine Interpretation sprachlichen Materials auch durch qualitative Inhaltsanalyse [...] immer prinzipiell unabgeschlossen [ist]. Sie birgt immer die *Möglichkeit der Re-Interpretation*“. (Mayring 2007, S. 34) Mit diesem Bewusstsein soll zu der konkreten Durchführung der Inhaltsanalyse übergeleitet werden.

6.2. Durchführung der qualitativen Inhaltsanalyse

In diesem Abschnitt wird die Analyse nach den bereits erwähnten neun Stufen der Inhaltsanalyse nach Mayring durchgeführt.

6.2.1. Festlegung des Materials

Für die Analyse wurden Texte gesammelt und gesichtet, die eine Selbstdarstellung der Demokratiewerkstatt von Seiten der Parlamentsdirektion bzw. Parlamentsmitarbeiter/innen beinhalten und zu diesem Zeitpunkt öffentlich zugänglich waren. Für die Analyse dient die Ausgabe 02/07 von Parlament Transparent mit dem Titel „Die politische Partizipation Jugendlicher und die Demokratiewerkstatt des Parlaments“ (Megner 2007), wobei nur die Texte von Marckhgott „Die Demokratiewerkstatt im Palais Epstein – ein ambitioniertes Projekt“ (Marckhgott 2007) und Kerle „Die Demokratiewerkstatt im Palais Epstein nimmt Gestalt an“ (Kerle 2007) herangezogen werden, da diese explizit auf das Projekt Demokratiewerkstatt eingehen. Außerdem wird auch das Editorial, verfasst von der Nationalratspräsidentin Prammer, für die Analyse relevant sein. Des Weiteren werden der Demokratiewerkstatt-Zwischenbericht (Parlamentsdirektion 2007), eine Übersicht mit dem Titel „Demokratiewerkstatt im Palais Epstein – Eine Einrichtung zur Vermittlung von parlamentarischen Strukturen, Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz, Förderung der Selbstartikulation“ (Parlamentsdirektion 2009) und die Informationsfolder (Parlamentsdirektion, Folder Erwachsene, Folder Kinder) der Demokratiewerkstatt für Erwachsene und Kinder für die Analyse herange-

zogen werden. Außerdem finden sich im Internet zwei parlamentarische Anfragen und Anfragebeantwortungen, die sich auf Inhalte der Demokratiewerkstatt beziehen und deshalb auch analysiert werden sollen. Beide Anfragen wurden von Abgeordneten zum Nationalrat an die Präsidentin des Nationalrats gestellt und sind einerseits betreffend „Verunglimpfung der Medien in der Demokratiewerkstatt“ (Mayerhofer 2009) und andererseits betreffend „möglicherweise parteipolitisch motivierter Aussagen und die Verbildung der österreichischen Jugend durch in der ‚Demokratiewerkstatt‘ verwendete Literatur“. (Rosenkranz 2009) Für die Analyse relevant sind jedoch nicht die Anfragen an sich, sondern die darauf erwiderten Antworten der Nationalratspräsidentin Prammer (Präsidentin des Nationalrates 2009 a und b), da darin auch das Selbstverständnis der Demokratiewerkstatt dargelegt wird. Darüber hinaus liegen zwölf Meldungen der Parlamentskorrespondenz vor, die mit „Demokratiewerkstatt“ beschlagwortet sind. (Parlamentskorrespondenz 2007 - 2009) Diese Kurzberichte dokumentieren aktuelle Ereignisse und Veranstaltungen in der Demokratiewerkstatt. Auf der Homepage des Parlaments finden sich außerdem vier weitere Texte, die unter Aktuelles oder Aktuelles von der Nationalratspräsidentin zu finden sind (Parlament Österreich a - d 2007/2009). Als weiteres Dokument wird noch ein stenographisches Protokoll der 1. Sitzung des Nationalrates der Republik Österreich, XXIV. Gesetzgebungsperiode (Parlamentsdirektion 2008), zur Analyse hinzugezogen, worin auch explizit Bezug zur Demokratiewerkstatt hergestellt wird.

Aus diesen unterschiedlichen Dokumenten werden jeweils Textstellen herausgefiltert, die sich den im nächsten Kapitel erarbeiteten Kategorien zuordnen lassen.

6.2.2. Analyse der Entstehungssituation

In diesem Abschnitt soll einerseits darauf eingegangen werden, wie das Material aufgesucht wurde, und andererseits, soll kurz dargestellt werden, mit welchem Ziel die unterschiedlichen Dokumente hervorgebracht wurden. So verfolgt beispielsweise die Zeitschrift Parlament Transparent eine andere Intention als eine parlamentarische Anfrage. Allgemein muss vorangestellt werden, dass es sich bei dem für die Analyse ausgewählten Material um akzidentale Dokumente handelt, also um Dokumente, die nicht zum Zwecke der Analyse hervorgebracht wurden. Es wurden jene Textdokumente ausgewählt, die eine Selbstbeschreibung des Projekts Demokratiewerkstatt von Seiten der Parlamentsdirektion bzw. Parlamentsmitarbeiter/innen beinhalten. Das Material wurde

durch eine Stichwortsuche Demokratiewerkstatt auf der Homepage des österreichischen Parlaments (www.parlament.gv.at) auffindig gemacht.

Die Zeitschrift *Parlament Transparent*, aus der zwei Texte und das Editorial (siehe 6.2.1. Festlegung des Materials) für die Analyse herangezogen werden, ist eine Schriftenreihe des Parlaments. Es wird seit 2006 in unregelmäßigen Abständen herausgegeben und erscheint anstelle der Reihe *Forum Parlament*, die in dem Zeitraum 2002 - 2006 als Ergänzung zum Journal für Rechtspolitik erschienen ist. Zum einen wird darin eine jährliche Bilanz der Parlamentsarbeit dargestellt, zum anderen sollen in unregelmäßigen Abständen aktuelle Themen aufgegriffen werden und in themenspezifischen Ausgaben veröffentlicht werden. (vgl. Homepage des Parlaments 2009) Die für die Analyse relevante Ausgabe von *Parlament Transparent* beschäftigt sich mit dem Spezialthema „Die politische Partizipation Jugendlicher und die Demokratiewerkstatt des Parlaments“. (Megner 2007) Als allgemeine Intention dieser Zeitschrift wird auf der Homepage des Parlaments angegeben, dass das Parlament damit „parallel zur Öffnung des Hauses einen weiteren Beitrag zu mehr Bürgernähe und zu mehr Transparenz in der Politik und ihrer Gestaltung [leistet]“. (Homepage des Parlaments 2009)

Die Parlamentskorrespondenz versteht sich als Pressedienst, der Pressemeldungen veröffentlicht, um über aktuelle Ereignisse zu berichten. Des Weiteren stellt das gesichtete Analysematerial eine Vielzahl an unterschiedlichsten Veröffentlichungen auf der Homepage des Parlaments dar, die einerseits als Information über die Demokratiewerkstatt dienen und andererseits auch die Intention verfolgen, die Demokratiewerkstatt zu bewerben. Eine besondere Form des Materials stellen die parlamentarischen Anfragen und Anfragebeantwortungen dar. Durch eine parlamentarische Anfrage haben die einzelnen Abgeordneten die Möglichkeit, eine Kontrollfunktion auszuüben. Spannend für die Analyse sind in diesem Zusammenhang die Anfragebeantwortungen durch die Nationalratspräsidentin, da darin nochmals deutlich das Selbstverständnis der Demokratiewerkstatt hervorgehoben wird. Der Demokratiewerkstatt Zwischenbericht (Parlamentsdirektion 2007) und der Bericht über die Übersicht der Demokratiewerkstatt (Parlamentsdirektion 2009) dienen der Veröffentlichung des damals aktuellen Entwicklungsstandes der Demokratiewerkstatt und der Offenlegung der Zielsetzungen.

Alle zur Analyse verwendeten Dokumente entsprechen dem Kriterium, dass das Projekt Demokratiewerkstatt aus der Sicht von parlamentsinternen Personen dargestellt wird.

6.2.3. Formale Charakterisierung des Materials

Alle Dokumente liegen in verschriftlichter Form vor, es handelt sich also um Textdokumente. Die Zeitschrift *Parlament Transparent* ist in einer Printversion erschienen, ansonsten sind alle anderen Texte im Internet abrufbar. Das Analysematerial beinhaltet monologische Texte, also Texte mit nur einem/einer Kommunikator/in. (vgl. Lamnek 2005, S. 492) Der Umfang des gesamten für die Analyse zur Verfügung stehenden Datenmaterials umfasst ca. 100 Seiten.

6.2.4. Richtung der Analyse

Nachdem das Ausgangsmaterial beschrieben wurde, besteht der nächste Schritt darin, die Richtung der Analyse zu bestimmen und daran anschließend spezifische Fragestellungen festzulegen. Damit wird definiert, was aus einem Text herausinterpretiert werden soll. (vgl. Mayring 2007, S. 50)

Von dem sprachlichen Material ausgehend soll durch die Analyse vor allem der in den Texten behandelte Gegenstand beschrieben werden. Es geht hier nicht darum, beispielsweise die Wirkung des Textes bei Besuchern/Besucherinnen der Demokratiewerkstatt herauszufinden. Sondern das Ziel ist, sich mit dem Gegenstand und Thema der Texte näher auseinanderzusetzen und darüber hinaus das durch den Text repräsentierte Verständnis von politischer Partizipation zu explizieren, Legitimationen für die Förderung von politischer Partizipation zu erfahren und offenzulegen, wie der Begriff Medienkompetenz in den Dokumenten zu lesen ist.

6.2.5. Theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung

Nachdem sich die Inhaltsanalyse dadurch auszeichnet, dass sie theoriegeleitet abläuft, werden hier die Fragestellungen der Analyse genau geklärt.

In Kapitel 2. dieser Arbeit wurden unterschiedliche Sichtweisen und Perspektiven von politischer Partizipation dargestellt und diskutiert. Daran anknüpfend lautet die erste Fragestellung der Analyse:

Fragestellung 1: Welche Zielsetzungen verfolgt das Projekt Demokratiewerkstatt und welches Verständnis von politischer Partizipation lässt sich daraus ableiten?

Im dritten Kapitel werden drei unterschiedliche Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation angeführt, demokratiepolitisch, menschenrechtspolitisch und die „Erziehung zur Mündigkeit“. Daran anknüpfend lautet die zweite Fragestellung für die Analyse:

Fragestellung 2: Welche Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen werden seitens des Projekts Demokratiewerkstatt angeführt?

Das Kapitel 4. setzt sich mit der Frage auseinander, inwiefern sich die Medienpädagogik dem Thema Förderung von politischer Partizipation annimmt. Ein Ergebnis dieser Diskussion war, dass politische Partizipation immer auch in Verbindung mit Medienkompetenz gedacht wird. Daran anknüpfend lautet die dritte Fragestellung für die Analyse:

Fragestellung 3: Wie wird das Verhältnis von Medienkompetenz und politischer Partizipation in der Konzeption der Demokratiewerkstatt dargestellt?

6.2.6. Bestimmung der Analysetechnik

Als Analysetechnik wird die Methode der „inhaltlichen Strukturierung“ in Anlehnung an Mayring verwendet. Diese Technik verfolgt das Ziel, „bestimmte Themen, Inhalte, Aspekte aus dem Material herauszufiltern und zusammenzufassen“. (Mayring 2007, S. 89) Durch theoriegeleitet entwickelte Kategorien wird definiert, welche Inhalte aus dem Material extrahiert werden. Nachdem die Zuordnung der Textstellen zu den entsprechenden Kategorien durchgeführt wurde, wird das Material pro Kategorie zusammengefasst. (vgl. Mayring 2007, S. 89) Diese Schritte werden in Abschnitt 6.2.8. durchgeführt.

6.2.7. Definition der Analyseeinheit

Als kleinste Analyseeinheit wird rein formal die Präposition verstanden, da diese bereits als minimaler Bedeutungsträger gelten kann. (vgl. ebd., S. 96) In der Regel werden die

Textstellen in sinnzusammenhängenden Einheiten für die Zuordnung zu den Kategorien verwendet.

6.2.8. Analyse des Materials mittels Kategoriensystem

Das Material wird nach folgenden fünf Kategorien systematisiert und strukturiert:

Kategorien: A) Wissen über Politik und parlamentarische Strukturen und Prozesse, B) Förderung der Selbstartikulation/aktiven Beteiligung, C) Anknüpfung an die reale Arbeit des Parlaments D) Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz und E) Begründungen für die Entwicklung der Demokratiewerkstatt. Für die Beantwortung der Fragestellung 1 sollen die Kategorien A - D herangezogen werden, für die Beantwortung der Fragestellung 2 dient die Kategorie E und für die dritte Fragestellung soll wiederum die Kategorie D Auskunft geben.

Die Zuordnung der Textstellen aus dem Analysematerial zu den entsprechenden Kategorien ist in tabellarischer Form unter 6.2.8.1.1. - 6.2.8.1.5. detailliert dargestellt. Nach der Zuordnung wird der Inhalt der einzelnen Kategorien zusammengefasst. Die Textstellen und die Zusammenfassungen dienen als Grundlage für die Interpretation des Materials in Hinblick auf die zuvor festgelegten drei Fragestellungen.

6.2.8.1. Kategorienbildung und Zuordnung der Textstellen

Bei den nun folgenden Tabellen wurden aus dem gesamten Analysematerial die für eine Kategorie als passend erachteten Textstellen zugeordnet. Jede Textstelle erhält eine Nummer und einen Literaturverweis. Nach der Zuordnung der Textstellen wurde in einem nächsten Schritt eine Generalisierung der einzelnen Textstellen durchgeführt, so wurde jede Passage mit entsprechenden Überbegriffen versehen. Die Generalisierung oder Beschlagwortung soll als Hilfestellung für die Zusammenfassung der einzelnen Kategorien dienen.

