

Partizipative Maßnahmen in sozialen Netzwerken

Potenzial und Grenzen einer Student-Voice-Erfahrung

Zusammenfassung. Die Bedeutung der sozialen Netzwerke als Mittel zum Ausdruck der eigenen Identität und zur gemeinschaftlichen Teilhabe wächst weiterhin, vor allem in den jüngeren Generationen. Partizipationspraktiken verschiedener Art deuten auf eine Verschmelzung zwischen dem formellen Bildungsbereich und dem informellen Alltagskontext der Jugendlichen hin. Neben den Vorteilen, die damit einhergehen, muss man auch die eventuellen Risiken in Betracht ziehen, sowohl auf Seiten des Lehrpersonals als auch für Schüler*innen, wenn diese nicht über die adäquaten Kompetenzen verfügen. Der Erwerb von Fachkompetenzen kann zur Verringerung der Risiken und dementsprechend zur vollen Ausnutzung des Potenzials sozialer Medien im schulischen Bereich beitragen. Mittels der hier berichteten Erfahrung soll geprüft werden, ob beispielsweise eine Facebook-ähnliche Umgebung als Instrument zum persönlichen Ausdruck von Schüler*innen der Sekundarschule dienen kann, sodass diese zu Hauptakteur*innen der Verbesserungsprozesse ihrer Ausbildung werden können. Der Mangel an Beteiligung seitens der Schüler*innen in der Studie hat die Autorinnen zu einigen Überlegungen zum Einsatz sozialer Netzwerke im schulischen Umfeld motiviert, sowohl in Bezug auf den Ansatz von *Student Voice* als auch auf die Bedingungen für dessen effektive Umsetzung in der Schule.

Schlüsselwörter. Soziale Netzwerke, Facebook, partizipative Kultur, *Student Voice*, formelles und informelles Lernen

Participatory practices on social networking sites

Potential and limits of a student voice experience

Abstract. The last years and decades have seen a growing significance of social networks as tools for expressing personal identity and collective participation, especially among the younger generations. Participatory practices of various kinds are highlighting the fusion of the areas of formal learning and the informal contexts in which children live. Apart from the benefits that accompany this phenomenon, the potential risks that we may face without the appropriate skills have to be taken into account as well. Acquiring specific skills can help reduce these risks and make the most of the potential of these digital environments. The experiences described in this paper are supposed to examine whether an environment similar to Facebook can be used to lend a voice to the students of a secondary school in order to empower them to play a key role in the improvement process of their education. The current lack of students' participation in the study made the authors reflect on the use of social networking sites in a school environment, both in relation to the student voice approach and the conditions for its effective implementation in schools.

Keywords. Social networking sites, Facebook, participatory culture, student voice, formal and informal learning

1 Einführung

Der Gebrauch von sozialen Netzwerken ist zu einem wichtigen Studien- und Forschungsgebiet geworden, das viele Aspekte des sozialen und erzieherischen Kontexts von Jugendlichen betrifft (vgl. Greenhow, Askari 2017; Greenhow et al. 2014; Kio 2016). Laut einer in den USA durchgeführten Umfrage nutzen 76% der Jugendlichen im Alter zwischen 13 und 18 Jahren täglich über eine Stunde lang soziale Medien (vgl. Lenhart et al. 2015). Eine ähnliche Umfrage ergab, dass unter den jungen Menschen zwischen 18 und 29, die im Internet surfen, 88% Facebook nutzen, 59% Instagram, 36% Pinterest, 34% LinkedIn und 26% Twitter (vgl. Greenwood et al. 2016). Facebook-Nutzungsdaten zeigen, dass die Website bei 2,23 Milliarden aktiven Nutzer*innen monatlich (vgl. Facebook 2018) mit Abstand das beliebteste soziale Netzwerk ist. In den letzten Jahren haben sich jedoch junge Konsument*innen zunehmend von Facebook zu Diensten wie YouTube, Instagram, Snapchat, Twitter und Pinterest verlagert. Dennoch haben sich die Zugriffs- und Nutzungsraten von Facebook bei Teenagern in den USA kaum verändert und signalisieren somit stetiges Interesse (vgl. Lai 2018).

Die wachsende Beteiligung junger Menschen an digitalen Praktiken und ihre umfassende Nutzung sozialer Medien erhöht die Nachfrage nach Lernumgebungen, die auf sozialen Netzwerkräumen (vgl. Greenhow et al. 2014) basieren oder diese mit einbeziehen. Aus dieser Perspektive heraus sind die Vorteile der Verflechtung schulischer und außerschulischer Praktiken hervorgehoben worden unter Verweis auf empirische Beispiele, die darauf hindeuten, dass Facebook jungen Menschen die Möglichkeit bietet, zeitgemäße wissenschaftliche Bildung zu entwickeln und umweltverantwortliches Verhalten anzunehmen (vgl. Greenhow et al. 2015).

Aus der Sicht der Bildungsforschung hat sich die Aufmerksamkeit jedoch auf den Erwerb kritischer Fähigkeiten und digitaler Kompetenzen konzentriert, die für eine bewusste Nutzung sozialer Netzwerke und die Ermittlung ihres Potenzials für formelles und informelles Lernen notwendig sind (siehe Manca, Ranieri 2013, 2016, 2017; Ranieri, Manca 2013). Wie von einigen Autor*innen (vgl. Anderson, Dron 2017; Crook 2012; Ranieri, Manca 2013) betont, scheinen diese digitalen Kompetenzen und kognitiven Ressourcen eine aktive Erfahrungssammlung und einen souveränen Umgang mit Informationsquellen unterschiedlicher Natur zu begünstigen. Ein zusätzlicher Mehrwert dieses kompetenzorientierten Ansatzes ergibt sich möglicherweise aus der Erweiterung der Lernkontexte und einem damit verbundenen Zugang zu authentischen Inhalten und externen Expert*innen, zu Fachleuten und Lehrpersonen verschiedener Fächer sowie aus der Möglichkeit, den Alltag mit Lernen und die persönlichen Interessen mit Bildungszielen zu verbinden. Soziale Netzwerke sind aber vor allem die Orte, an denen sich ein großer Teil des sozialen Lebens von Jugendlichen und jungen Erwachsenen abspielt und sich Alltag und die digitale Dimension ständig vermischen (vgl. boyd 2014).