6.2.8.1.1. Kategorie A: Wissen um Politik und parlamentarische Strukturen und Prozesse

Nr.	Textstelle	Generalisierung	Literaturnachweis
1	„Ein Gefühl für die Vorgänge der Gesetzwerdung“	Gesetz	Prammer 2007, S. 3
2	„Vermittlung von Kenntnissen über parlamentarische Strukturen“	Parlamentarische Strukturen	Prammer 2007, S. 3
3	„erfahren, wie ein Gesetz entsteht“	Gesetz	Prammer 2007, S. 4
4	„das Kindern und Jugendlichen im Alter zwischen 8-14 Jahren ermöglichen sollte, sich aktiv mit politischen und parlamentarischen Strukturen auseinander zu setzen“	Politische und parlamentarische Strukturen	Kerle 2007, S. 25
5	„Politische und parlamentarische Strukturen“	Politische und parlamentarische Strukturen	Kerle 2007, S. 25
6	„Während in den Modulen zu ‚Politischen und parlamentarischen Strukturen‘ das Grundverständnis über die Verfassung, der Gesetzgebungsprozess, Zusammenhänge zwischen Bund und Ländern und auch die europäischen Strukturen vermittelt werden sollen“	Verfassung, Gesetz, Zusammenhang Bund und Land, europäische Strukturen	Kerle 2007, S. 25
7	„Mit Spaß und spielerisch demokratische und politische Strukturen für Kinder und Jugendliche erlebbar und ergreifbar zu machen“	Politische Strukturen	Kerle 2007, S. 25
8	„Ziel der ‚Demokratiewerkstatt‘ ist es, Wissen um parlamentarische Prozesse, um gelebte Demokratie, so zu vermitteln, dass der Sinn demokratischer Spielregeln klar sowie die Bereitschaft zu Mitwirkung an demokratischen Vorgängen gefördert wird.“	Parlamentarische Prozesse, gelebte Demokratie, Mitwirkung an demokratischen Vorgängen	Parlamentsdirektion 2007, Zwischenbericht, S. 5
9	„Entwicklung mehrerer Modelle, in denen sich Kinder und Jugendliche im Palais Epstein aktiv mit politischen und parlamentarischen Strukturen und Themen auseinander setzen können“	Politische und parlamentarische Strukturen und Themen	Parlamentsdirektion 2007, Zwischenbericht, S. 15
10	„Vermittlung von Kenntnissen über parlamentarische Strukturen und Prozesse“	Politische und parlamentarische Strukturen und Prozesse	Präsidentin des Nationalrates (a) 2009, S. 1f.
11	„Einrichtung zur Vermittlung von parlamenta-	Parlamentarische Struk-	Parlamentsdirekti-

	rischen Strukturen“	turen	on 2009, Übersicht, S. 1
12	„Das Wissen um parlamentarische Prozesse so zu vermitteln, dass der Sinn demokratischer Spielregeln klar [wird]“	Parlamentarische Prozesse, demokratische Spielregeln	Parlament Österreich (a) 2007
13	„durch politische Bildung an Ort und Stelle über Parlamentarismus, Demokratie und Medien zu informieren und sie auf ihre Aufgaben als Staatsbürger vorzubereiten“	Vorbereitung auf die Aufgabe als Staatsbürger/in	Parlamentskorrespondenz/06/08.01.2009/Nr. 1
14	„Generelles Ziel der Demokratiewerkstatt ist es, Kindern und Jugendlichen zwischen 8 und 14 parlamentarische und politische Strukturen verständlich zu machen“	Parlamentarische und politische Strukturen	Parlament Österreich (b) 2007
15	„Bevor man in das Wahlalter komme, sei es notwendig, Informationen über die Demokratie und die politischen Institutionen zu erlangen“	Informationen über Demokratie und politische Institutionen	Parlamentskorrespondenz/08/30.04.2009/ Nr. 374
16	„Ziel der Workshops ist es, die Bedeutung von Demokratie und Parlamentarismus spielerisch zu vermitteln“	Bedeutung von Demokratie und Parlamentarismus	Parlament Österreich (d) 2009

6.2.8.1.2. Kategorie B: Förderung der Selbstartikulation/aktiven Beteiligung

Nr.	Textstelle	Generalisierung	Literaturnachweis
1	„geht es nunmehr in der Demokratiewerkstatt um die Möglichkeit, sich selbst in das demokratische Geschehen zu involvieren“	Involvieren in das demokratische Geschehen	Prammer 2007, S. 3
2	„Den Sinn der aktiven Beteiligung an unserer politischen und sozialen Umwelt zu wecken.“	Aktive Beteiligung an politischer und sozialer Umwelt	Prammer 2007, S. 3
3	„Förderung der Selbstartikulation – also zum Lernen, wo, wie und wann sich junge Menschen selbst in das Geschehen rund um sich einbringen können.“	Beteiligung an dem Geschehen	Prammer 2007, S. 3
4	„ <i>wissen</i> , dass sie auch mit ihrer einzelnen Stimme das politische Geschehen selbst mitgestalten können, dann ist das Projekt Demokratiewerkstatt gelungen.“	Politisches Geschehen selbst mitbestimmen	Prammer 2007, S. 4
5	„lebendigen Demokratie-Erlebens: Die Beteiligung an <i>Wahlen</i> soll als „Chance“	Demokratie-Erleben: Durch Wahl etwas	Marckhgott 2007, S. 23

	<p>begriffen werden, etwas zu verändern oder mitzuentwickeln und nicht als ‚Pflicht‘;</p> <p>Die Bereitschaft, einen gesellschaftlichen, <i>solidarischen Beitrag</i> zu leisten, soll <i>gefördert</i> und als Wert anerkannt werden (z.B.: in und für Freiwilligenorganisationen).</p> <p><i>Zivilcourage</i> kann und soll <i>erlernt</i> werden, damit menschenverachtende und undemokratische Entwicklungen rechtzeitig erkannt werden und gegebenenfalls gegengesteuert werden kann.“</p>	<p>verändern, mitentwickeln; Bereitschaft solidarischen Beitrag zu leisten; Zivilcourage;</p>	
6	<p>„die Einstellungen der jungen Bürger/innen zur Demokratie und ihr persönliches Engagement für ihre Mitmenschen zu stärken“</p>	<p>Einstellung zur Demokratie, persönliches Engagement</p>	<p>Marckhgott 2007, S. 24</p>
7	<p>„die eigenen Wünsche und Vorstellungen zu artikulieren, mit dem Ziel, dass Kinder und Jugendliche sich selbst als Mitspieler/innen im demokratischen System positionieren lernen.“</p>	<p>Artikulieren von Wünschen und Vorstellungen; eigene Position im demokratischen System</p>	<p>Kerle 2007, S. 25</p>
8	<p>„Selbstartikulation“</p>	<p>Selbstartikulation</p>	<p>Kerle 2007, S. 25</p>
9	<p>„fokussieren die Module zur ‚Selbstartikulation‘ darauf, Kindern und Jugendlichen aufzuzeigen, wie sie nun tatsächlich partizipatorisch tätig werden können.“</p>	<p>Aktive Beteiligung</p>	<p>Kerle 2007, S. 25</p>
10	<p>„Mit der Demokratiewerkstatt soll ein umfassendes Demokratie-Verständnis vermittelt sowie ein lebendiges Demokratie-Erleben ermöglicht werden.“</p>	<p>Demokratieverständnis, Demokratie-Erleben</p>	<p>Parlamentsdirektion 2007 Zwischenbericht, S. 5</p>
11	<p>„Ziel der ‚Demokratiewerkstatt‘ ist es, Wissen [...] um gelebte Demokratie, so zu vermitteln, dass der Sinn demokratischer Spielregeln klar sowie die Bereitschaft zu Mitwirkung an demokratischen Vorgängen gefördert wird.“</p>	<p>Demokratie-Erleben, Sinn demokratischer Spielregeln, aktive Beteiligung</p>	<p>Parlamentsdirektion 2007, Zwischenbericht, S. 5</p>
12	<p>„Anhand des eigenen Erlebens wird vermittelt, wie politische Entscheidungsprozesse funktionieren und was Partizipation in ihren konkreten Lebenszusammenhängen bedeutet; Entwicklung von Modellen, [...] in denen Kinder und Jugendliche lernen, sich selbst aktiv im demokratischen System zu positionieren“</p>	<p>Politische Entscheidungsprozesse, Partizipation im konkreten Lebenszusammenhang, eigene Positionierung im demokratischen System</p>	<p>Parlamentsdirektion 2007, Zwischenbericht, S. 15</p>
13	<p>„Förderung der Selbstartikulation“</p>	<p>Selbstartikulation</p>	<p>Parlamentsdirektion 2009, Übersicht,</p>

			S. 1
14	„Wie funktioniert Demokratie? Wie kann ich mich daran beteiligen? Warum soll ich mich daran beteiligen? – [...] sowie die Bereitschaft zur Mitwirkung an demokratischen Vorgängen gefördert werden, ist Ziel der Demokratiewerkstatt im Palais Epstein.“	Wissen um Demokratie, Beteiligung, Mitwirkung an demokratischen Vorgängen	Parlament Österreich (a) 2007
15	„Selbstartikulation zu fördern“	Selbstartikulation	Parlament Österreich (b) 2007
16	„und die TeilnehmerInnen zum Mitmachen zu animieren“	Aktive Teilnahme	Parlament Österreich (d) 2009

6.2.8.1.3. Kategorie C: Anknüpfung an die reale Arbeit des Parlaments

Nr.	Textstelle	Generalisierung	Literaturnachweis
1	„Schaffung von Andockinstrumenten, mit welchen die Ergebnisse der Demokratiewerkstatt ins Parlament transportiert und den Abgeordneten des Nationalrates und den Mitgliedern des Bundesrates zur Kenntnis gebracht werden können.“	Andockinstrumente zur parlamentarischen Arbeit; Nationalrat und Bundesrat	Kerle 2007, S. 25
2	„Beseitigung der Schwellenangst vor der Institution ‚Parlament‘“	Beseitigung von Schwellenangst	Kerle 2007, S. 25
3	„Kern des Projekts ist der Dialog mit dem Parlament“	Dialog mit Parlament	Parlamentsdirektion 2007, Zwischenbericht, S. 5
4	„Erarbeiten von Feedback-Instrumenten und Entwicklung eines ‚Andockinstruments‘ zur realen parlamentarischen Arbeit“	Andockinstrumente zur parlamentarischen Arbeit	Parlamentsdirektion 2007, Zwischenbericht, S. 15
5	„junge Menschen für dieses Haus zu begeistern, jungen Menschen mitzuteilen, welche Bedeutung dieses Haus in einer parlamentarischen Demokratie hat“	Bedeutung des Parlaments für die Demokratie	Parlamentsdirektion 2008, Stenographisches Protokoll, S. 14
6	„beeindruckend war, echte ParlamentarierInnen kennen zu lernen. Sie hätten viel über die Arbeit der NR-Abgeordneten und BundesrätInnen in Erfahrung gebracht“	Kennenlernen von Parlamentariern/Parlamentarierinnen	Parlamentskorrespondenz/06/09.06.2009/Nr. 515

6.2.8.1.4. Kategorie D: Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz

Nr.	Textstelle	Generalisierung	Literaturnachweis
1	„[...] und wenn die jungen Menschen in unserer Demokratiewerkstatt <i>lernen</i> , dass es Sinn macht, hinter die Schlagzeilen der Medien zu blicken, [...] dann ist das Projekt Demokratiewerkstatt gelungen.“	Hinter Schlagzeilen blicken	Prammer 2007, S. 4
2	„Sehr bald kristallisierten sich die Themenbereiche heraus, die in den – nach Alter gesplitteten – Modulen angeboten werden sollen, nämlich: Politische und parlamentarische Strukturen, Selbstartikulation und Medienkompetenz.“	Medienkompetenz	Kerle 2007, S. 25
3	„In den Modulen zur ‚Medienkompetenz‘ soll spielerisch vermittelt werden, welche Informationsquellen es gibt, wie man zu diesen gelangt, aber auch, wie und von wem diese Information ‚gemacht‘ werden und wie sie daher zu beurteilen sind.“	Informationenbeschaffung, Wie entsteht Information?	Kerle 2007, S. 25
4	„Die Zusammenarbeit mit verschiedenen Kooperationspartnern wird dabei einen zentralen Baustein für das Gelingen der Demokratiewerkstatt und die Umsetzung von ambitionierten Projekten bilden, wie Demokratiewerkstatt-Zeitung, -Radio und -TV.“	Umsetzung: Zeitung, Radio, Internet	Kerle 2003, S. 25
5	„Entwicklung mehrerer Modelle, [...] in denen Kinder und Jugendliche lernen, sich kritisch mit Medienberichterstattung auseinander zu setzen.“	Kritische Auseinandersetzung mit Medienberichterstattung	Parlamentsdirektion 2007, Zwischenbericht, S. 15
6	„Durch die Vielzahl an Informationsquellen wird einerseits verhindert, dass sich die TeilnehmerInnen ein einseitiges Bild über ein bestimmtes Thema machen, andererseits wird dadurch auch die Ausbildung von Medienkompetenz weiter gefördert.“	Ausbildung von Medienkompetenz durch Vielzahl an Informationsquellen	Präsidentin des Nationalrates (a) 2009, S. 2
7	„Eines der Ziele der Demokratiewerkstatt ist die Förderung der Medienkompetenz als wichtige Voraussetzung für politische Partizipation.“	Medienkompetenz als Voraussetzung für politische Partizipation	Präsidentin des Nationalrates (b) 2009, S. 1
8	„Es wird daher eine Vielzahl an Informations-	Ausbildung von Me-	Präsidentin des

	quellen (u.a. österreichische Zeitungen und Zeitschriften) zur Verfügung gestellt, die nicht nur verhindern sollen, dass sich die TeilnehmerInnen ein einseitiges Bild über ein bestimmtes Thema machen, sondern auch die Ausbildung von Medienkompetenz fördern.“	dienkompetenz durch Vielzahl an Informationsquellen	Nationalrates (b) 2009, S. 1
9	„Die Arbeit mit dem Medium ist einerseits Teil des pädagogisch-didaktischen Konzepts, demgemäß die TeilnehmerInnen in allen Werkstätten das selbst Erarbeitete in einem eigenen Medienprodukt (Film, Radio- oder Zeitungsbeitrag) verarbeiten und einem größeren Publikum präsentieren können, andererseits werden in den Workshops der Medienwerkstatt die verschiedenen Varianten eines Mediums, ihr Zustandekommen sowie Manipulationsmöglichkeiten thematisiert.“	Umsetzung, pädagogisch-didaktisches Konzept: eigenes Medienprodukt; Inhaltliche Auseinandersetzung: Manipulation, Medien	Präsidentin des Nationalrates (b) 2009, S. 1f.
10	„Im Mittelpunkt des Workshops steht die Frage: Wie gehen wir mit Information um? - Kinder und Jugendliche sollen dabei für den Umgang mit Medien, für die Möglichkeit, aktiv mit Informationen umzugehen, sensibilisiert werden, statt passiv Information zu konsumieren. Einige Male im Monat können die TeilnehmerInnen von anwesenden MedienexpertInnen, also JournalistInnen österreichischer Medien, Auskunft zu folgenden Fragen erhalten: <ul style="list-style-type: none"> • Wie macht man ein Interview? • Wie kann man sich darauf vorbereiten? • Welche Fragen sind interessant? • Was hat noch niemand vorher gefragt? • Was macht ein Journalist/eine Journalistin? • Wie schaut der Arbeitsalltag eines Journalisten/einer Journalistin aus? • Wie beginnt man am besten einen Bericht? • Wie kann man die LeserInnen neugierig machen?“ 	Umgang mit Informationen Umsetzung: Interview mit Journalisten/Journalistinnen	Präsidentin des Nationalrates (b) 2009, S. 2
11	„Betreut und unterstützt werden die TeilnehmerInnen der Medienwerkstatt von ausgebildeten Kultur- und MedienpädagogInnen, die	Betreuung und Unterstützung durch Medienpädagogen/-	Präsidentin des Nationalrates (b) 2009, S. 2

	zunächst verschiedene Reportage-Themen anbieten und danach die zur Verfügung stehenden Quellen und Recherchematerialien einführen.“	pädagoginnen	
12	„Entsprechend dem Ziel und Thema der Medienwerkstatt ‚Manipulation durch Information‘ sollen die TeilnehmerInnen lernen, Manipulationsmöglichkeiten zu erkennen. Dies wird unter anderem durch das Einbeziehen unterschiedlicher Quellen (von denen nur eine der oder die allenfalls anwesende Medienexperte bzw. Medienexpertin ist) sowie durch die Auswahl der Themen bei Interviews mit Gästen (siehe oben) gewährleistet.“	Medienwerkstatt: Manipulation, Informationsquellen	Präsidentin des Nationalrates (b) 2009, S. 4
13	„Demokratiewerkstatt im Palais Epstein. Eine Einrichtung zur Vermittlung von parlamentarischen Strukturen, Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz, Förderung der Selbstartikulation.“	Medienkompetenz	Parlamentsdirektion 2009 – Übersicht, S. 1
14	„Medien-Werkstatt (Thema ‚Manipulation durch Information‘) In den Medien Werkstätten dreht sich alles um den Umgang mit Medien, ihrer bedeutenden Rolle in der Demokratie, um Meinungsbildung und Informationsverarbeitung. Die Kinder und Jugendlichen arbeiten mit dem Medium, sie lernen dabei die verschiedenen Arbeitsschritte und Aufgaben kennen, die zu einem Medienbericht führen, vom Auftrag über Recherche, Redaktion bis zur technischen Verarbeitung des Berichts. Über die Arbeit mit bestimmten Themen wird das kritische Interesse der TeilnehmerInnen geweckt, unterschiedliche Darstellungen und die Veränderung der Aussage eines Themas in verschiedenen Medienberichten zu erkennen. Ziel ist es die Kinder und Jugendlichen dafür zu sensibilisieren, dass sie als MedienkonsumentInnen Information nicht passiv, sondern aktiv aufnehmen und so eine kritischere Haltung zu Informationen einnehmen können.“	Medienwerkstatt: Umgang mit Medien und Information, Rolle für die Demokratie, Meinungsbildung, Informationsverarbeitung, Kritische Auseinandersetzung mit Medienberichterstattung, eigener Medienberichte	Parlamentsdirektion 2009 – Übersicht, S. 1f.

15	„Für alle Werkstätten gilt: Inhalte, Erlebnisse und Ergebnisse werden medial (als Zeitungs-, Radio-, Film- oder Internetbeitrag) aufbereitet und gemeinsam reflektiert. Die erarbeiteten Beiträge werden auf der Kinderinternetseite des Parlaments www.demokratiewerkstatt.at (www.demokratiewebstatt.at) zum Download zur Verfügung gestellt.“	Eigener Medienbericht (Zeitung, Radio, Film, Internet) Aufbereitung und Reflexion	Parlamentsdirektion 2009 – Übersicht, S. 2
16	„Es mache Spaß, an einem Radiofeature, einem Video oder an einer Zeitung mitzuarbeiten, sagten die ‚Demokratiewerkstatt-Profis‘ und äußerten den Wunsch, auch in Zukunft an Projekten in der ‚Demokratiewerkstatt‘ mitzumachen.“	Aktive Umsetzung	Parlamentskorrespondenz /06/05.12.2008/Nr. 922
17	„Aufregend fanden sie es, selbstständig einen Film zu drehen und eine Zeitung zu machen. Interessant war für die Kinder und Jugendlichen auch zu erfahren, wie groß die Manipulationsmöglichkeiten mittels Computer sowie durch die Art der Berichterstattung sein können.“	Aktive Umsetzung, Manipulation	Parlamentskorrespondenz /06/09.06.2009/Nr. 515
18	„Einmal selbst PolitikerInnen interviewen, sich in Form einer Expedition auf die Spur eines Gesetzes begeben oder Passanten befragen, was Demokratie für sie bedeutet. Und darüber dann ein Video produzieren oder eine Zeitung gestalten. Dass Demokratie und Partizipation durchaus spannend sein können, das wissen all jene, die die ‚Demokratiewerkstatt‘ des Parlaments besucht haben.“	Aktive Umsetzung: Interview mit Politikern/Politikerinnen, Passanten befragen, eigenes Video, eigene Zeitung	Parlamentskorrespondenz /08/04.12.2008/Nr. 905
19	„Florian Freudenthaler präsentierte die Ergebnisse des ‚Medien-Workshops‘, der die Gefahren der Manipulation durch Information analysiert und sich mit der Herstellung eines Films befasst hatte.“	Manipulation durch Information, eigener Film	Parlamentskorrespondenz /06/08.01.2009/Nr. 1
20	„Jeswin bereitet sich auf seine beiden InterviewpartnerInnen vor. Inzwischen richtet Patrick die Kamera ein und Ivo kontrolliert den Ton. Jenny und Philipp geben letzte Regieanweisungen. In zwei Minuten wird Jeswin die	Interview mit Politikern/Politikerinnen, eigener Filmbeitrag	Parlament Österreich (b) 2007

	Abgeordneten Laura Rudas und Gernot Darmann fragen, wie sie in die Politik gekommen sind und ob das schon immer ihr Berufswunsch gewesen ist. Parallel dazu interviewt Conny in Studio 2 Andrea Eder-Gitschthaler und Manfred Haimbuchner, später ist Sabine Mandak an der Reihe.“		
21	„Wie in den anderen Werkstätten steht auch bei der ‚Zeitreise Republik‘ ein Medienprodukt am Ende des Workshops: Ein von den Schülerinnen und Schülern gestalteter Radiobeitrag.“	Eigener Radiobeitrag	Parlamentsskorprespondenz /08/18.12.2008/Nr. 954
22	„Die Kinder und Jugendlichen können etwa selbst Passanten interviewen, eine Zeitung gestalten oder einen kurzen Videofilm drehen“	Passanten/Passantinnen befragen, eigener Medienbericht	Parlament Österreich (d) 2009

6.2.8.1.5. Kategorie E: Begründungen für die Entwicklung der Demokratiewerkstatt

Nr.	Textstelle	Generalisierung	Literaturnachweis
1	„Dies vor allem jetzt, als die lebendige Erinnerung der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, die uns aus eigener, meist leidvoller Erfahrung die Notwendigkeit von Freiheit und Demokratie vermitteln können, mehr und mehr vergeht.“	Geschichte	Prammer 2007, S. 3
2	„Aus der Geschichte wissen wir, dass Demokratieverständnis viel früher vermittelt werden muss als im Wahlalter. Deshalb startet die Arbeit der Demokratiewerkstatt bereits mit Kindern im Alter von 8 Jahren.“	Geschichte	Prammer 2007, S. 3
3	„‚Politikverdrossenheit‘, Senkung des Wahlalters auf 16 Jahre und aktuelle Angebote im Parlament für Kinder und Jugendliche, wie Führungen und Jugendparlamente, boten den Anlass, das Informations- und Kommunikationsangebot des österreichischen Parlaments für Kinder und Jugendliche neu zu überdenken.“	Politikverdrossenheit, Senkung des Wahlalters	Marckhgott 2007, S. 23
4	„Ausgangslage: ‚Politikverdrossenheit‘ und zum Teil auch Desinteresse von Kindern und Jugendlichen an Politik, Senkung des Wahlalters auf 16 Jahre, [...]“	Politikverdrossenheit, Desinteresse	Parlamentsdirektion 2007, Zwischenbericht, S. 7

5	„Ich habe auch hinzuzufügen, wie wichtig es ist, dass wir uns alle der Herausforderung der politischen Bildung stellen, eingebettet in ein umfassendes Geschichtsbewusstsein. Gerade den jungen Menschen sind wir hier verpflichtet, unsere Verantwortung, die wir unserer Geschichte gegenüber zu tragen und wahrzunehmen haben, auch weitergeben zu können. Mit der <i>Demokratiewerkstatt</i> haben wir uns im Parlament dieser Aufgabe sehr intensiv gestellt.“	Geschichte	Parlamentsdirektion 2008, Prammer, Stenographisches Protokoll, S. 38
6	„Politik und Demokratie betreffe nicht nur PolitikerInnen, sie betreffe alle, sagte sie (<i>Prammer; Anmerkung der Verfasserin</i>). Deshalb sei es auch so wichtig, das demokratische Zusammenleben aktiv mitzugestalten.“	Politik betrifft alle	Parlamentskorrespondenz /06/09.06.2009/Nr. 515
7	„Kinder und Jugendliche - die Zukunft des Landes - waren einmal mehr Hauptzielgruppe und Themenschwerpunkt bei den Veranstaltungen im Parlamentsjahr 2008/09. In der Demokratiewerkstatt herrschte Hochbetrieb, neue Workshops wurden eröffnet, [...]“	Kinder und Jugendliche sind die Zukunft	Parlamentskorrespondenz /08/13.07.2009/Nr. 671
8	„Präsidentin Prammer begrüßte ihre jungen Landsleute mit großer Freude und unterstrich, wie wichtig es seit der Herabsetzung des Wahlalters auf 16 Jahre sei, junge Menschen durch politische Bildung an Ort und Stelle über Parlamentarismus, Demokratie und Medien zu informieren und sie auf ihre Aufgaben als Staatsbürger vorzubereiten. ‚In der Weiterentwicklung der Demokratiewerkstatt gibt es keinen Stillstand‘, betonte Prammer, [...]“	Senkung des Wahlalters Vorbereitung auf die Aufgaben als Staatsbürger/in	Parlamentskorrespondenz /06/08.01.2009/Nr. 1
9	„Bevor man in das Wahlalter komme, sei es notwendig, Informationen über die Demokratie und die politischen Institutionen zu erlangen, betonte Prammer und wies auf die große Bedeutung der Demokratiewerkstatt des Parlaments hin.“	Information vor Wahlalter	Parlamentskorrespondenz /08/30.04.2009/ Nr. 374
10	„Bundesratspräsident Harald Reisenberger würdigte die Demokratiewerkstatt und den Europa-Workshop als ersten Ansatz für Kinder	Politik sei etwas Lebendiges, Politik betrifft alle	Parlamentskorrespondenz /08/18.12.2008/Nr.

	und Jugendliche, sich mit Politik und mit der Europäischen Union nach dem Motto ‚learning by doing‘ auseinanderzusetzen. Denn Politik sei etwas Lebendiges, das uns alle betrifft. Man beschäftige sich mit Politik in sämtlichen Lebensbereichen, ob man wolle oder nicht, stand für Reisenberger dabei fest.“		954
11	„An die Adresse der Kinder und Jugendlichen gerichtet meinte Kühnel, die EU brauche den neuen Schwung der Jugend.“	Jugend bringt neuen Schwung	Parlamentskorrespondenz /08/18.12.2008/Nr. 954

6.2.8.2. Zusammenfassung der Kategorien

In den nachfolgenden Abschnitten werden die Inhalte der Kategorien A - E zusammengefasst.

6.2.8.2.1. Zusammenfassung Kategorie A: Wissen über Politik und parlamentarische Prozesse und Strukturen

Anhand der gesammelten Textstellen der Kategorie A (vgl. 6.2.8.1.1.) soll erläutert werden, was unter „Wissen über Politik und parlamentarische Prozesse und Strukturen“ verstanden wird.

Es geht dabei beispielsweise um die Vermittlung eines Grundverständnisses über die Verfassung, über die Zusammenhänge zwischen Bund und Ländern und auch über europäische Strukturen. (vgl. Kat. A, Nr. 6) Des Weiteren soll ein Gefühl für die Vorgänge der Gesetzgebung vermittelt werden und in Erfahrung gebracht werden, wie ein Gesetz entsteht. (vgl. Kat. A, Nr. 1, 3) Allgemein handelt es sich um die Vermittlung von Basiswissen und um eine Klärung von Grundbegriffen, je nach inhaltlichem Schwerpunkt des Workshops. Ziel der Vermittlung von Wissen über parlamentarische Prozesse ist, dass der Sinn demokratischer Spielregeln klar und die Mitwirkung an demokratischen Vorgängen ermöglicht wird. (vgl. Kat. A, Nr. 12, 8) In Bezug zur politischen Partizipation lässt sich deshalb festhalten, dass das Wissen um parlamentarische Prozesse und Strukturen somit als eine Voraussetzung für die Möglichkeit der aktiven Beteiligung und Mitwirkung gesehen wird.

6.2.8.2.2. Zusammenfassung Kategorie B: Förderung der Selbstartikulation

Als weitere Kategorie und Zieldefinition hat sich die Förderung der Selbstartikulation, also die Förderung der aktiven Beteiligung herauskristallisiert. Dabei geht es nicht darum, Wissen zu vermitteln, sondern um die Vermittlung einer gewissen Einstellung oder Haltung und um das Aufzeigen von Möglichkeiten, wie Kinder und Jugendliche selbst aktiv partizipieren können, und welche Möglichkeiten für sie als Erwachsene oder Wahlberechtigte offenstehen. Förderung von Selbstartikulation wird dabei folgendermaßen umschrieben: „also zum Lernen, wo, wie und wann sich junge Menschen selbst in das Geschehen rund um sich einbringen können.“ (Kat. B, Nr. 3) Ziel ist es auch, zu

vermitteln, warum es wichtig ist, sich aktiv in der politischen und sozialen Umwelt zu beteiligen. Kinder und Jugendliche sollen einerseits erfahren, dass sie mit ihrer einzelnen Stimme das politische Geschehen mitgestalten können, und andererseits lernen, sich selbst als Mitspieler/innen im demokratischen System zu positionieren. Häufig wird auch die Forderung nach einem „lebendigen Demokratie-Erleben“ gestellt, das wie folgt ausdifferenziert werden kann: So soll beispielsweise die Wahl als Chance begriffen werden, etwas zu verändern, es soll des Weiteren die Bereitschaft gefördert werden, einen solidarischen Beitrag zu leisten, und Zivilcourage solle erlernt werden. (vgl. Kat. B, Nr. 5) Als wichtig wird darüber hinaus erachtet, dass Kinder und Jugendliche lernen ihre eigenen Wünsche und Vorstellungen zu artikulieren, denn nur so können sie auch eine Position im demokratischen System einnehmen. (vgl. Kat. B, Nr. 7) In der Demokratiewerkstatt soll auch vermittelt werden, wie politische Entscheidungsprozesse funktionieren und was Partizipation in ihren konkreten Lebenszusammenhang bedeutet. Dies soll vor allem durch das eigene Erleben in den Workshops erfahrbar gemacht werden. (vgl. Kat. B, Nr. 12) Die Förderung von Selbstartikulation enthält nach der Definition in den Textdokumenten zwei Komponenten. Zum einen geht es darum zu erfahren, welche Möglichkeiten es zur Partizipation gibt und warum es für den/die Einzelnen/Einzeln wichtig ist zu partizipieren, zum anderen werden Möglichkeiten geboten, Partizipation aktiv zu erleben, also beispielsweise innerhalb eines Workshops über etwas abstimmen oder seine/ihre eigene Meinung zum Ausdruck bringen. Zusammenfassend stehen hier das Sichtbarmachen von Partizipationschancen und das aktive Erleben von Partizipation im Mittelpunkt.