In diesem Zusammenhang kann die pädagogische Perspektive der Student-Voice-Bewegung (vgl. Grion 2017; Grion, Cook-Sather 2013) einen nützlichen Denkanstoß über das Potenzial technologischer Mittel zur etwaigen ‚Legitimierung‘ der Ansichten von Schüler*innen als Expert*innen der Schulgemeinschaften geben und darüber hinaus zur Verbesserung der Qualität von Bildungs- und Beteiligungskulturen führen. In diesem Beitrag werden wir die neuesten Erkenntnisse aus der Literatur bezüglich der Vorteile und Risiken des Gebrauchs sozialer Medien und sozialer Netzwerke durch jüngere Altersgruppen analysieren. Die Untersuchung wird auch die Merkmale der Beteiligungskulturen, die in diesen Umgebungen in Verbindung mit der Schulkultur bestimmt werden, sowie die Bedeutung von Medienerziehung und digitaler Bildung als wesentliche Grundlagen für eine sichere und bewusste Nutzung von Netzwerkseiten erwägen. Diese Überlegungen bilden den Hintergrund für den Bericht eines Experiments in einer

Sekundarschule, das überprüfen sollte, ob eine Social-Networking-Site wie Facebook eine praktikable Möglichkeit für Sekundarschüler*innen ist, ihre eigenen Bedürfnisse im Schulleben auszudrücken und somit zur Verbesserung der Qualität des Schulunterrichts beizutragen.

2 Kosten und Nutzen von sozialen Netzwerken für Jugendliche: Digitale Kompetenz und Medienbildung

Studien zur wachsenden Rolle von sozialen Medien in der Gesellschaft weisen eine stets zunehmende Nutzung nach, insbesondere seitens junger Menschen. Wissenschaftler*innen haben hervorgehoben, dass die größten Vorteile, die sich aus der Nutzung solcher sozialen Netzwerkumgebungen ergeben, im Zusammenhang mit Identitätsbildungsprozessen und -bestrebungen sowie dem gemeinsamen Engagement unter Gleichgesinnten stehen (vgl. Subrahmanyam, Smahel 2011; Uhls 2015). Konkret tragen solche Websites häufig zu einer Steigerung des Selbstwertgefühls bei jungen Menschen bei, die durch diese ihr soziales Kapital erhöhen und soziale Unterstützung bei den komplexen Prozessen der Selbstdarstellung erhalten können. Diese Faktoren sind gerade im Jugendalter von entscheidender Bedeutung für die Identitätsentwicklung (vgl. Best et al. 2014; Ellison et al. 2011).

Die Bedeutung von Social-Networking-Sites im Leben vieler junger Menschen wurde jüngst von der American Academy of Child and Adolescent Psychiatry hervorgehoben (AACAP 2017). In ihrem Fact Sheet wird argumentiert, dass soziale Netzwerke für Jugendliche verschiedene Vorteile bieten können, wie z. B. mit Freunden und Familie in Verbindung zu bleiben (insbesondere bei einem Aufenthalt im Ausland), neue soziale Kontakte mit Gleichgesinnten oder Personen mit ähnlichen Interessen aufzubauen und Inhalte wie Kunst, Musik und politische Ansichten zu teilen, die zur Entwicklung und zum Ausdruck der individuellen Identität dienen. Studien haben ebenfalls gezeigt, dass es immer mehr Fälle gibt, in denen Jugendliche soziale Netzwerke nutzen, um neue Freundschaften zu schließen und die schon vorhandenen zu pflegen (vgl. Lenhart et al. 2015).

Soziale Medien werden zunehmend als integraler Bestandteil des täglichen Lebens wahrgenommen, während sie bis vor kurzem als getrennt von diesem betrachtet wurden (vgl. Baiocco et al. 2014; Reich et al. 2012). Fragen des Lebens junger Menschen in digitalen Umgebungen sind für die US-Wissenschaftlerin danah boyd von besonderem Interesse. Ihr Buch über soziale Netzwerke im Teenageralter (boyd 2014) untersucht Fragen nach Identität und Privatsphäre ebenso wie Gefahren wie Abhängigkeit und Mobbing. Sie lädt Erwachsene, seien

es Lehrer*innen, Erzieher*innen oder Eltern, dazu ein, ihre Ansichten über das Nutzungsverhalten junger Menschen von Unterhaltungs- und insbesondere sozialen Medien zu überdenken. boyd betont dabei, dass sich die Kreativität der Jugendlichen auf verschiedenste Arten manifestiere. Die Jugendlichen entwickeln codierte Verhaltensweisen, durch die sie sich ausdrücken und miteinander kommunizieren können, obwohl, von außen betrachtet, die sozialen Medien die Privatsphäre und die psychologische Integrität der Jugendlichen zu untergraben scheinen.

Zudem gibt es zweifellos eine Reihe von Risikofaktoren, die durch Erzieher*innen, Lehrer*innen oder Eltern berücksichtigt werden müssen. Die Persistenz und potenziell virale Verbreitung von online veröffentlichten Inhalten aller Art kann für Jugendliche, die mit der Bildung ihrer eigenen Identität beim Erwachsenwerden kämpfen müssen, zu dramatischen Konsequenzen führen (vgl. Uhls 2012). Andere in der Fachliteratur beschriebene Risiken unterstreichen die Neigung, sich an durch soziale Medien unterstützte Vorbilder und Lebensstile anzupassen, die nicht nur unrealistische Hoffnungen wecken, sondern auch eine Quelle der Frustration für junge Menschen darstellen (vgl. Common Sense Media 2015). Zudem sind Jugendliche im Internet einer großen Menge möglicherweise nicht altersgerechter kommerzieller und sonstiger Inhalte ausgesetzt. Weitere negative Aspekte der Nutzung sozialer Netzwerke sind die Gefahr des Identitätsdiebstahls und die reduzierte Zeit für körperliche Aktivität (vgl. AACAP 2017).