6.2.8.2.3. Zusammenfassung Kategorie C: Anknüpfung an die reale Arbeit des Parlaments

Unter Anschluss an die reale parlamentarische Arbeit wird verstanden, dass Andockinstrumente geschaffen werden sollen, mit denen die Ergebnisse der Demokratiewerkstatt ins Parlament transportiert und von den Abgeordneten des Nationalrates und den Mitgliedern des Bundesrates zur Kenntnis genommen werden. (vgl. Kat. C, Nr. 1) Dadurch soll deutlich werden, dass die Ergebnisse, die die Kinder und Jugendlichen in der Demokratiewerkstatt erarbeitet haben, eine reale Konsequenz haben. Des Weiteren soll mit dem Projekt erreicht werden, dass ein Dialog mit dem Parlament besteht und die Schwellenangst vor der Institution Parlament beseitigt wird. Darüber hinaus sollen jun-

ge Menschen für das Parlament an sich begeistert werden und ihnen soll vermittelt werden, welche Bedeutung das Haus für eine parlamentarische Demokratie hat. (vgl. Kat. C, Nr. 2, 3, 5)

6.2.8.2.4. Zusammenfassung Kategorie D: Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz

Als weitere Zieldefinition findet sich in den Textdokumenten die Kategorie „Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz“. Dieser versucht die Demokratiewerkstatt in zweierlei Hinsicht gerecht zu werden. Einerseits bedienen sich alle Workshops der Methode der aktiven Medienarbeit, das bedeutet konkret, dass alle Inhalte, Erlebnisse und Ergebnisse in Form von Zeitungs-, Radio-, Film- oder Internetbeitrag aufbereitet und reflektiert werden. Die Arbeit mit dem Medium ist demnach Teil des pädagogisch-didaktischen Konzepts. (vgl. Kat. D, Nr. 9, 15). Andererseits findet in den Workshops auch eine inhaltliche Auseinandersetzung mit den Themen Medien, Information, Berichterstattung, Manipulationsmöglichkeiten etc. statt. Darüber hinaus widmet sich ein Workshop explizit dem Thema „Manipulation durch Information“, wo die Auseinandersetzung mit Medien ausführlich und intensiv stattfindet.

In den Textdokumenten findet sich die Feststellung wieder, dass die Förderung von Medienkompetenz als wichtige Voraussetzung für politische Partizipation gelte. (vgl. Kat. D, Nr. 7) Schlussfolgernd kann Medienkompetenz als Querschnittsthematik gesehen werden, welche beispielsweise bei der Vermittlung über parlamentarische Strukturen und Prozesse implizit mittransportiert wird, da den Kindern und Jugendlichen diese Informationen in irgendeiner Form „medial verfasst“ dargeboten werden.

Was wird in den Dokumenten unter Medienkompetenz verstanden und wie wird diese ausdifferenziert? Allgemein geht es um den Umgang mit Informationen. Kinder und Jugendliche sollen sich kritisch mit Medienberichterstattung auseinandersetzen und lernen vielseitige Informationsquellen zu nutzen und zu beurteilen, um zu erfahren, welche möglichen Informationsquellen es gibt sowie wie und von wem Informationen gemacht werden. Damit soll erreicht werden, dass Kinder und Jugendliche dafür sensibilisiert werden, aktiv mit Informationen umzugehen und die Rolle des/der passiven Konsumenten/Konsumentin aufzugeben. (vgl. Kat. D, Nr. 1, 3, 5, 6, 8, 10) Eine wesentliche Zielvorstellung ist, dass Kinder durch das selbsttätige Anwenden von Manipulationstechniken in ihren eigenen Medienberichten erfahren, wie Manipulation funktioniert und des

Weiteren soll ein kritisches Interesse geweckt werden, um selbst Manipulationen in den Medienberichten und Informationen erkennen zu können. (vgl. Kat. D, Nr. 14) Eine weitere Blickrichtung weist darauf, welche Rolle die Medien in einer Demokratie einnehmen. (Kat. D, Nr. 14) Neben der Sensibilisierung für einen aktiven Umgang mit Informationen und der Auseinandersetzung mit Manipulationstechniken ist auch die eigene Meinungsbildung ein wichtiger Aspekt. Kinder und Jugendliche können die Medien nutzen, um die eigene Meinung zum Ausdruck zu bringen. (Kat. D, Nr. 14) Hier findet eine enge Verknüpfung mit der Kategorie Selbstartikulation statt. Bei der konkreten Umsetzung besteht für die Kinder und Jugendlichen auch die Möglichkeit, Medienexperten/-expertinnen, Politiker/innen oder Passanten/Passantinnen zu interviewen. (vgl. Kat. D, Nr. 4, 12, 18, 20)

6.2.8.2.5. Zusammenfassung Kategorie E: Begründungen für die Entwicklung der Demokratiewerkstatt

Eine Begründung für die Notwendigkeit der Demokratiewerkstatt wird aus der Geschichte argumentiert. Einerseits soll die Verantwortung, die wir unserer Geschichte gegenüber zu tragen und wahrzunehmen haben, weitergegeben werden. Andererseits ist die Demokratiewerkstatt notwendig, da die lebendige Erinnerung der Zeitzeugen/Zeitzeuginnen immer mehr vergeht, die die Notwendigkeit von Freiheit und Demokratie, aus eigener, meist leidvoller Erfahrung vermitteln konnten. Auch von der Geschichte her wird die Notwendigkeit argumentiert, dass das Demokratieverständnis viel früher als im Wahlalter vermittelt werden muss. Deshalb richtet sich die Demokratiewerkstatt bereits an Kinder im Alter von 8 bis 14 Jahren. (vgl. Kat. E, Nr. 1, 2, 5)

Als weitere wesentliche Begründungen werden Politikverdrossenheit und Desinteresse von Kindern und Jugendlichen an Politik genannt. Häufig wird die Senkung des Wahlalters auf 16 Jahre als Begründung herangezogen. (vgl. Kat. E, Nr. 3, 4)

Eine Legitimation für die Gründung der Demokratiewerkstatt wird auch darin gesehen, dass Kinder und Jugendliche an die Aufgaben als Staatsbürger/innen vorzubereiten sind, und sie bereits vor dem Wahlalter Informationen über die Demokratie und die politischen Institutionen erlangen sollen. (Kat. E, Nr.8,9)

Auch die Tatsache, dass Politik alle betreffe, verweist auf die Notwendigkeit, Kinder und Jugendliche früh für politische Themen zu interessieren. (vgl. Kat. E, Nr. 6, 10)

Außerdem wird darauf verwiesen, dass die Kinder die Zukunft des Landes sind und neuen Schwung in die Politik bringen können. (vgl. Kat. E, Nr. 11, 7)

6.2.9. Interpretation

Als letzter Schritt der Analyse werden die Textstellen in Hinblick auf die drei Hauptfragestellungen interpretiert und zu den theoretischen Ausarbeitungen in Kontext gebracht.

6.2.9.1. Fragestellung 1: Welche Zielsetzungen verfolgt das Projekt Demokratiewerkstatt und welches Verständnis von politischer Partizipation lässt sich daraus ableiten?

Die Zielsetzungen des Projekts Demokratiewerkstatt lassen sich in die vier großen Zieldefinitionen, Wissen um Politik und parlamentarische Strukturen und Prozesse, Förderung der Selbstartikulation/aktiven Beteiligung, Anknüpfung an die reale Arbeit des Parlaments und Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz, zusammenfassen. Diese wurden bereits in dem Abschnitt „Zusammenfassung der Kategorien A - D“ (vgl. 6.2.8.2.1 – 6.2.8.2.4) ausführlich erläutert. Deshalb wird in diesem Abschnitt nicht mehr explizit darauf eingegangen, sondern versucht, das der Demokratiewerkstatt zugrunde liegende Verständnis von politischer Partizipation herauszuarbeiten.

Im zweiten Kapitel dieser Arbeit wurde auf die Unterscheidung zwischen instrumentellem und normativem Verständnis von politischer Partizipation näher eingegangen. (vgl. Kap. 2.1.2) Daran anschließend soll geklärt werden, welchem Verständnis das Projekt Demokratiewerkstatt zuordenbar ist. In den Textdokumenten lassen sich Stellen finden, die einerseits auf die Wichtigkeit des Wählens hinweisen, andererseits darauf schließen lassen, dass durch die Workshops in der Demokratiewerkstatt ein Verständnis für die repräsentative Demokratie und für die Institution „Parlament“ geschaffen werden soll. Deshalb soll der Kontakt zu den Repräsentanten/Repräsentantinnen ermöglicht werden, so kommen beispielsweise Abgeordnete des Nationalrates oder Mitglieder des Bundesrates als Experten/Expertinnen zu Besuch in die Demokratiewerkstatt. Textstellen, die darauf hinweisen, dass die Mobilisierung zur Wahl ein wesentlicher Inhalt der Workshops der Demokratiewerkstatt darstellt, sind beispielsweise folgende: „Die Beteiligung an Wahlen soll als ‚Chance‘ begriffen werden, etwas zu verändern [...].“ (Kat. B, Nr. 5) „Bevor man in das Wahlalter komme, sei es notwendig, Informationen über

die Demokratie und die politischen Institutionen zu erlangen.“ (Kat. A, Nr. 15) Des Weiteren findet sich für die Begründung zur Errichtung der Demokratiewerkstatt häufig das Argument „Senkung des Wahlalters auf 16 Jahre“. (Kat. E, Nr. 3, 4, 8) Die zitierten Textstellen lassen darauf schließen, dass der Wahl als wesentlicher Bestandteil einer repräsentativen Demokratie eine große Bedeutung zugesprochen wird und dass auch bei den Kindern und Jugendlichen die Bereitschaft zum Wählen gefördert werden soll.

Generell handelt es sich bei der Demokratiewerkstatt um ein Projekt des Parlaments. Als dieses ist ihm der unmittelbare Kontakt zur Institution Parlament und dessen Repräsentanten/Repräsentantinnen immanent. So soll beispielsweise versucht werden, „junge Menschen für dieses Haus [=Parlament, Anmerkung der Verfasserin] zu begeistern, jungen Menschen mitzuteilen, welche Bedeutung dieses Haus in der parlamentarischen Demokratie hat“. (Kat. C, Nr. 5) Als Kern des Projekts wird der Dialog mit dem Parlament verstanden und die Schwellenangst vor der Institution Parlament soll beseitigt werden. (vgl. Kat. C, Nr. 3, 2)

Die beiden Aspekte, also einerseits die Hervorhebung der Wahl und andererseits der enge Kontakt zur Institution Parlament und dessen Repräsentanten/Repräsentantinnen, deuten auf ein instrumentelles Partizipationsverständnis hin. Diesem Verständnis nach erschöpft sich politische Partizipation in der Wahl eines/einer Repräsentanten/Repräsentantin mit dem Zweck eine funktionierende Regierung hervorzubringen. (vgl. Kapitel 2.1.2.) In den Dokumenten der Demokratiewerkstatt wird als Zweck der Wahl die Durchsetzung und/oder die Vertretung der eigenen Interessen erwähnt. Dies stellt eine Abgrenzung zum instrumentellen Verständnis dar, wo die Wahl „bloß“ den Zweck verfolgt eine Regierung hervorzubringen.

Durch den engen Kontakt der Demokratiewerkstatt mit dem Parlament kann die Schlussfolgerung nahe gelegt werden, dass durch die Workshops eine Akzeptanz der „Elitenherrschaft“ und der repräsentative Demokratie erreicht werden soll. Einerseits sollen Kinder und Jugendliche parlamentarische Strukturen und Prozesse kennen und verstehen lernen, andererseits besteht in einigen Workshops die Möglichkeit Politiker/innen persönlich kennen zu lernen. Diese Sichtweise lässt vorwiegend darauf schließen, dass Partizipation als Mittel zum Zweck verstanden wird, um unter anderem das Interesse von Kindern und Jugendlichen an Politiker/innenpolitik (vgl. Kap. 3.1.1.) zu stärken und Legitimation für die vorherrschenden Strukturen zu schaffen. Dies würde wiederum einem Merkmal des instrumentellen Partizipationsverständnisses entsprechen.

Jedoch lassen sich in den Textdokumenten auch Hinweise auf das normative Partizipationsverständnis, welches Partizipation als Ziel und Wert an sich begreift, finden. So lassen sich einige Textstellen ausmachen, in denen Partizipation nicht rein auf Parlamentarismus und „Institutionenpolitik“ beschränkt ist. Dem normativen Verständnis nach meint Partizipation die politisch-soziale Teilhabe in möglichst vielen Bereichen der Gesellschaft. (vgl. Kap. 2.1.2.) Ein Ziel der Demokratiewerkstatt lautet, dass der Sinn der aktiven Beteiligung an unserer politischen und sozialen Umwelt geweckt werden soll (vgl. Kat. B, Nr. 2), und es soll gelernt werden, „wo, wie und wann sich junge Menschen selbst in das Geschehen rund um sich einbringen können“. (Kat. B, Nr. 3) Unter einem lebendigen Demokratie-Erleben wird darüber hinaus verstanden, dass die Bereitschaft, einen gesellschaftlichen, solidarischen Beitrag zu leisten, gefördert und als Wert an sich anerkannt wird. Auch das Erlernen von Zivilcourage soll als erstrebenswert angesehen werden. (vgl. Kat. B, Nr. 5) Diese Verweise zeigen, dass sich der Begriff von politischer Partizipation in den Textdokumenten der Demokratiewerkstatt nicht nur auf „Institutionenpolitik“ bezieht, wie zunächst der Anschein erweckt wurde, sondern auf eine politisch-soziale Teilhabe in möglichst vielen Bereichen der Gesellschaft verweist. Dem normativen Partizipationsverständnis liegt auch die Annahme zugrunde, dass die Erziehung zu demokratischem und bürgerschaftlichem Handeln notwendig sei. (vgl. Kapitel 2.1.2.) Diese Argumentation findet sich in der Demokratiewerkstatt wieder, da diese mit der Förderung von politischer Partizipation bereits bei Kindern und Jugendlichen ansetzt.

Ein Ziel der Demokratiewerkstatt ist, dass Kinder und Jugendliche lernen sollen, sich selbst als Mitspieler/innen im demokratischen System zu positionieren, indem sie die eigenen Wünsche und Vorstellungen artikulieren. (vgl. Kat. B, Nr. 7) Die Ergebnisse der Workshops sollen in das Parlament transportiert werden, um dort eventuell Einfluss auf die reale parlamentarische Arbeit zu nehmen. (vgl. Kat. C, Nr. 1) Diese Tatsache deutet darauf hin, dass die Kinder und Jugendlichen als politisch kompetent angesehen werden, wie dies auch dem normativen Verständnis von politischer Partizipation immanent ist.

Benjamin Barber stellt einen Vertreter des normativen Partizipationsverständnisses dar. Seinem Verständnis nach ist eine „starke Demokratie“ durch eine Politik der Bürger/innenbeteiligung gekennzeichnet, in der sich die Bürger/innen selbst regieren und keine stellvertretende Regierung vorherrscht, die im Namen der Bürger/innen handelt. Er spricht sich hiermit gegen das Prinzip der Repräsentation aus. (vgl. Kap. 2.1.5.) Die-

sem Anspruch kann die Demokratiewerkstatt nicht gerecht werden, da sie auf das Parlament sowie dessen Strukturen und Prozesse referiert (vgl. Kategorie A) und deshalb auch das Prinzip der Repräsentation nicht in Frage stellt. Sehr wohl geht es in der Demokratiewerkstatt darum, den Kindern und Jugendlichen aufzuzeigen, wie sie selbst partizipatorisch tätig werden können (vgl. Kat. B, Nr. 9), sie kann jedoch aufgrund ihrer institutionellen Verankerung den emanzipatorischen Forderungen Barbers nicht gerecht werden.

Aus den Erläuterungen ergibt sich, dass in dem Projekt Demokratiewerkstatt sowohl ein instrumentelles, aufgrund der institutionellen Verankerung, als auch ein normatives Verständnis zu finden ist. Vor allem in der Kategorie B „Förderung der Selbstartikulation“ lassen sich viele Hinweise auf ein normatives Verständnis finden, da hier der Politikbegriff weit gefasst wird und nicht, wie beispielsweise bei der Kategorie A „Wissen um Politik und parlamentarische Prozesse und Strukturen“, auf einen rein institutionell gefassten Begriff reduziert wird. Damit wurde ein erstes Problem identifiziert, da in der Konzeption der Demokratiewerkstatt zwei Begriffe von politischer Partizipation vorherrschen, die diametral entgegengesetzt sind und auf einem jeweils anderen Demokratiemodell beruhen.

Baacke/Brücher sehen wesentliche Kennzeichen von Partizipation darin, dass Macht und Herrschaft verringert werden, Entscheidungen nicht nur von wenigen getroffen werden und allen Betroffenen die Möglichkeit zusteht, ihre Meinung zu artikulieren. (vgl. Kap. 2.3.1.) Die Demokratiewerkstatt setzt mit dem Ziel der Förderung von „Selbstartikulation“ bei letzterem an. Kinder und Jugendliche sollen lernen, ihre „eigenen Wünsche und Vorstellungen zu artikulieren“. (Kat. B, Nr. 7) Dies spiegelt sich auch in der pädagogisch-didaktischen Umsetzung wieder, „demgemäß die TeilnehmerInnen in allen Werkstätten das selbst Erarbeitete in einem eigenen Medienprodukt (Film, Radio- oder Zeitungsbeitrag) verarbeiten und einem größeren Publikum präsentieren können [...]“. (Kat. D, Nr. 9) Die Demokratiewerkstatt bietet Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, sich zu bestimmten Themen selbst zu positionieren und diesen Beitrag auf der Homepage der Demokratiewerkstatt zu veröffentlichen.

Darüber hinaus fordern Baacke/Brücher, dass Partizipationschancen bereits Kindern und Jugendlichen ermöglicht werden müssen, denn Partizipation wird nur dann eingefordert, wenn diese bekannt ist. Sie sprechen den Kindern eine prinzipielle Partizipationsfähigkeit zu. (vgl. Kapitel 2.3.1.) Daran anknüpfend geht es der Demokratiewerkstatt darum, Möglichkeiten zu schaffen, dass sich Kinder und Jugendliche selbst in das de-

mokratische Geschehen involvieren können (vgl. Kat. B, Nr. 1), aber auch darum, ihnen aufzuzeigen, wie sie selbst partizipatorisch tätig werden können (vgl. Kat. B, Nr. 9) und des Weiteren zu vermitteln, „was Partizipation in ihren konkreten Lebenszusammenhängen bedeutet“. (Kat. B, Nr. 12) Baacke/Brücher sehen in dem Erlernen von Partizipationsmöglichkeiten eine Aufgabe von Erziehung. (vgl. Kapitel 2.3.1.) Hier setzt die Demokratiewerkstatt an, wenn sie als ihr Zielpublikum Schulklassen definiert und angibt, diese auf die Aufgaben als Staatsbürger/innen vorbereiten zu wollen. (vgl. Kat. A, Nr. 13) Baacke/Brücher sind des Weiteren der Meinung, dass Partizipation dann ge-
konnt, erstrebt und praktiziert werde, wenn die entsprechenden Dispositionen und Kompetenzen geübt werden. (vgl. Kapitel 2.3.1.) Auch die Demokratiewerkstatt hat sich zum Ziel gesetzt, Kindern und Jugendlichen Kompetenzen zu vermitteln, die für die aktive politische Partizipation nötig sind. Diese Kompetenzen gehen in den drei Zieldefinitionen Wissen um parlamentarische Strukturen und Prozesse, Selbstartikulation und Medienkompetenz auf.

Swiderek weist bei seinen Ausführungen zu politischer Partizipation auf die ambivalente Bedeutung dieses Begriffes hin, da Partizipation den Entscheidungsträgern/-trägerinnen und/oder den Entscheidungsbetroffenen dienen kann. Dies, so seine Forderung, muss bei partizipatorischen Projekten für Kinder und Jugendliche mitgedacht und einer kritischen Reflexion unterzogen werden. (vgl. Kapitel 2.3.2.) Nun soll analysiert werden, inwiefern sich im Projekt Demokratiewerkstatt Potentiale für Entscheidungs-betroffene oder Entscheidungsträger/innen finden lassen. Swiderek führt Aspekte an, die verdeutlichen sollen, dass Partizipation als verschleiertes Herrschaftsinstrument dienen kann. So eröffnet beispielsweise die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen die Option, effektivere Entscheidungen zu treffen oder einen möglichen Widerstand zu dezimieren. Partizipation wird dann eingesetzt, wenn sich die Entscheidungsträger/innen davon einen Vorteil erhoffen. (vgl. Kapitel 2.3.2.) Belege dafür lassen sich vor allem in den Textstellen finden, die der Kategorie C „Anknüpfung an die reale Arbeit des Parlaments“ zuordenbar sind. So kann beispielsweise der seitens der Demokratiewerkstatt bestehende Wunsch, einen Transfer der Ergebnisse aus der Demokratiewerkstatt in die reale parlamentarische Arbeit zu schaffen, dazu dienen, dass im Parlament „effektivere Entscheidungen“ getroffen werden und/oder dass daraus eine Legitimation für mögliche Entscheidungen gewonnen wird.

In den Textdokumenten findet sich auch die Aussage der Nationalratspräsidentin Prammer, die junge Menschen für das „Haus“ begeistern will. (vgl. Kat. C, Nr. 5) Da-

hinter kann die Tendenz vermutet werden, dass Sympathie für die Institution Parlament und dessen Repräsentanten/Repräsentantinnen geschaffen werden soll. Die Zielsetzung, Wissen über parlamentarische Strukturen und Prozesse zu vermitteln, und der persönliche Kontakt zu Politikern/Politikerinnen, der in einigen Workshops gegeben ist, könnten diese Vermutung verstärken. Eine mögliche Interpretation könnte demnach dahin gehend aussehen, dass durch das Schaffen von Akzeptanz gegenüber der Institution, der parlamentarischen Strukturen und der Politiker/innen ein möglicher Widerstand seitens der Bürger/innen von Beginn an dezimiert werden könnte. Sind Bürger/innen mit der Institution und den Repräsentanten/Repräsentantinnen zufrieden und haben sie des Weiteren das Gefühl, mitbestimmen zu können, dann entsteht wenig Potenzial für einen Widerstand. In diesem Fall würde die Intention der Demokratiewerkstatt Vorteile für die Entscheidungsträger/innen bringen und somit diesem ersteren Verständnis nach Swiderek zuordenbar sein.

Swiderek führt als weiteres Merkmal an, dass Partizipationsprojekte häufig nur ohnehin Privilegierte erreichen. (vgl. Kapitel 2.3.2.) Dies kann im Fall der Demokratiewerkstatt vernachlässigt werden, da diese sich vorwiegend an Schulklassen richtet und kostenlos angeboten wird. (vgl. Kap. 5) Somit hängt die Entscheidung der Teilnahme vom Engagement der einzelnen Lehrer/innen ab und ist nicht unmittelbar beispielsweise durch die soziale Herkunft des Kindes bestimmt.

Nach Swiderek können Partizipationsprojekte auch als Spielwiese oder Beschäftigungstherapie bezeichnet werden, wenn diese nur darauf abzielen, vermeintliche Mitbestimmung auf Nebenschauplätzen anzubieten, um einen Widerstand zu eliminieren. (vgl. Kapitel 2.3.2) In der Demokratiewerkstatt ist der unmittelbare Einfluss auf die reale parlamentarische Arbeit für Kinder und Jugendliche nicht eindeutig nachvollziehbar. Auch gibt es für die Entscheidungsträger/innen keine Verpflichtung, die Ideen der Kinder umzusetzen. Für die Kinder und Jugendlichen stellt das Ergebnis einen selbst gestalteten Medienbeitrag dar, in dem sie ihre eigenen Standpunkte zu bestimmten Themen verarbeitet haben. Dieser wird auf der Homepage der Demokratiewerkstatt veröffentlicht. (vgl. Kat. D, Nr. 9) Partizipation erschöpft sich somit in der Veröffentlichung eines eigenen Medienbeitrags, dessen Wirkung in der Öffentlichkeit und auf die reale parlamentarische Arbeit ungewiss ist. Demnach kann die Frage gestellt werden, wem ein Partizipationsprojekt dient, bei dem die Umsetzung der Ergebnisse nicht geregelt ist. Partizipation als Chance für die Entscheidungsbeteiligten besteht darin, dass die Möglichkeit zur Demonstration und Durchsetzung eigener Interessen und Stellungnahmen

gegeben ist und erweitert wird. (vgl. Kapitel 2.3.2.) Auch die Demokratiewerkstatt hat sich zum Ziel gesetzt, dass Kinder und Jugendliche lernen die eigenen Wünsche und Vorstellungen zu artikulieren, um sich als Mitspieler/innen im demokratischen System zu positionieren. Diese Möglichkeit, persönlich zu Wort zu kommen und die Meinung äußern zu können, wird durch die didaktische Umsetzung in Form von Medienbeiträgen ermöglicht. (vgl. Kat. B, Nr. 7) In den Beteiligungsprozessen, so Swiderek, kann politisches und solidarisches Handeln erlernt und die Kompetenz zur Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen gefördert werden. (vgl. Kapitel 2.3.2) In den Dokumenten findet sich die Vorstellung, dass die Bereitschaft, einen gesellschaftlichen, solidarischen Beitrag zu leisten, entwickelt und dass Zivilcourage gefördert werden soll, damit undemokratische Entwicklungen von den Kindern und Jugendlichen erkannt werden und sie gegebenenfalls dagegen steuern können. (vgl. Kat. B. Nr. 5) Daraus lässt sich schlussfolgern, dass die Demokratiewerkstatt Potenziale aufweist, die Chancen für die Entscheidungsbeteiligten eröffnen und die Kinder und Jugendlichen ermutigen selbst eine Position einzunehmen.

Als weitere Chance für die Entscheidungsbetroffenen führt Swiderek an, dass durch die Partizipation der Bürger/innen die Verwaltung unter einem vermehrten Legitimationszwang steht. (vgl. Kapitel 2.3.2.) Dabei muss in Hinblick auf die Demokratiewerkstatt angeführt werden, dass zwar die Zielvorstellung besteht, Andockinstrumente an die reale parlamentarische Arbeit zu schaffen, jedoch ist nicht absehbar, welcher „Legitimationsdruck“ bei parlamentarischen Entscheidungen tatsächlich ausgelöst werden kann.

Die Antwort auf die Fragestellung, welches Verständnis von politischer Partizipation sich aus den Zielsetzungen der Demokratiewerkstatt ableiten lässt, ist, wie die Interpretation zeigt, sehr vielschichtig. Einerseits finden sich in den Dokumenten Elemente, die sowohl dem instrumentellen als auch dem normativen Partizipationsverständnis zuzuordnen sind. Damit wird ein Problem markiert, da in der Konzeption zwei Verständnisse von politischer Partizipation vorherrschen, die diametral entgegengesetzt sind. Andererseits wird bei diesem Projekt die Ambivalenz, Partizipation als Herrschaftsinstrument versus Partizipation als Chance für die Entscheidungsbetroffenen, sichtbar. So stellt dieses Projekt weder eindeutig eine Chance für die Entscheidungsbetroffenen dar, noch wird es von Seiten des Parlaments für dessen Eigeninteressen instrumentalisiert. Beide Elemente sind jedoch vorhanden und verweisen auf ein weiteres Spannungsfeld innerhalb dieser Konzeption.

Partizipation ist in dem Projekt Demokratiewerkstatt darauf gerichtet, den eigenen Standpunkt zu artikulieren und diesen der Öffentlichkeit via Internet zugänglich zu machen. Eine reale Konsequenz in der parlamentarischen Arbeit ist derzeit noch nicht erkennbar, der Wunsch, Andockinstrumente an die reale parlamentarische Arbeit zu schaffen, wurde bereits formuliert. Für Würfel/von Holten stellt die Veröffentlichung von selbstproduzierten Beiträgen bereits einen sehr wesentlichen Aspekt dar, da darin die eigenen Sichtweisen artikuliert werden können und die Öffentlichkeit für die angesprochene Thematik sensibilisiert werden kann. Sie sehen darin bereits eine Chance zur Förderung von politischer Partizipation, wenn aktuell verhandelte politische Themen zum Gegenstand aktiver Medienarbeit gemacht werden.

6.2.9.2. Fragestellung 2: Welche Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen werden seitens des Projekts Demokratiewerkstatt angeführt?

Das dritte Kapitel der vorliegenden Arbeit beschäftigt sich mit unterschiedlichen Begründungen, die die Förderung von politischer Partizipation legitimieren können. An diese Diskussion anschließend wird versucht anhand der in Kategorie E gesammelten Textstellen (vgl. 6.2.8.1.5.), Begründungen zu systematisieren, die seitens der Demokratiewerkstatt für die Förderung von politischer Partizipation angeführt werden.

Als demokratiepolitische Begründung wird in Kapitel 3.1. angeführt, dass nur dann verantwortungsbewusste Staatsbürger/innen entstehen können, wenn die Chancen zur Beteiligung gegeben sind. Auch die Fähigkeiten, Konflikte gemeinwohlverträglich zu bewältigen und kompetent zu entscheiden, können desto besser gefördert werden, je mehr den Bürgern/Bürgerinnen zugemutet wird in öffentlichen Angelegenheiten mitzubestimmen. (vgl. Kapitel 3.1.) Auch von Seiten der Demokratiewerkstatt wird die Chance zur Partizipation damit legitimiert, dass Kinder und Jugendliche in die Aufgaben als zukünftige Staatsbürger/innen eingeführt werden sollen. (vgl. Kat. E, Nr. 8)

Die Begründung durch das Sozialisationsargument, das besagt, dass das Ziel eines stabilen demokratischen Gemeinwesens nur dann erreicht werden könne, wenn der Erwerb von demokratischen Kompetenzen in jeder Generation stattfindet, deckt sich mit der Zielsetzung der Demokratiewerkstatt, die versucht demokratische Kompetenzen in den drei Ausdifferenzierungen: Wissen um parlamentarische Strukturen und Prozesse, Selbstartikulation und Medienkompetenz, zu vermitteln. So findet sich in den Ausfüh-

rungen zum Sozialisationsargument wieder, dass Kinder und Jugendliche partizipieren sollen, damit sie die Fähigkeiten und Einstellungen erwerben können, die sie als Bürger/innen benötigen. (vgl. Kapitel 3.1.) Die Formulierung, Kinder und Jugendliche sind die Zukunft des Landes (vgl. Kat. E, Nr. 7) kann auch dahin gehend interpretiert werden.

Die Senkung des Wahlalters auf 16 Jahre wird häufig als Begründung für die Entwicklung der Demokratiewerkstatt angeführt. Auch darin lässt sich eine demokratiepolitische Begründung feststellen. Jugendliche haben bereits zwei Jahre früher die Möglichkeit, ihre Vertreter/innen im Parlament zu wählen. Ziel der Demokratiewerkstatt ist daraus schlussfolgernd, dass Kinder und Jugendliche von ihrem Wahlrecht Gebrauch machen und damit das demokratische System stützen.

Als weitere Begründung für die Errichtung der Demokratiewerkstatt wird die Politikverdrossenheit und zum Teil auch das Desinteresse von Kindern und Jugendlichen an Politik angeführt. In dem Kapitel 1.1. dieser Arbeit wird dem Phänomen Politikverdrossenheit nachgegangen, mit dem Schluss, dass nicht von einer allgemeinen Politikverdrossenheit der Kinder und Jugendlichen gesprochen werden kann, sondern die Tendenz zu einer Ablehnung der Politiker/innenpolitik besteht. Hier setzt die Demokratiewerkstatt an, die durch die Förderung von Wissen über parlamentarische Strukturen und Prozesse und mit dem Besuch der Politiker/innen in der Demokratiewerkstatt versucht Interesse für Politiker/innen- und Institutionenpolitik zu wecken.