Verfechter*innen der Nutzung digitaler Medien unter Jugendlichen weisen jedoch auf positive Aspekte hin: Smith (2013) zeigt, wie Jugendliche eine größere Neigung aufweisen, ihre politischen Interessen in sozialen Kreisen und durch soziale Medien zu pflegen. Laut Greenhow und Li (2013) bieten digitale Medien neue Möglichkeiten für Partizipation und Empowerment auf verschiedenen Ebenen:¹ auf individueller Ebene durch die Entwicklung von Fähigkeiten und die Konfrontation mit Andersdenkenden; auf kollektiver Ebene durch das Teilen und Austauschen von Informationen sowie die Vorteile, die aus der Vielzahl von Meinungen entstehen können; auf gesellschaftspolitischer Ebene durch bürgerschaftliches Engagement und demokratische Teilnahme (vgl. Greenhow, Li 2013).

1 Obwohl Partizipation kein eindeutig umrissenes Konzept ist, das viele verschiedene Formen annehmen kann, unterscheidet sich die partizipatorische Kultur in sozialen Medien von älteren Vorstellungen einer passiven Mediennutzung insoweit, als sie mit Interaktion und gegenseitiger Kommunikation assoziiert ist (vgl. Villi, Matikainen 2016). Durch partizipative Praktiken entwickeln Schüler*innen realweltliche Identitäten, konstruieren Bedeutungen, setzen sich in Beziehung zur Gesellschaft und, ganz allgemein, verbinden sich (mit anderen, mit der Geschichte, mit Orten etc.).

Tatsächlich stellen soziale Netzwerke nicht nur einen integralen Bestandteil der Mediengewohnheiten junger Menschen dar (vgl. Asterhan, Rosenberg 2015), sondern sie sind auch ein hervorragender außerschulischer Kommunikationskanal zwischen Schüler*innen und Lehrenden, der dazu dienen kann, Beziehungen zu pflegen und gegenseitiges Verständnis zu verbessern sowie Wissen zu teilen und weiterzuentwickeln (vgl. Ophir et al. 2016). Wenn Lernumgebungen die alltäglichen Gewohnheiten der Jugendlichen nutzen, könnten diese „den (Wieder-)aufbau der ‚Brücken‘ zwischen dem informellen und dem formellen Kontext, zwischen der Jugendlichen- und der Schulwelt fördern“ (Grion, Bianco 2016, S. 137). Daher ist es wichtig, „der Rolle und den Perspektiven junger Menschen im schulischen Umfeld, sowohl in der Forschung als auch im Bereich der Bildungsreformen, mehr Gewicht zu verleihen“ (ebd., S. 136).

Die durch soziale Netzwerke vermittelte partizipative Kultur wirkt sich momentan auf viele Bereiche aus, wie etwa bürgerschaftliches oder soziales Engagement, politische Teilhabe sowie diverse Bildungskontexte (vgl. Jenkins et al. 2015). Die explosionsartige Zunahme der Aktivitäten im Bereich sozialer Netzwerke scheint jedoch nicht von einer entsprechenden Entwicklung der damit verbundenen digitalen Kompetenzen begleitet worden zu sein. Es ist daher von grundlegender Bedeutung, effektive Fähigkeiten im Zusammenhang mit der Nutzung sozialer Medien zu erwerben (vgl. Hsieh 2012).

Laut dem von Calvani und Kolleg*innen in den letzten Jahren vorgeschlagenen digitalen Kompetenzrahmen (Calvani et al. 2010, 2012) ist digitale Kompetenz die Fähigkeit, neue technologische Situationen zu erforschen, Informationen zu analysieren und kritisch auszuwerten, kollaboratives Wissen aufzubauen und Bewusstsein für persönliche Verantwortung gegenüber sich selbst und anderen zu entwickeln. Angesichts dieses Rahmens umfasst die in den Umgebungen der sozialen Medien angewandte digitale Kompetenz mindestens vier Dimensionen: eine technologische, eine kognitive, eine soziale und eine ethische.

Die technologische Dimension umfasst sowohl prozedurale Fähigkeiten, die für den technischen Zugang und die Nutzung von sozialen Medien erforderlich sind, als auch komplexere Kenntnisse im Zusammenhang mit der Grammatik sozialer Netzwerke, also der Faktoren, die das Design der Plattformen bestimmen. Darüber hinaus beinhaltet die technologische Dimension erweiterte Fähigkeiten metakognitiver Art, wie zum Beispiel das Bewusstsein, sich für die Bewältigung von Alltagsfragen und -bedürfnissen auf soziale Medien zu beziehen.

Die kognitive Dimension bezieht sich auf die Fähigkeit, die Zuverlässigkeit von Informationsressourcen, die in sozialen Medien geteilt werden, und die Glaub-

würdigkeit der Quellen, aus denen diese stammen, zu dekodieren und zu bewerten. Hierzu gehört auch das nötige Wissen, um ursprüngliche Inhalte von solchen, die auf der Vermischung im Netzwerk vorhandener Ressourcen basieren, zu unterscheiden beziehungsweise selbst solche Inhalte zu erstellen. Bewerten zu können, ob bestimmte Inhalte für eine Zielgruppe geeignet sind, fällt ebenfalls in diese Dimension.

Die soziale Dimension beinhaltet die Fähigkeit, mit anderen in angemessener Weise und unter Beachtung der Normen und Regeln der Netiquette zu kommunizieren. In diesen Bereich fallen auch die kooperative Arbeit und die aktive zweckgebundene Beteiligung an Interessensgruppen, deren Teilnehmer*innen sich nicht persönlich bekannt sind.

Die ethische Dimension schließlich umfasst die Fähigkeit, die eigene Online-Identität so zu pflegen, dass die eigene Privatsphäre und das eigene persönliche Umfeld geschützt werden, wobei zu berücksichtigen ist, dass ‚Privatsphäre‘ ein sehr dynamisches Konzept ist, dessen Grenzen je nach Kontext und Situation variieren können. Zu der ethischen Dimension gehört außerdem ein angemessenes und respektvolles Verhalten gegenüber anderen.

Social Media Literacy bezweckt also die Entwicklung der Kompetenzen, die Nutzerinnen und Nutzer dazu befähigen, das gebotene Potenzial sozialer Netzwerke für eine aktive Beteiligung möglichst gewinnbringend auszuschöpfen. Um diese Kompetenzen zu unterrichten, ließen sich zum Beispiel die partizipativen Methoden, die in offenen sozialen Netzwerken wie Facebook eingesetzt werden können, in einer geschlossenen und geschützten Umgebung simulieren und testen (vgl. De Nicolai 2013). Die Entwicklung von Medienbildung und digitalen Kompetenzen im Bereich sozialer Medien stellt eine wesentliche Maßnahme dar auf dem Weg zu einem effektiven Umgang mit solchen Umgebungen, sowohl um gefährliche Verhaltensweisen und Anwendungen zu vermeiden, als auch um eine bewusste partizipative Kultur zu fördern.

3 Durch soziale Netzwerke eine Stimme geben

Seit ihrer Gründung vor über zwanzig Jahren bezweckt die Student-Voice-Bewegung (vgl. Cook-Sather 2002; Czerniawski, Kidd 2011; Fielding 2012) ein Überdenken der Rolle von Schüler*innen und Studierenden, welche nicht mehr als bloße ‚Nutzer*innen‘ der Bildungsgemeinschaft betrachtet werden sollen, sondern als Partner, deren Stimme einen grundlegenden Beitrag leistet zu Diskussionen und

in Bezug auf Entscheidungsfindungsprozesse innerhalb des Schul- und Universitätswesens.

Die Maßnahmen und Praktiken, die auf die Betrachtung der Jugendlichen als legitime Hauptakteure und Mitverantwortliche in der Bildungsgemeinschaft gerichtet sind, werfen viele philosophische, methodologische und ethische Fragen auf, sodass sich die Begriffe und Definitionen, die mit der Bewegung heutzutage verbunden sind, vervielfacht haben (vgl. Cook-Sather 2013). In einigen Ländern wie dem Vereinigten Königreich, Neuseeland und teilweise den Vereinigten Staaten wurden unter Druck der Student-Voice-Bewegung auch auf politischer Ebene solche Prozesse eingeführt: So erfolgte die Verabschiedung von Bildungsgesetzen auf der Basis der Beratung durch junge Menschen, die Klienten der Schul- bzw. Universitätssysteme waren (vgl. Cook-Sather et al. 2014; Elwood 2013).

Dabei vernachlässigt wurde in der bisherigen Forschung jedoch das Potenzial, das in einer stärkeren Beteiligung durch Mitsprache von Jugendlichen in der Organisation der sie betreffenden Bildungskontexte liegt (vgl. Flutter, Rudduck 2004). Einige Autor*innen weisen darauf hin, dass Schüler*innen gleichzeitig die wichtigste und die am wenigsten genutzte Erfahrungsquelle für das eigentliche Unterrichtsgeschehen darstellen. Sie sollten daher als maßgebliche Ideenträger zur Verbesserung der Schulumgebung angesehen werden. Diese stellt für sie nicht nur einen Kontext dar, in dem sie sich auf das Leben nach der Schule vorbereiten, sondern vor allem einen wesentlichen Teil ihres gegenwärtigen Lebens. Auf die Stimme der jungen Protagonist*innen der Schule zu hören und ihre Perspektive einzunehmen und zu verstehen ermögliche es, die Aufmerksamkeit auf die „gefühlten Realitäten“ zu lenken: „wie die Dinge sind, ist oft weniger relevant, als wie die Menschen diese wahrnehmen oder verstehen, [...] weil eben diese ‚wahrgenommenen‘ Realitäten dem Leben und dem Handeln der Menschen Gestalt und Bedeutung verleihen“ (Flutter, Rudduck 2004, S. 6).

Betrachtet man das aktuelle technische Szenario, das durch starke Investitionen auch den Bereich Bildung und Ausbildung berührt hat, können beispielsweise die sozialen Medien und Netzwerke für die Student-Voice-Bewegung von Interesse sein. Obwohl die enorme Popularität von Facebook und Twitter das Potenzial anderer Plattformen für Bildungszwecke lange Zeit in den Schatten gestellt hat, lässt sich mittlerweile feststellen, dass die Nutzungszahlen sozialer Medien wie Instagram und Snapchat unter jungen Menschen die der großen Plattformen wie Twitter und Facebook überholt haben (vgl. Martin et al. 2018). In den USA beispielsweise haben in Umfragen unter Teenagern 46% Snapchat und 32% Instagram als ihre bevorzugte Plattform angegeben, während Twitter und Facebook jeweils bei nur 6% bzw. 5% lagen (vgl. Richter 2019). Untersuchungen

zum Nutzungsverhalten von Studierenden und deren Einstellung gegenüber der Einbeziehung sozialer Medien in der Hochschuldidaktik ergeben ebenfalls, dass Instagram höher eingestuft wird als Facebook, Twitter und YouTube (vgl. Al-Bahrani, Patel, Sheridan 2015). Für Deutschland weisen jüngere Studien (vgl. JIM-Studie 2018) darauf hin, dass WhatsApp an der Spitze internetbasierter Kommunikation und entsprechender Angebote rangiert. 95% der Jugendlichen im Alter von 12 bis 19 Jahren tauschen regelmäßig Informationen über diese Kommunikationsplattform aus; Instagram belegt mit 67% den zweiten Platz, gefolgt von Snapchat (54%). Mit 15% wird Facebook nur von einer Handvoll noch regelmäßig genutzt und die Jugendlichen scheinen das Interesse daran zunehmend zu verlieren. Dennoch gilt, dass unabhängig davon, welche Plattform sozialer Medien für den Lernkontext gewählt wird, es letztlich darum geht, die herkömmliche Grenze zwischen sozialem und zivilgesellschaftlichem Engagement einerseits und andererseits unterrichtlichen Aktivitäten, die mit der schulischen Rolle einhergehen, zu überwinden. Die digitalen Medien können unter diesem Gesichtspunkt neue Möglichkeiten für Partizipation und Empowerment bieten, sowohl auf individueller als auch auf kollektiver, sozialer Ebene.