Als weitere Legitimation für die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen wird angeführt, dass Politik und Demokratie nicht nur Politiker/innen betreffe, sondern alle. Deshalb solle auch das Zusammenleben aktiv mitgestaltet werden. (vgl. Kat. E, Nr. 6) Hierin könnte eine menschenrechtspolitische Begründung gesehen werden, da den Menschenrechten die Annahme zugrunde liegt, dass Kinder und Jugendliche mit allen anderen Menschen die gleichen Grundrechte teilen und deshalb auch grundsätzlich in allen Fragen und Angelegenheiten der politischen Gemeinschaft zu beteiligen sind. (vgl. Kapitel 3.2.)

Die Verantwortung gegenüber der Geschichte stellt eine weitere Begründung dar, aus der die Notwendigkeit argumentiert wird, dass das Demokratieverständnis nicht erst im Wahlalter vermittelt werden soll. (vgl. Kat. E, Nr. 1, 3, 5)

Generell lässt sich festhalten, dass vorwiegend Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen angeführt werden, die demokratiepolitisch argumentierbar sind. Das bedeutet, dass diese vorwiegend einer Stabilisie-

rung des demokratischen Systems dienen sollen. Begründungen, in denen es um die Freisetzung emanzipatorischer Kräfte geht, wie es durch die „Erziehung zur Mündigkeit“ gefordert wird, finden sich kaum. Jedoch lässt sich feststellen, dass Partizipation als prinzipielles Recht der Kinder und Jugendlichen verstanden wird, welches ermöglicht werden soll.

6.2.9.3. Fragestellung 3: Wie wird das Verhältnis von Medienkompetenz und politischer Partizipation in der Konzeption der Demokratiewerkstatt dargestellt?

Zunächst soll herausgefunden werden, inwiefern sich der in den Textdokumenten verwendete Medienkompetenzbegriff mit den vier Dimensionen, Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung, des Medienkompetenzbegriffs von Baacke (vgl. Kapitel 4.4.) deckt. In einem weiteren Schritt wird das Verhältnis zwischen Medienkompetenz und politischer Partizipation dargestellt.

Die Dimension der Medienkritik meint, dass problematische gesellschaftliche Prozesse angemessen erfasst werden können, und darüber hinaus sollte jeder Mensch in der Lage sein, das Wissen auf sich selbst und sein Handeln anzuwenden. (vgl. Kapitel 4.4.) So setzt sich beispielsweise die Demokratiewerkstatt zum Ziel, jungen Menschen zu lernen, dass es Sinn macht, hinter die Schlagzeilen der Medien zu blicken. (vgl. Kat. D, Nr. 1) Des Weiteren will die Demokratiewerkstatt die Kinder und Jugendlichen auffordern, sich damit auseinanderzusetzen, wie und von wem Informationen aus unterschiedlichen Quellen „gemacht“ werden und wie sie zu beurteilen sind. (vgl. Kat. D, Nr. 3) Durch das Beurteilen der Informationen und/oder der Quellen kann der reflexive Rückbezug auf sich selbst und sein eigenes Handeln eingelöst werden. Kinder und Jugendliche sollen darüber hinaus lernen sich kritisch mit Medienberichterstattung auseinander zu setzen und es soll das kritische Interesse geweckt werden, unterschiedliche Darstellungen eines Themas in unterschiedlichen Medienberichten zu erkennen. (vgl. Kat. D, Nr. 5, 14) Diese Zielvorstellungen der Demokratiewerkstatt lassen sich der Dimension Medienkritik zuordnen.

Medienkunde meint im Verständnis von Baacke das Wissen über heutige Mediensysteme und das in zweifacher Hinsicht: Einerseits die informative Dimension und andererseits die instrumentell-qualifikatorische Dimension. (vgl. Kapitel 4.4.) Teil des pädagogisch-didaktischen Konzepts ist die Verarbeitung eines Themas in Form eines eigenen Medienbeitrags. Dabei lernen Kinder und Jugendliche auch, die verwendeten Geräte

und/oder Programme, ob Filmkamera, Radioaufnahmegerät oder Layoutprogramm, zu bedienen. (vgl. Kat. D, Nr. 9) Die informative Dimension wird in der Demokratiewerkstatt unter anderem darin eingelöst, dass in den Medienwerkstätten auch Mediengäste zu Besuch sind, die Auskunft über das Machen eines Interviews, über die Arbeit eines Journalisten oder darüber, wie man am besten einen Bericht beginnt, geben. (vgl. Kat. D, Nr. 10) Aber auch durch die Arbeit mit dem Medium lernen die Kinder und Jugendlichen die verschiedenen Arbeitsschritte und Aufgaben kennen, die zu einem Medienbericht führen. (vgl. Kat. D, Nr. 14) Kinder können in der Arbeit mit Medien auch erfahren, wie groß die Manipulationsmöglichkeiten, beispielsweise mittels Computer sowie durch die Art der Berichterstattung, sein können. (vgl. Kat. D, Nr. 17)

Anknüpfung an die Dimension Mediennutzung lässt sich in der Demokratiewerkstatt darin finden, dass im Mittelpunkt der Medienworkshops die Frage steht, wie gehen wir mit Informationen um. Ziel ist es, dass die Kinder und Jugendlichen die Möglichkeit wahrnehmen, aktiv mit Informationen zu arbeiten, statt passiv Informationen zu konsumieren. (vgl. Kat. D, Nr. 10) Des Weiteren werden die Medien genützt, um einen eigenen Beitrag zu gestalten, der wiederum auf der Homepage der Demokratiewerkstatt veröffentlicht wird.

Die vierte Dimension, die Mediengestaltung, sieht Baacke in zweifacher Weise, innovativ und kreativ. Innovativ meint Veränderungen, Weiterentwicklungen im Mediensystem und unter kreativ werden ästhetische Varianten und eine Gestaltung über die Grenzen der Kommunikationsroutine hinausgehend verstanden. (vgl. Kapitel 4.4.) Dieser Dimension wird die Demokratiewerkstatt am ehesten im Bereich „kreativ“ gerecht, da die Aufbereitung der Medienbeiträge sehr vielschichtig sein kann und sich die Kinder und Jugendlichen bei den Umsetzungsmöglichkeiten frei entfalten können.

Der zugrunde liegende Medienkompetenzbegriff wird weit gefasst, da er einerseits die aktive Arbeit am eigenen Medienprodukt, andererseits eine inhaltliche Auseinandersetzung mit den Themen Medien, Manipulation und Information mit einschließt und dadurch Anknüpfungspunkte an alle vier Dimensionen des Medienkompetenzbegriffes nach Baacke liefert. (vgl. Kat. D, Nr. 9)

Daran anschließend sollen nun einige Aspekte aus dem vierten Kapitel, indem die medienpädagogische Diskussion um den Begriff politische Partizipation thematisiert wurde, mit den Textdokumenten in Beziehung gesetzt werden.

Rössler sieht die Chancen von medienpädagogischen Maßnahmen einerseits darin, die Notwendigkeit einer aktiven Partizipation zu verdeutlichen, andererseits in der Mög-

lichkeit, die politischen Artikulationschancen über Medien zu verbessern. (vgl. Kapitel 4.1.) Beide Aspekte finden sich in den Textdokumenten der Demokratiewerkstatt wieder, jedoch wird verstärkt an zweitem angeknüpft. Das pädagogisch-didaktische Programm ist die mediale Aufbereitung der Inhalte, Erlebnisse und Ergebnisse als Zeitungs-, Radio- oder Filmbeitrag, der danach online zur Verfügung steht. Somit lernen Kinder und Jugendliche eine Möglichkeit kennen, sich über Medien zu artikulieren, und erfahren des Weiteren eine mögliche Form der Partizipation durch Medien. Rössler erwähnt, dass Medienpädagogik beitragen kann, die Rezipienten/Rezipientinnen dazu anzuleiten, die vorhandene Vielfalt der (politischen) Medienberichterstattung auszuschöpfen, und sie dazu zu motivieren, selbst zu dieser Vielfalt beizutragen. (vgl. Kapitel 4.1.) Auch die Demokratiewerkstatt behandelt das Thema Information intensiv in den Medienwerkstätten, dabei ist das Ziel vorrangig, dass Kinder und Jugendliche dazu ermutigt werden selbst aktiv mit Informationen umzugehen und diese nicht passiv zu konsumieren. Dazu zählt einerseits eine kritische Haltung gegenüber den Informationen, also zu lernen wie und von wem Informationen gemacht werden, und andererseits selbst aktiv einen Medienbeitrag zu gestalten. (vgl. Kat. D, Nr. 3, 9, 10, 14)

Gloe vertritt, wie in Kapitel 4.2. angeführt, die Annahme, dass der/die informierte Bürger/in die Voraussetzung für jede funktionsfähige Demokratie sei und der Erwerb und die Anwendung dieses Wissens das Interesse oder eine Betroffenheit der am Problem beteiligten voraussetzt. (vgl. Kap. 4.2.) Auch in der Demokratiewerkstatt wird an der Vermittlung von Wissen über parlamentarische Strukturen und Prozesse angesetzt, und des Weiteren findet eine Auseinandersetzung mit Information statt. Damit diese Kenntnisse angewendet werden, wird versucht einen Bezug zur unmittelbaren Erlebniswelt der Kinder und Jugendlichen herzustellen.

Gloe stellt fest, dass die Technik nur ein Werkzeug unter vielen darstellt, die politische Partizipation möglich machen kann, das Hauptaugenmerk soll jedoch auf den politischen Willen des aktiven Menschen gelenkt werden. (vgl. Kapitel 4.2.) Auch in der Demokratiewerkstatt wird der Medieneinsatz als ein Werkzeug verstanden, um politisch partizipieren zu können. Jedoch ist dies nicht der einzige Aspekt der gefördert wird, wie in den Ausführungen zu den Zielkategorien deutlich wird. So stehen neben der Förderung von Medienkompetenz und der aktiven Verwendung von Medien die Förderung von Selbstartikulation und die Vermittlung von Wissen über politische und parlamentarische Strukturen und Prozesse im Mittelpunkt.

Würfel/von Holten heben im Zusammenhang mit der themenzentrierten, aktiven Medienarbeit den Aspekt der Veröffentlichung von selbst produzierten Beiträgen als sehr wesentlich hervor. Dadurch kann die Artikulation eigener Sichtweisen stattfinden und die Öffentlichkeit für die angesprochene Thematik sensibilisiert werden. (vgl. Kapitel 4.3.) In der Demokratiewerkstatt stellt die Veröffentlichung auf der Homepage einen partizipativen Aspekt dar. Kinder verarbeiten ihre Inhalte, Erlebnisse und Ergebnisse medial und machen so ihre eigene Position sichtbar. Die Demokratiewerkstatt bedient sich der Methode der aktiven Medienarbeit und kann auch diese Zielvorstellungen von Würfel/von Holten einlösen.

Als Conclusio aus der medienpädagogischen Diskussion in Kapitel 4. wurde in Abschnitt 4.5. festgehalten, dass das Thema der politischen Partizipation in der Medienpädagogik nie unabhängig von der Diskussion um die Förderung und Vermittlung von Medienkompetenz geführt wird. Medienkompetenz wird als Bedingung bezeichnet, um das Ziel der politischen Partizipation zu erreichen. (vgl. Kapitel 4.5.) Auch in den Textdokumenten der Demokratiewerkstatt findet sich folgende Behauptung: „Eines der Ziele der Demokratiewerkstatt ist die Förderung von Medienkompetenz als wichtige Voraussetzung für politische Partizipation.“ (Kat. D, Nr. 7) In der Demokratiewerkstatt wird demnach die in der medienpädagogischen Diskussion vorfindbare Argumentation gestützt, dass politische Partizipation auch der Förderung von Medienkompetenz bedarf.

Für die Beantwortung der Forschungsfrage lässt sich somit festhalten, dass Medienkompetenz als wichtige Voraussetzung für politische Partizipation erachtet wird und in der Konzeption als eines von vier Zieldefinitionen angeführt ist. Es wird auch als Querschnittsthematik geführt, da die Arbeit mit Medien einen wesentlichen Bestandteil in der praktischen Umsetzung der Workshops darstellt, aber auch die theoretische Auseinandersetzung mit den Themen Medien, Manipulation und Information nicht zu kurz kommt.

7. Zusammenfassung der Ergebnisse

Ziel dieser Arbeit ist es aufzuzeigen, welches Selbstverständnis dem Projekt Demokratiewerkstatt zugrunde liegt. Zur Beantwortung wurden drei Fragestellungen expliziert, die die drei Dimensionen Begriff von politischer Partizipation, Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation und das Verhältnis von politischer Partizipation und Medienkompetenz umfassen. Mit der Methode der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring wurden Textdokumente, die eine Selbstdarstellung des Projekts seitens der Parlamentsdirektion bzw. Parlamentsmitarbeiter/innen beinhalten, analysiert und interpretiert. Dabei wurden Probleme und Ambivalenzen sichtbar, die innerhalb der theoretischen Konzeption des Projekts Demokratiewerkstatt vorherrschen.

Die Fragen, welche Zielsetzungen das Projekt Demokratiewerkstatt verfolgt und welches Verständnis von politischer Partizipation sich daraus ableiten lässt, haben zusammenfassend zu folgenden Ergebnissen geführt: Die Ziele lassen sich in die vier Kategorien, Wissen über Politik und parlamentarische Strukturen und Prozesse, Förderung der Selbstartikulation/aktiven Beteiligung, Anknüpfung an die reale Arbeit des Parlaments und Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz, subsumieren.

Bei der Frage nach dem zugrunde liegenden Verständnis von politischer Partizipation ergibt die Interpretation ein vielschichtiges Bild. So lassen sich in den Dokumenten Elemente finden, die sowohl dem instrumentellen als auch dem normativen Partizipationsverständnis zuzuordnen sind. Damit wird ein Problem markiert, da in der Konzeption zwei Verständnisse von politischer Partizipation vorherrschen, die diametral entgegengesetzt sind. Außerdem wird bei diesem Projekt die Ambivalenz, Partizipation als Herrschaftsinstrument versus Partizipation als Chance für die Entscheidungsbetroffenen, sichtbar. So stellt dieses Projekt weder eindeutig eine Chance für die Entscheidungsbetroffenen dar, noch wird es von Seiten des Parlaments für dessen Eigeninteressen instrumentalisiert. Beide Elemente sind jedoch vorhanden und verweisen auf ein weiteres Spannungsfeld innerhalb dieser Konzeption.

Partizipation ist in dem Projekt Demokratiewerkstatt darauf gerichtet, den eigenen Standpunkt zu artikulieren und diesen der Öffentlichkeit via Internet zugänglich zu machen. Eine reale Konsequenz in der parlamentarischen Arbeit ist derzeit noch nicht erkennbar, der Wunsch, Andockinstrumente an die reale parlamentarische Arbeit zu schaffen, wurde bereits in den Zielsetzungen formuliert. Für Würfel/von Holten stellt die Veröffentlichung von selbstproduzierten Beiträgen bereits einen sehr wesentlichen

Aspekt dar, da darin die eigenen Sichtweisen artikuliert werden können und die Öffentlichkeit für die angesprochenen Thematik sensibilisiert werden kann. Sie sehen darin bereits eine Chance zur Förderung von politischer Partizipation, wenn aktuell verhandelte politische Themen zum Gegenstand aktiver Medienarbeit gemacht werden.

Bei der Frage nach den Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen lässt sich generell festhalten, dass vorwiegend Legitimationen angeführt werden, die demokratiepolitisch argumentierbar sind. Das bedeutet, dass Partizipation vorwiegend einer Stabilisierung des demokratischen Systems dienen soll und Kinder und Jugendliche an die Aufgaben als Staatsbürger/innen herangeführt werden sollen. Begründungen, in denen es um die Freisetzung emanzipatorischer Kräfte geht, wie es durch die „Erziehung zur Mündigkeit“ gefordert wird, finden sich kaum. Jedoch lässt sich feststellen, dass Partizipation als prinzipielles Recht der Kinder und Jugendlichen verstanden wird, welches ermöglicht werden soll. Auch hier zeigt sich, dass sich unterschiedliche Begründungen festmachen lassen, die sich in diesem Fall nicht gegenseitig ausschließen. So kann Partizipation einerseits demokratiepolitisch eingefordert werden und andererseits auch als grundlegendes Recht verstanden werden, das bereits Kinder und Jugendlichen zukommen muss.

Für die Beantwortung der dritten Forschungsfrage, wie das Verhältnis von Medienkompetenz und politischer Partizipation in den Dokumenten der Demokratiewerkstatt dargestellt ist, hat die Analyse ergeben, dass Medienkompetenz als wichtige Voraussetzung für politische Partizipation erachtet wird und in der Konzeption als eine von vier Zieldefinitionen angeführt ist. Medienkompetenz wird auch als Querschnittsthematik gehandelt, da die Arbeit mit Medien einen wesentlichen Bestandteil in der praktischen Umsetzung der Workshops darstellt, aber auch die theoretische Auseinandersetzung mit den Themen Medien, Manipulation und Information nicht zu kurz kommt.

Abschließend ist zu bemerken, dass die soeben dargestellten Ergebnisse aufgrund einer Analyse der Dokumente der Demokratiewerkstatt entstanden sind, und somit auf theoretischen Konzepten beruhen und nicht auf einer Beobachtung der praktischen Arbeit in den Workshops. Als Ergänzung würde sich demnach eine Arbeit anbieten, die sich nicht mit den theoretischen Grundlagen, sondern mit den praktischen Abläufen oder mit den fertigen Medienprodukten aus der Demokratiewerkstatt beschäftigt. Daraus ließen sich weitere Themen für eine Forschungsarbeit ableiten.

Des Weiteren ist anzumerken, dass in der Demokratiewerkstatt eine kontinuierliche Weiterentwicklung des Konzeptes stattfindet. Für die Analyse wurde jedoch vorwie-

gend auf Dokumente zurückgegriffen, die den Stand der Demokratiewerkstatt zu ihrer Eröffnung im Oktober 2007 widerspiegeln. Dokumente, die den aktuellen Entwicklungsstand der Demokratiewerkstatt abbilden, liegen derzeit noch nicht öffentlich vor. Bei der Weiterentwicklung des Konzepts können die in dieser Arbeit gewonnen Erkenntnisse Anwendung finden. Vor allem im Bezug auf das Verständnis von politischer Partizipation wurden durch die Analyse Ambivalenzen sichtbar. Hier gilt es, in der Weiterentwicklung des Konzepts, eine klare Positionierung zum normativen oder zum instrumentellen Verständnis von politischer Partizipation einzunehmen. Des Weiteren soll die Diskussion um die ambivalente Bedeutung von Partizipation, also „Herrschaftsinstrument“ versus „Chance zur Mitbestimmung“, auch in der Konzeption mitgedacht und kritisch reflektiert werden. Darüber hinaus wird ein Handlungsbedarf darin gesehen, Routinen zu schaffen, die den Transfer der Ergebnisse aus den Workshops in die reale parlamentarische Arbeit ermöglichen. Diese Forderung ist vor allem deshalb bedeutend, damit ein Partizipationsprojekt nicht zu einer „Beschäftigungstherapie“ oder „Spielweise“ in der Argumentation Swidereks verkommt, sondern für Kinder und Jugendliche eine reale Chance zur Mitbestimmung eröffnet.

8. Literaturverzeichnis

Adorno, Theodor W.: Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959 – 1969. Frankfurt: Suhrkamp, 1971.

Ammerer Heinrich: Jugend und Politik: Ein schwieriges Verhältnis? In: Informationen zur Politischen Bildung. Jugend – Demokratie – Politik (2008) 28, Forum Politische Bildung (Hrsg), S. 52 – 57.

Baacke, Dieter: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. Aus: Rein, Antje von (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1996, S. 112 – 124.

Baacke, Dieter; Brücher, Bodo: Mitbestimmen in der Schule. Grundlagen und Perspektiven der Partizipation. Weinheim, Basel: Beltz Verlag, 1982.

Barber, Benjamin: Starke Demokratie. Über die Teilhabe am Politischen. Hamburg: Rotbuch Verlag, 1994.

Besand, Anja: Alles in Watte packen? Politische Bildung zwischen medialer Über- und Unterforderung. Aus: Moser, Heinz; Sesink, Werner; Meister, Dorothee M.; Hipfl, Brigitte; Hug, Theo: Jahrbuch Medienpädagogik 7. Medien. Pädagogik. Politik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, S. 13 – 22.

Beyrl, Maria; Perlot, Flooh: Jugend. Medien. Politik. In: Medienimpulse 15 (2006) 58, S. 41 - 43

Biedermann, Horst: Junge Menschen an der Schwelle politischer Mündigkeit. Partizipation: Patentrezept politischer Identitätsfindung? Münster: Waxmann Verlag, 2006.

Bonfadelli, Heinz: Die Rolle digital-interaktiver Medien für gesellschaftliche Teilhabe. In: Medien und Erziehung, 49 (2005) 6, 6 – 16.

Buse, Michael J.; Nelles, Wilfried: Formen und Bedingungen der Partizipation im politisch/administrativen Bereich. Aus: Alemann, Ulrich v. (Hrsg): Partizipation – Demokratisierung – Mitbestimmung. Problemstellung und Literatur in Politik, Wirtschaft, Bildung und Wissenschaft. Eine Einführung. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1975, S. 41 – 112.

Diendorfer, Gertraud: Politikverständnis, Medienkompetenz und Lebensrealität von Kindern und Jugendlichen. In: Megner, Karl: Die politische Partizipation Jugendlicher und die Demokratiewerkstatt des Parlaments. Wien: Springer-Verlag, 2007, S. 11 – 16. (Parlament Transparent 2/07)

Dörner, Andreas: Politainment. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag, 2001.

Eidam, Heinz: Erziehung und Mündigkeit. Vom Mittel und Zweck der Erziehung im Ausgang von Kant und Adorno. Aus: Eidam, Heinz; Hoyer, Timo: Erziehung und Mündigkeit. Bildungsphilosophische Studien. Berlin: LIT Verlag, 2006, S. 99 – 122.

Fach, Wolfgang: Partizipation. Aus: Bröckling, Ulrich; Krasmann, Susanne; Lemke, Thomas (Hrsg.): Glossar der Gegenwart. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2004, S. 197 – 203.

Filzmaier, Peter; Klepp, Cornelia: „Was Jugendliche wollen – Studienbericht über Einstellungen und Erwartungen zur politischen Bildung.“ In: Erziehung und Unterricht 158 (2008) 3-4, S. 188 – 194.

Flickinger, Hans-Georg: Rechtförmigkeit, soziale Anerkennung und öffentliches Engagement. Dimensionen der Mündigkeit und die Erziehung. Aus: Eidam, Heinz; Hoyer, Timo: Erziehung und Mündigkeit. Bildungsphilosophische Studien. Berlin: LIT Verlag, 2006, S. 33 – 52.

Gaiser, Wolfgang; Gille, Martina; de Rijke, Johann: Politische Beteiligung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Aus: Hoecker, Beate (Hrsg.): Politische Partizipation zwischen Konvention und Protest. Eine studienorientierte Einführung. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 2006, S. 211 – 234.

Gerhardt, Volker: Partizipation. Das Prinzip der Politik. München: Verlag C. H. Beck, 2007.

Gloe, Markus: Mehr Demokratie durch die Neuen Medien? Aus: Massing, Peter (Hrsg.): Mediendemokratie. Eine Einführung. Schwalbach a.Ts.: Wochenschau Verlag, 2004, S. 94 – 108.

Hafeneger, Benno: Beteiligung, Partizipation und bürgerschaftliches Engagement. Aus: Hafeneger, Benno; Jansen, Mechtild; Niebling, Torsten (Hrsg.): Kinder und Jugendpartizipation. Im Spannungsfeld von Interessen und Akteuren. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 2005, S. 11 – 40.

Hasler, Otto: Jugend und Politik. Die Frage nach der Begeisterungsfähigkeit. Aus: Biedermann, Horst; Oser, Fritz; Quesel, Carsten (Hrsg.): Vom Gelingen und Scheitern Politischer Bildung. Studien und Entwürfe. Zürich: Rüegger Verlag, 2007, S. 25 – 31.

Heintel, Peter: Medien und Politik. In: Medienimpulse, (2002) 39, S. 9 – 12.

Hoecker, Beate: Politische Partizipation: systematische Einführung. Aus: Hoecker, Beate (Hrsg.): Politische Partizipation zwischen Konvention und Protest. Eine studienorientierte Einführung. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 2006, S. 3 – 20.

Hoyer, Timo: Erziehungsziel Mündigkeit. Eine problemgeschichtliche Skizze. Aus: Eidam, Heinz; Hoyer, Timo: Erziehung und Mündigkeit. Bildungsphilosophische Studien. Berlin: LIT Verlag, 2006, S. 9 – 32.

Hugger, Kai-Uwe: Medienkompetenz. Aus: Sander, Uwe; von Gross, Friederike; Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, S. 93 – 99.

Kaase, Max: Politische Beteiligung. Aus: Schmidt, Manfred (Hrsg.): Die westlichen Länder (Lexikon der Politik, Bd. 3). München: C. H. Beck, 1992, S. 339 – 346.

Kaase, Max: Partizipation. Aus: Nohlen, Dieter; Schultze, Rainer-Olaf: Politikwissenschaft. Theorien – Methoden – Begriffe (Pipers Wörterbuch zur Politik). München: Piper, 1985, S. 682 – 684.

Kerle, Ines: Die Demokratiewerkstatt im Palais Epstein nimmt Gestalt an – Ein kurzer Einblick in die Tätigkeiten der Arbeitsgruppe. In: Megner, Karl: Die politische Partizipation Jugendlicher und die Demokratiewerkstatt des Parlaments. Wien: Springer-Verlag, 2007, S. 25. (Parlament Transparent 2/07)

Knauer, Raingard; Sturzenhecker, Benedikt: Partizipation im Jugendalter. Aus: Hafenecker, Benno; Jansen, Mechthild; Niebling, Torsten (Hrsg.): Kinder und Jugendpartizipation. Im Spannungsfeld von Interessen und Akteuren. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 2005, S. 63 – 92.

Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Weinheim, Basel: Beltz Verlag, 2005.

Lender, Robert: Vom Mitreden bis zur Selbstgestaltung. Partizipationsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche in Österreich. In: Megner, Karl: Die politische Partizipation Jugendlicher und die Demokratiewerkstatt des Parlaments. Wien: Springer-Verlag, 2007, S. 8 – 10. (Parlament Transparent 2/07)

Liebel, Manfred: Vom Kinderschutz zur politischen Partizipation? Anmerkungen zu Praxis und Theorie der Kinderrechte. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 26 (2006), 1, S. 86 – 99.

Marckhgott, Gottfried: Die Demokratiewerkstatt im Palais Epstein – Ein ambitioniertes Projekt. In: Megner, Karl: Die politische Partizipation Jugendlicher und die Demokratiewerkstatt des Parlaments. Wien: Springer-Verlag, 2007, S. 23 – 24. (Parlament Transparent 2/07)

Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim, Basel: Beltz Verlag, 2007.

Megner, Karl: Die politische Partizipation Jugendlicher und die Demokratiewerkstatt des Parlaments. Wien: Springer-Verlag, 2007. (Parlament Transparent 2/07)

Meyer, Thomas: Mediokratie. Die Kolonisierung der Politik durch die Medien. Aus: Liessmann, Konrad Paul: Die Kanäle der Macht. Herrschaft und Freiheit im Medienzeitalter. Wien: Zsolnay Verlag, 2003, S. 114 – 130.

Meyer, Thomas: Mediokratie. Die Kolonisierung der Politik durch die Medien. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2001.

Moritz, Thomas: Internet und politische Bildung. In: Medien Impulse (2002) 39, S. 34 – 36.

Olk, Thomas; Roth, Roland (Bertelsmann Stiftung Hrsg.): Mehr Partizipation wagen. Argumente für eine verstärkte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, 2007.

Pelinka, Anton: Jugend und Politik. Aus: Österreichisches Institut für Jugendforschung (Hrsg.): „Die Jugend ist die Zukunft Europas – aber bitte noch nicht jetzt!“ Möglichkeiten der Integration und Partizipation von Jugendlichen in Europa. Wien: ÖIJ, 2005, S. 125 – 132.

Reichenbach, Roland: Die Grenzen der politischen Bildung und das Ethos demokratischer Gesellschaften. Aus: Biedermann, Horst; Oser, Fritz; Quesel, Carsten (Hrsg.): Vom Gelingen und Scheitern Politischer Bildung. Studien und Entwürfe. Zürich: Rüegger Verlag, 2007, S. 97 – 105.

Rössler, Patrick: Politik und Medien. Aus: Sander, Uwe; von Gross, Friederike; Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, S. 466 – 472.

Schell, Fred: Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis. München: KoPäd Verlag, 2003.

Schmid, Anton; Monika, Pinterits: Warum Kinderrechte heute eigentlich selbstverständlich sein sollten... In: Megner, Karl: Die politische Partizipation Jugendlicher und die Demokratiewerkstatt des Parlaments. Wien: Springer-Verlag, 2007, S. 6 – 7. (Parlament Transparent 2/07)

Schnurr, Stefan: Partizipation. Aus: Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans: Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. Neuwied, Kriftel: Luchterhand, 2001, S. 1330 – 1345.

Schorb, Bernd: Handlungsorientierte Medienpädagogik. Aus: Sander, Uwe; von Gross, Friederike; Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, S. 75 – 85.

Schultze, Rainer-Olaf: Partizipation. Aus: Nohlen, Dieter; Schultze, Rainer-Olaf (Hrsg.): Politische Theorien (Lexikon der Politik, Bd. 1). München: Verlag C. H. Beck, 1995, S. 396 – 406.

Schultze, Rainer-Olaf: Partizipation. Aus: Nohlen, Dieter; Schultze, Rainer-Olaf; Schüttemeyer, Suzanne (Hrsg.): Politische Begriffe (Lexikon der Politik, Bd. 7). München: Verlag C. H. Beck, 1998, S. 470 – 472.

Swiderek, Thomas: Kinderpolitik und Partizipation von Kindern. Im Spannungsfeld von Vergesellschaftung und der Möglichkeit größerer Selbstbestimmtheit, Mündigkeit und dem Erlernen von Demokratie. Frankfurt a. Main: Peter Land, Europäischer Verlag der Wissenschaften, 2003.