4 Grenzen einer Student-Voice-Erfahrung

Ziel des Projekts „Die Schule als Ort der Demokratie: Die Beteiligung von Schüler*innen an der Schulorganisation“ war es, in der Schule ein spezielles Umfeld zu erschaffen, in dem Schüler*innen eigenverantwortlich an Entscheidungsprozessen teilnehmen können, anschließend aber auch für die daraus entstehenden Ergebnisse Verantwortung übernehmen. Der Leitgedanke des Projekts war, dass Schüler*innen als erfahrene Mitglieder der Schulgemeinschaft fungieren und das Recht haben sollten, ihre Schulausbildung kritisch zu hinterfragen und sich aktiv in deren Gestaltung sowie Erneuerung einbringen zu können. Auf diese Weise würde die Schule eine Umgebung bieten, in der Demokratie täglich praktiziert statt nur diskutiert wird, und in der alle das Recht und gleichzeitig die Pflicht haben, an einer Verbesserung des gemeinsamen Bildungs- und Lebensweges zu arbeiten.

Als Forschungsgegenstand diente eine Schule der Sekundarstufe II verschiedener Bildungsrichtungen (allgemeinbildendes, linguistisches und naturwissenschaftliches Gymnasium, Oberschule für Buchhalter*innen und Vermessungstechniker*innen) mit 49 Klassen in einer mittelgroßen Stadt in Norditalien. Die Forschung fand über vier Monate im Schuljahr 2012–2013 statt, mit einer Beteiligung von ca. 1000 Schüler*innen im Alter von 13 bis 20 Jahren. Im Projekt wurden zunächst nur die Klassensprecher*innen (N=98) einbezogen, die an einer

Debatte in einer eigens eingerichteten geschlossenen Facebook-Gruppe teilnehmen sollten. In dieser Gruppe wurden durch die Projektleitung drei Leitthemen gepostet, die zur Sammlung verschiedener Ideen und Anregungen seitens der Schüler*innen dienen sollten. Dabei ging es darum,

- a) welchen Beitrag die Schüler*innen innerhalb der Schulorganisation leisten könnten,
- b) was sie sich unter einer „guten Schule“ vorstellen und
- c) ein Statement zu ihrem derzeit persönlichen Engagement bezüglich der Verwaltung und Verbesserung der Schulprozesse abzugeben.²

Am augenfälligsten war die geringe Teilnahme der Schüler*innen an der vorgeschlagenen Online-Debatte, sodass wir dieses ‚Schweigen‘ als das kritischste Forschungsergebnis dieser Studie werten. Die mangelnde Beteiligung an der Debatte in der Facebook-Gruppe kann unterschiedlich interpretiert werden. Dieses Schweigen ist insofern interessant, als es zum Nachdenken über die Beziehung zwischen Schüler*innen und Schule anregt, vor allem mit Blick darauf, welche Vorstellungen die Schüler*innen von der Schule haben.

In erster Linie haben die Schüler*innen eingeräumt, „Angst“ davor zu haben, ihre Meinung öffentlich zu äußern. Dies bezieht sich vor allem auf die Schüler*innen der unteren Jahrgangsstufen, die befürchten, von älteren Mitschüler*innen verurteilt zu werden und deshalb eine Stellungnahme meiden. Interessant ist allerdings auch, dass sogar einige ältere Schüler*innen „Angst“ davor hatten, ihre Meinung zu äußern. Diese „Angst“ galt speziell den Lehrkräften, die sich als Autoritätsperson angegriffen fühlen und sie diesbezüglich bestrafen könnten. In diesem Zusammenhang formulierten die Schüler*innen folgendes Anliegen: „Wir würden gerne unsere Meinung äußern können, ohne Angst davor zu haben, dass es Konsequenzen geben könnte.“

Die zweite Erklärung für das Schweigen, die die Schüler*innen selbst lieferten, basiert auf der Tatsache, dass sie in der Vergangenheit mehrmals versucht hätten, etwas „beizutragen“ und „Anregungen zu geben“, jedoch „nach Jahren leerer Versprechen“ nicht mehr an eine Veränderung glaubten. Aus diesem Grund bestand Misstrauen seitens der Schüler*innen gegenüber unserer Initiative, die

2 Wir möchten an dieser Stelle nur die wesentlichen Merkmale des Projekts vorstellen, die uns speziell zum Nachdenken angeregt haben, insbesondere in Bezug auf die Herangehensweise des Student-Voice-Projekts und die Bedingungen, die für eine effektive Umsetzung dieser Methode eingehalten werden müssen, sowie in Bezug auf die Rolle, die die sozialen Medien in diesem Kontext spielen. Für eine vollständige Darstellung unserer Ergebnisse verweisen wir auf die Arbeit von Manca und Grion (2017).

dazu anregte, „sich zu äußern“, um am Schulwandel teilzuhaben. Obwohl das Bild, das die Schüler*innen von der Schule als Institution haben, nur auf diesem entmutigenden Teilaspekt basiert, glauben wir, dass diese Wahrnehmung auch ihre Vorstellung von der Funktion und Rolle von Schule in der Gesellschaft beeinflussen. Ziel der Schule sollte es sein, Mitmenschen auszubilden, die in der Lage sind, aktiv am Aufbau und am Leben in einer demokratischen Gesellschaft mitzuwirken. Das Bild, das aus den Worten und dem Schweigen der Schüler*innen hervorgeht, ist jedoch das eines Ortes, der ihren Anregungen keinen Raum zur Entfaltung bietet; zudem schienen die Schüler*innen am Ausdruck ihrer eigenen Bedürfnisse nicht besonders interessiert zu sein. Eine Meinung, eine Präsenz, Einfluss oder die Möglichkeit zu haben, in einem demokratischen Kontext zu handeln, bedeutet auch, seine eigenen Ideen ausdrücken zu können, gehört zu werden, für andere von Bedeutung zu sein und vielleicht auch bei Entscheidungsprozessen eine Rolle zu spielen (vgl. Cook-Sather 2013). Obwohl wir uns der Grenzen unserer Arbeit und der Nicht-Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse bewusst sind, halten wir es für wichtig, von der hier vorgestellten Situation auszugehen, um die Wirksamkeit solcher schulischen Institutionen zu hinterfragen: Sind Schulen tatsächlich in der Lage, die Werte von gesellschaftlicher Teilhabe und Kollaboration, der konstruktiven Beteiligung an der Erreichung gemeinsamer Ziele, zu fördern und die Zwecke zu erfüllen, die für eine Schule an vorderster Stelle stehen sollten (vgl. Grion 2013)?

Wir möchten erneut darauf hinweisen, dass die geringe Beteiligung der Jugendlichen auf verschiedene Gründe zurückzuführen ist, wie z. B. auf das wohlbekannte und viel zitierte ‚Desinteresse der Jugendlichen‘ (vgl. D’Alonzo 2017; Ferguson et al. 2005; Virtanen et al. 2018) gegenüber dem, was sowohl in der Schule als auch in der Gesellschaft geschieht. Auf diesen Aspekt beziehen sich einige Schüler*innen folgendermaßen: Nur wenige interessieren sich für das „Wohl der Schule“ oder haben klare Vorstellungen davon, wie sie „etwas verändern“ könnten. Jedoch beteiligen sich nicht nur junge Menschen wenig am demokratischen Leben. Das Misstrauen gegenüber der Staatsmacht („nach Jahren leerer Versprechen“ verliert man den Glauben daran) betrifft in der Tat auch Erwachsene. Das Misstrauen der Schüler*innen, das durch die „leeren Versprechen“ begründet werden kann, bewirkt in ihnen ein ‚passives Interesse‘, da sie erwarten, dass andere den ersten Schritt wagen oder etwas Gutes beitragen.

Auch in dieser Hinsicht scheint es uns, dass sich die Schulen ihrer Verantwortung nicht einfach entziehen können. Wie bereits erwähnt (vgl. Grion 2013), können wir nicht verlangen, dass diese jungen Menschen plötzlich und freiwillig in die Rolle sozialer oder politischer Aktivist*innen schlüpfen – nicht, nachdem ihnen jahrelang beigebracht wurde, eine passive Rolle einzunehmen, ihre persönliche

und sonstige Ausdrucksfähigkeit einzuschränken, den eigenen Willen zu bremsen, ihren Lebensweg basierend auf den Entscheidungen anderer einzuschlagen, für alles um Erlaubnis bitten zu müssen und ja keinen Lärm zu machen. „Demokratie ist nicht nur etwas, wofür man kämpfen kann, sondern etwas, womit man kämpfen kann“ (Williams 1941, S. 6).

Obwohl die Schüler*innen in ihrer Freizeit intensiv Facebook nutzen, schien genau dies ein Hindernis gewesen zu sein. So mussten wir erkennen, dass es nicht die beste Entscheidung war, diese bekannte Online-Plattform für das Projekt zu nutzen, in der die Schüler*innen ihre Meinung hätten äußern sollen. Während eines Treffens vor Ort und durch die Ergebnisse der Fragebögen bezüglich dieser Thematik, stellte sich heraus, dass die Schüler*innen Facebook für Themen, die die Schule betreffen, für unangebracht halten. Obwohl viele von ihnen Facebook-Gruppen mit Mitschüler*innen angehören, glauben sie, dass Vergnügen, Freizeit und Sozialleben vom Schulleben getrennt gehalten werden muss.

Dieses Ergebnis wird vom Großteil der einschlägigen Fachliteratur bestätigt. In einer Studie über die tatsächliche Nutzung von Facebook als Lernumgebung (Manca, Ranieri 2013) wurde beispielsweise verdeutlicht, dass Schüler*innen häufig zögern, Facebook für ihren Unterricht zu nutzen. Für sie ist es wichtig, wie Selwyn (2012) schon erwähnte, zwischen „Lebentechnologien“ und „Lern-technologien“ zu unterscheiden, um eine Überlagerung beider Umgebungen zu verhindern. Dieser Einstellung wiederum liegt ein traditionelles Kulturmodell zugrunde, das auf der dominanten Rolle der Lehrkraft, auf der Leistung von Unterricht und auf räumlichen und zeitlichen Zugangsbeschränkungen basiert (vgl. Anderson, Dron 2011).

Dieses Modell kollidiert also in starkem Maße mit der Überwindung der Grenzen von Raum und Zeit, die die sozialen Netzwerke und insbesondere solche wie Facebook ermöglichen. Auch wenn Facebook und andere soziale Netzwerke, die nicht für gezielt pädagogische Zwecke geschaffen wurden, eine wichtige Rolle hinsichtlich der aktiven Beteiligung spielen, muss – wie die Literatur bestätigt – unterschieden werden, in welchen Kontexten man diese tatsächlich als ‚Partizipationstechnologien‘ einsetzen kann. Nach unserer Erfahrung scheint die Schule nicht für diese Art von Technologie geeignet zu sein. Dieses Projekt und die begrenzte Erfahrung erlauben es jedoch nicht, diese Ergebnisse zu verallgemeinern. Sie sollten mit anderen, ähnlichen Erfahrungen verglichen werden, wobei insbesondere die Einstellungen, die Schüler*innen in Bezug auf die Nutzung dieser Netzwerke für schulbezogene Aktivitäten a priori mitbringen, gezielt zu untersuchen wären.