Swiderek, Thomas: Partizipation als angestrebtes Ziel von Kinderpolitik? In: Neue Praxis 34 (2004) 4, S. 409 – 414.

Tham, Barbara: Jugendpartizipation in Europa. In: Informationen zur Politischen Bildung. Jugend – Demokratie – Politik (2008) 28, Forum Politische Bildung (Hrsg) S. 31 – 38.

Tiemann, Dieter: Alltagsdemokratie statt Partizipationsspielwiesen: Beteiligung und Verantwortung als Regelfall. Aus: Palentien, Christian; Hurrelmann, Klaus: Jugend und

Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis. Berlin: Luchterhand, 1998, S. 335 – 363.

Van Deth, Jan W.: Vergleichende Partizipationsforschung. Aus: Berg-Schlosser, Dirk; Müller-Rommel, Ferdinand (Hrsg.): Vergleichende Politikwissenschaft. Ein einführendes Studienhandbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 2003, S. 167 – 188.

Würfel, Maren; von Holten, Susanne: Themenzentrierte aktive Medienarbeit: ein Ansatz zur Förderung der politischen Beteiligung Jugendlicher. Aus: Moser, Heinz; Sesink, Werner; Meister, Dorothee M.; Hipfl, Brigitte; Hug, Theo: Jahrbuch Medienpädagogik 7. Medien. Pädagogik. Politik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, S. 187 – 203.

8.1. Internetquellen

Demokratiewerkstatt Homepage. Online unter: www.demokratiewerkstatt.at
[22.07.2009]

Filzmaier, Peter: Kurzbericht zur Pilotstudie. Jugend und politische Bildung. Einstellungen und Erwartungen von 14- bis 24Jährigen, 2007. Online unter:
http://www.donauuni.ac.at/imperia/md/content/departement/pk/pilotstudie_jugend_polbil.pdf
[10.04.2009]

Homepage HU-Berlin zur Person Volker Gerhardt. Online unter:
<https://www.philosophie.hu-berlin.de/institut/lehrstuehle/politik/mitarbeiter/gerhardt3>
[29.10.2009]

Parlamentsdirektion (Hrsg.): Demokratiewerkstatt im Palais Epstein. Eine Einrichtung zur Vermittlung von parlamentarischen Strukturen, Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz, Förderung der Selbstartikulation, 2009. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/LI/ZUSDATEIEN/Demokratiewerkstatt_Uebersicht.pdf
[21.07.2009]

Parlament Homepage. Online unter:
<http://www.parlament.gv.at/SK/VLESESAAL/TRANS/show.psp> [17.09.09]

Parlamentsdirektion (Hrsg.): Demokratiewerkstatt – ein Zwischenbericht, 2007. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/LI/ZUSDATEIEN/OEP_Demokratiewerkstatt_ZWB_2007_WEB.pdf [21.07.2009]

Parlamentsdirektion (Hrsg.): Demokratiewerkstatt. Mitmachen, Mitbestimmen, Mitgestalten. (Folder Erwachsene). Online unter:
http://www.parlament.gv.at/LI/ZUSDATEIEN/DemW_infoFolder_eltern.pdf
[22.07.2009]

Parlamentskorrespondenz 06/09 Nr. 515: „So jung und schon Profi“. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2009/PK0515/PK0515.shtml [21.07.2009]

Shell Jugendstudien 2006. Online unter:
http://www.shell.com/home/content/deu/aboutshell/our_commitment/shell_youth_study/2006/commitment/ [10.04.2009]

8.2. Analysematerial

Megner, Karl: Die politische Partizipation Jugendlicher und die Demokratiewerkstatt des Parlaments. Wien: Springer-Verlag, 2007. (Parlament Transparent 2/07)

Marckhgott, Gottfried: Die Demokratiewerkstatt im Palais Epstein – Ein ambitioniertes Projekt. In: Megner, Karl: Die politische Partizipation Jugendlicher und die Demokratiewerkstatt des Parlaments. Wien: Springer-Verlag, 2007, S. 23 – 24. (Parlament Transparent 2/07)

Kerle, Ines: Die Demokratiewerkstatt im Palais Epstein nimmt Gestalt an – Ein kurzer Einblick in die Tätigkeiten der Arbeitsgruppe. In: Megner, Karl: Die politische Partizipation Jugendlicher und die Demokratiewerkstatt des Parlaments. Wien: Springer-Verlag, 2007, S. 25. (Parlament Transparent 2/07)

Prammer, Barbara: Editorial. Mitmachen – Mitbestimmen – Mitgestalten. In: Megner, Karl: Die politische Partizipation Jugendlicher und die Demokratiewerkstatt des Parlaments. Wien: Springer-Verlag, 2007, S. 3. (Parlament Transparent 2/07)

Parlamentsdirektion (Hrsg.): Demokratiewerkstatt – ein Zwischenbericht, 2007. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/LI/ZUSDATEIEN/OEP_Demokratiewerkstatt_ZWB_2007_WEB.pdf [21.07.2009]

Parlamentsdirektion (Hrsg.): Demokratiewerkstatt im Palais Epstein. Eine Einrichtung zur Vermittlung von parlamentarischen Strukturen, Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz, Förderung der Selbstartikulation, 2009. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/LI/ZUSDATEIEN/Demokratiewerkstatt_Uebersicht.pdf [21.07.2009]

Parlamentsdirektion (Hrsg.): Demokratiewerkstatt. Mitmachen, Mitbestimmen, Mitgestalten. (Folder Erwachsene). Online unter:
http://www.parlament.gv.at/LI/ZUSDATEIEN/DemW_infoFolder_eltern.pdf [22.07.2009]

Parlamentsdirektion (Hrsg.): Demokratiewerkstatt. Mitmachen, Mitbestimmen, Mitgestalten. (Folder Kinder). Online unter:
http://www.parlament.gv.at/LI/ZUSDATEIEN/DemW_infoFolder_kinder.pdf [17.09.09]

Parlamentsdirektion (Hrsg.): Stenographisches Protokoll. 1. Sitzung des Nationalrates der Republik Österreich. XXIV. Gesetzgebungsperiode, 28. Oktober 2008. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/DE/XXIV/NRSITZ/NRSITZ_00001/fname_144815.pdf [16.09.2009]

Rosenkranz, Walter: Anfrage betreffend möglicherweise parteipolitisch motivierter Auslassung und die Verbildung der österreichischen Jugend durch in der Demokratiewerkstatt verwendete Literatur, 2009. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/DE/XXIV/JPR/JPR_00004/fname_151018.pdf
[16.09.09]

Mayerhofer, Leopold: Anfrage betreffend Verunglimpfung von Medien in der Demokratiewerkstatt, 2009. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/DE/XXIV/ABPR/ABPR_00008/fname_161099.pdf
[16.09.09]

Präsidentin des Nationalrates (a): Anfragebeantwortung betreffend möglicherweise parteipolitisch motivierter Auslassung und die Verbildung der österreichischen Jugend durch in der Demokratiewerkstatt verwendete Literatur, 2009. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/DE/XXIV/ABPR/ABPR_00006/fname_155665.pdf
[16.09.09]

Präsidentin des Nationalrates (b): Anfragebeantwortung betreffend Verunglimpfung von Medien in der Demokratiewerkstatt, 2009. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/DE/XXIV/ABPR/ABPR_00008/fname_161099.pdf
[16.09.09]

Parlamentskorrespondenz/01/28.10.2008/Nr. 832: Barbara Prammer wieder Präsidentin des Nationalrates. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2008/PK0832/PK0832.shtml
[16.09.09]

Parlamentskorrespondenz/08/02.12.2008/Nr. 898: Parlament: Menschen mit Lernbehinderungen präsentieren Anliegen. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2008/PK0898/PK0898.shtml
[16.09.09]

Parlamentskorrespondenz/08/04.12.2008/Nr. 905: Aviso: NR-Präsidentin Prammer ehrt 30 Demokratiewerkstatt-Profis. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2008/PK0905/PK0905.shtml
[16.09.09]

Parlamentskorrespondenz/06/05.12.2008/Nr. 922: Barbara Prammer zeichnet Demokratiewerkstatt-Profis im Parlament aus. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2008/PK0922/PK0922.shtml
[16.09.09]

Parlamentskorrespondenz /08/18.12.2008/Nr. 954: Parlament: Programm der Demokratiewerkstatt wird erweitert. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2008/PK0954/PK0954.shtml
[16.09.09]

Parlamentskorrespondenz/06/08.01.2009/Nr. 1: Parlament: Demokratiewerkstatt verzeichnet bereits 11.111 Besucher. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2009/PK0001/PK0001.shtml
[16.09.09]

Parlamentsskorrespondenz/08/18.04.2009/Nr. 359: Ein neues Angebot der Demokratiewerkstatt: die Europawerkstatt. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2009/PK0359/PK0359.shtml
[16.09.09]

Parlamentsskorrespondenz/08/30.4.2009/Nr. 374: Parlament eröffnet Europawerkstatt. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2009/PK0374/PK0374.shtml
[16.09.09]

Parlamentsskorrespondenz/08/04.06.2009/Nr. 498: Nationalratspräsidentin Prammer ehrt Demokratiewerkstatt Profis. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2009/PK0498/PK0498.shtml
[16.09.09]

Parlamentsskorrespondenz/06/09.06.2009/Nr. 515: So jung und schon Profi. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2009/PK0515/PK0515.shtml
[16.09.09]

Parlamentsskorrespondenz/08/13.07.2009/Nr. 671: Zukunftsthemen prägen Veranstaltungen im Hohen Haus. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2009/PK0671/PK0671.shtml
[16.09.09]

Parlamentsskorrespondenz/08/15.07.2009/Nr. 679: Demokratiewerkstatt: Vier öffentliche Workshops am 22. Juli. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/PG/PR/JAHR_2009/PK0679/PK0679.shtml
[16.09.09]

Parlament Österreich (a): Demokratie wird für Kinder und Jugendliche erlebbar gemacht. 25.10.2007. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/WW/NR/PR/PR1/AKT/show.psp?P_INF2=20071025
[16.09.09]

Parlament Österreich (b): Demokratiewerkstatt: Bereits mehr als 15.000 TeilnehmerInnen. 09.06.2009. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/AK/SCHLAG/185Demokratiewerkstatt_Portal.shtml
[16.09.09]

Parlament Österreich (c): Parlament für Kinder – Die Demokratiewerkstatt im Palais Epstein. 08.09. 2009 Online unter:
http://www.parlament.gv.at/AK/INFOTHEK/DW/show.psp?P_TEXT=1&P_MEHR=J
[16.09.09]

Parlament Österreich (d): Demokratiewerkstatt des Parlaments ab 21. September wieder geöffnet. 14.09.2009. Online unter:
http://www.parlament.gv.at/AK/SCHLAG/254Demokratiewerkstatt_Portal.shtml
[16.09.09]

9. Anhang

9.1. Abstract

Innerhalb der Forschungsarbeit unter dem Titel: „Politische Partizipation und Medien. Zum Selbstverständnis des Projekts Demokratiewerkstatt“ stehen folgende drei Hauptfragestellungen im Vordergrund:

- 1) Welche Zielsetzungen verfolgt das Projekt Demokratiewerkstatt und welches Verständnis von politischer Partizipation lässt sich daraus ableiten?
- 2) Welche Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen werden seitens des Projekts Demokratiewerkstatt angeführt?
- 3) Wie wird das Verhältnis von Medienkompetenz und politischer Partizipation in den Dokumenten der Demokratiewerkstatt dargestellt?

Die Demokratiewerkstatt ist ein Projekt des österreichischen Parlaments, bei dem die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen im Alter von acht bis 14 Jahren im Mittelpunkt steht.

Mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring wurden Textdokumente, die eine Selbstdarstellung des Projekts Demokratiewerkstatt seitens der Parlamentsdirektion bzw. Parlamentsmitarbeiter/innen beinhalten, in Kategorien zusammengefasst, strukturiert und interpretiert.

Auf der Grundlage der Erkenntnisse des theoretischen Teils, in dem eine differenzierte Auseinandersetzung mit dem Phänomen „Politikverdrossenheit“ stattfindet, der Begriff Partizipation aus politikwissenschaftlicher, philosophischer und pädagogischer Perspektive dargestellt und diskutiert wird, drei Legitimationen, demokratiepolitisch, menschenrechtspolitisch und die Forderung nach der „Erziehung zur Mündigkeit“ für die Förderung von politischer Partizipation angeführt werden und auf das Verhältnis von politischer Partizipation und Medien näher eingegangen wird, werden die Textdokumente analysiert und interpretiert.

Die Inhaltsanalyse hat zusammenfassend zu folgenden Ergebnissen geführt:

Die Ziele der Demokratiewerkstatt können in die vier Kategorien Wissen über Politik und parlamentarische Strukturen und Prozesse, Förderung der Selbstartikulation/aktiven Beteiligung, Anknüpfung an die reale Arbeit des Parlaments und Aufbau und Erweiterung von Medienkompetenz subsumiert werden.

Ein vielschichtiges Bild ergibt sich bei der Frage nach dem zugrunde liegenden Verständnis von politischer Partizipation. Es lassen sich in den Dokumenten Elemente fin-

den, die sowohl dem instrumentellen als auch dem normativen Partizipationsverständnis entsprechen. Damit wird ein Problem markiert, da in der Konzeption der Demokratiewerkstatt zwei diametral entgegengesetzte Verständnisse von politischer Partizipation vorherrschen. Des Weiteren wird die von Swiderek identifizierte Ambivalenz, Partizipation als Herrschaftsinstrument versus Partizipation als Chance zur Mitbestimmung, sichtbar. So stellt dieses Projekt weder eindeutig eine Chance für die Entscheidungsbetroffenen dar, noch wird es von Seiten des Parlaments für dessen Eigeninteressen instrumentalisiert.

Bei der Frage nach den Begründungen für die Förderung von politischer Partizipation bei Kindern und Jugendlichen lässt sich zusammenfassend festhalten, dass in den Textdokumenten vorwiegend Legitimationen angeführt werden, die demokratiepolitisch argumentierbar sind. Das bedeutet, dass Partizipation vorwiegend einer Stabilisierung des demokratischen Systems dienen soll und Kinder und Jugendliche an die Aufgaben als Staatsbürger/innen herangeführt werden sollen. Zusätzlich lässt sich sagen, dass Partizipation als prinzipielles Recht der Kinder und Jugendlichen verstanden wird, welches ermöglicht werden soll.

Bei der Beantwortung der dritten Forschungsfrage hat die Analyse ergeben, dass Medienkompetenz als wichtige Voraussetzung für politische Partizipation erachtet wird. Medienkompetenz wird einerseits im Projekt als eines der vier Zieldefinitionen angegeben und andererseits wird es als Querschnittsthematik gehandelt, da die praktische Arbeit mit Medien einen wesentlichen Bestandteil in der Umsetzung der Workshops darstellt, aber auch die theoretische Auseinandersetzung mit den Themen Medien, Manipulation und Information nicht zu kurz kommt.

9.2. Lebenslauf

Michaela Aspalter

geboren am 6. März 1983 in Steyr

1989 bis 1993	Volksschule Großraming
1993 bis 1997	Hauptschule Großraming
1997 bis 2002	Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik (BAKIP) Steyr
seit 2002	Studium der Pädagogik an der Universität Wien
März 2007 bis Aug. 2007	Auslandssemester an der Humboldt-Universität zu Berlin