5 Schlussfolgerung

Die Ergebnisse des hier vorgestellten Projekts erfüllten in keiner Weise unsere Erwartungen. Die geringe Beteiligung führte dazu, dass wir das Projekt abbrechen mussten. Nur eine verstärkte Beteiligung der Schüler*innen, die wir dann anschließend in Arbeitsgruppen eingeteilt hätten, hätte zu einer „Verbesserung der Schulprozesse“ beitragen können. Diese Erfahrung erlaubte uns jedoch einige Überlegungen zu erarbeiten, von denen wir glauben, dass sie für zukünftige Herangehensweisen ähnlicher Forschungsprojekte oder -arbeiten hilfreich sein könnten.

Der erste Kritikpunkt, den wir im Rahmen ähnlicher Forschungsansätze für äußerst wichtig halten, ist die Einbeziehung der Lehrkräfte. Im Laufe unseres Projekts haben wir uns dafür entschieden, nur die Schüler*innen einzubeziehen und die Lehrenden einfach nur über die laufenden Ergebnisse zu informieren. Im Nachhinein haben wir bemerkt, dass es in einem System wie dem schulischen, in dem die Lehrkräfte sowohl als „Autoritätsperson“ aber auch als Ansprechpartner*innen fungieren, nicht möglich ist, nur einen dieser Aspekte herauszugreifen und den anderen außen vor zu lassen. Beide Aspekte sind für die Mitsprache seitens der Schüler*innen äußerst wichtig. Unser Forschungsansatz zielt auf einen Perspektivwechsel ab, durch den die Schüler*innen den Lehrkräften nicht mehr untergeordnet sind; die Auflösung oder zumindest Abschwächung dieser Hierarchie soll es ermöglichen, sich auf dialogische Praktiken zu konzentrieren. Solch ein Perspektivwechsel unterstützt derartige Praktiken, die auch den Begriff „Schule als Gemeinschaft“ illustrieren, da die Schule hier als „ein Ort verstanden werden soll, in dem menschliche Begegnungen und Beziehungen, gemeinsame Ideale, Geschichten und Gewohnheiten bestärkt werden sollen“ (Grion 2013, S. 148). Gegenseitiges Vertrauen, gegenseitige Fürsorge, gegenseitiger Respekt und Selbstbestimmung sollten daher die inspiratorischen Leitprinzipien jeder Handlungsweise darstellen. Daher halten wir es für notwendig, dass bei weiteren derartigen Forschungsprojekten auch die Lehrkräfte einbezogen werden, um die Schüler*innen besser zu erreichen.

Ein zweiter Kritikpunkt ist eine allmähliche Einbeziehung der Schüler*innen, die zunächst in kleineren Gruppen erfolgen könnte, die im weiteren Verlauf zu vergrößern wären. Die Forschungsliteratur (vgl. Cook-Sather et al. 2014) bestätigt, dass Schüler*innen und Studierende in mehreren ähnlichen Fällen tatsächlich in kleineren Gruppen an schulischen oder universitären Entscheidungsprozessen teilgenommen haben. Sie sammelten dabei Erfahrung sowohl während ihrer Partnerarbeiten, in denen sie formative Prozesse beurteilten, als auch in ihrer Aufgabe als ‚Mitforschende‘, in der sie solche Partnerarbeiten untersuchen soll-

ten und somit auf einer höheren Entscheidungsebene standen. Wir hatten zwar keine allzu ambitionierten Ziele für unser Projekt, aber wir hätten vorhersehen müssen, dass wir in der Gestaltung des Forschungsansatzes auch Schüler*innen hätten einbeziehen sollen, die sich mit dem Thema bereits auseinandergesetzt hatten oder die bereit dazu waren, auch mit älteren Schüler*innen eine Partnerarbeit einzugehen, um dann, erst in einem weiteren Schritt, weitere Schüler*innen zu involvieren.

Schlussendlich möchten wir auch einige Anmerkungen zur Wahl der verwendeten Kommunikationsmittel geben. Es ist auf jeden Fall sicherzustellen, dass die Schüler*innen Zugang zur gewählten Plattform haben. Dabei muss auch darauf hingewiesen werden, dass der Einbezug solcher Plattformen keine Garantie dafür ist, dass die Schüler*innen diese mit großer Begeisterung nutzen, besonders wenn sich die Diskussionsrunden um das Thema Schule drehen. Daher ist es wichtig im Voraus zu entscheiden, welcher Ort für ein derartiges Projekt optimal wäre. Es sollte abgewogen werden, ob für solche Debatten eine Online-Plattform oder doch lieber ein geschlossener Raum von Vorteil wäre. Diese Entscheidung, wo und ob technologische Werkzeuge verwendet werden sollen, ist ein äußerst wichtiger Bestandteil eines solchen Student-Voice-Projekts und sollte somit in der Gruppe gefällt werden.

Zu guter Letzt müssen wir uns auch der Risiken bewusst sein, die das soziale Netzwerk mit sich bringt. Deshalb wäre es unter Umständen doch notwendig, die Art von Bildungsmodellen erneut in Erwägung zu ziehen, die auf traditionellen Lehr- und Lernkontexten an Schulen und Universitäten beruhen. Diese Art von Schulpädagogik beinhaltet einen kulturellen Hintergrund, den es neu zu überdenken gilt, wenn wir jungen Menschen und ihren Erfolgsaussichten im alltäglichen Leben mehr Gewichtung geben wollen.

Literatur

- AACAP (The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry) (2017). Social media and teens. https://www.aacap.org/AACAP/Families_and_Youth/Facts_for_Families/FFF-Guide/Social-Media-and-Teens-100.aspx [21.04.2019]
- Al-Bahrani, Abdullah; Patel, Darshak und Sheridan, Brandon (2015). Engaging students using social media: The students' perspective. In: *International Review of Economics Education*, 19, S. 36–50
- D'Alonzo, Luigi (2017). *Motivare i demotivati a scuola*. Brescia: La Scuola

- Anderson, Terry und Dron, Jon (2017). Integrating learning management and social networking systems. In: *Italian Journal of Educational Technology*, 25 (3), S. 5–19
- Asterhan, Christa S. C. und Rosenberg, Hananel (2015). The promise, reality and dilemmas of secondary school teacher-student interactions in Facebook: The teacher perspective. In: *Computers & Education*, 85, S. 134–148
- Baiocco, Lucia; Benvenuti, Martina; Cannata, Davide; Fossi, Elisa; Mazzoni, Elvis und Zanazzi, Luca (2014). Vita online e vita offline: Come Internet influisce sul nostro agire quotidiano. In: *Media Education. Studi, ricerche, buone pratiche*, 5 (2), S. 131–148
- Best, Paul; Manktelow, Roger und Taylor, Brian (2014). Online communication, social media and adolescent well-being: A systematic narrative review. In: *Child Youth Services Review*, 41, S. 27–36
- boyd, danah (2014). *It's complicated. The social lives of networked teens*. New Haven: Yale University Press
- Calvani, Antonio; Fini, Antonio und Ranieri, Maria (2010). *La competenza digitale nella scuola*. Trient: Erickson
- Calvani, Antonio; Fini, Antonio; Ranieri, Maria und Picci, Patrizia (2012). Are young generations in secondary school digitally competent? A study on Italian teenagers. In: *Computers & Education*, 58 (2), S. 797–807
- Common Sense Media (2015). *Children, teens, media, and body image: A common sense media research brief*. San Francisco: Common Sense Media. <https://www.commonsensemedia.org/research/children-teens-media-and-body-image> [23.01.2020]
- Cook-Sather, Alison (2002). Authorizing students' perspectives: Toward trust, dialogue, and change in education. In: *Educational Researcher*, 31 (4), S. 3–14
- Cook-Sather, Alison (2013). *Espressione, Presenza e Potere: "Student Voice" nella ricerca educativa e in educazione*. In: G. Valentina und A. Cook-Sather (Hrsg.): *Student Voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia*. Mailand: Guerini, S. 121–135
- Cook-Sather, Alison; Bovill, Catherine und Felten, Peter (2014). *Engaging students as partners in teaching & learning: A guide for faculty*. San Francisco: Jossey-Bass
- Crook, Charles (2012). The 'digital native' in context: Tensions associated with importing Web 2.0 practices into the school setting. In: *Oxford Review of Education*, 38 (1), S. 63–80
- Czerniawski, Gerry und Kidd, Warren (2011). *The Student Voice Handbook – Bridging the Academic/Practitioner Divide*. London: Emerald
- De Nicolai, Lorenzo (2013). *Studenti e social networking. Petrarca è online*. In: M. Ranieri und S. Manca (Hrsg.): *Social network nell'educazione. Basi toriche, modelli applicativi e linee guida*. Trient: Erickson, S. 141–148

- Ellison, Nicole B.; Steinfield, Charles und Lampe, Cliff (2011). Connection strategies: Social capital implications of Facebook-enabled communication practices. In: *New Media & Society*, 13 (6), S. 873–892
- Elwood, Jannette (2013). The role(s) of student voice in 14–19 education policy reform: Reflections from students on what they are, and what they are not, consulted about. In: *London Review of Education*, 11 (2), S. 97–111
- Facebook (2018). Facebook stats. <https://newsroom.fb.com/company-info/> [23.01.2020]
- Ferguson, Bruce; Tilleczek, Kate; Boydell, Katherine; Rummens, Joanna A.; Cote, Daniel und Roth-Edney, Dara (2005). Early school leavers: Understanding the lived reality of student disengagement from secondary school. Final report submitted to the Ontario Ministry of Education, 31.05.2005. <https://collections.ola.org/mon/13000/258815.pdf> [23.01.2020]
- Fielding, Michael (2012). Beyond student voice: Patterns of partnership and the demands of deep democracy. In: *Revista de Educación*, 359, S. 45–65
- Flutter, Julia und Rudduck, Jean (2004). *Consulting pupils. What's in it for schools?* London: Routledge
- Greenhow, Christine und Li, Jiahang (2013). Like, comment, share: Collaboration and civic engagement within social network sites. In: C. Mouza und N. Lavigne (Hrsg.): *Emerging technologies for the classroom. A learning sciences perspective*. New York: Springer, S. 127–141
- Greenhow, Christine und Askari, Emilia (2015). Learning and teaching with social network sites: A decade of research in K-12 related education. In: *Education and Information Technologies*, 22 (2), S. 623–645
- Greenhow, Christine; Gleason, Benjamin und Li, Jiahang (2014). Psychological, social, and educational dynamics of adolescents' online social networking. In: *Media Education: Studi, Ricerche, Buone Pratiche*, 5 (2), S. 115–130
- Greenhow, Christine; Gibbins, Thor und Menzer, Melissa M. (2015). Re-thinking scientific literacy: Arguing science issues in a niche Facebook application. In: *Computers in Human Behavior*, 53, S. 593–604
- Greenwood, Shannon; Perrin, Andrew und Duggan, Maeve (2016). *Social Media Update 2016*. Pew Research Center. https://www.pewresearch.org/internet/wp-content/uploads/sites/9/2016/11/PI_2016.11.11_Social-Media-Update_FINAL.pdf [23.01.2020]
- Grion, Valentina (2013). Partecipazione e responsabilità nelle Indicazioni Nazionali per il curricolo del primo ciclo d'istruzione. In: V. Grion und A. Cook-Sather (Hrsg.): *Student Voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia*. Mailand: Guerini, S. 136–154
- Grion, Valentina (2017). 'Student Voice' in Italy: The State of the Art. *TLTHE, Teaching and Learning Together in Higher Education*, 20, S. 1–4 <http://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss20/3> [23.01.2020]

- Grion, Valentina und Bianco, Stefania (2016). Social network come strumenti didattici: Percezioni e atteggiamenti di insegnanti e studenti. *TD Tecnologie Didattiche*, 24 (3), S. 136–146
- Grion, Valentina und Cook-Sather, Alison (2013). *Student Voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia*. Mailand: Guerini
- Hsieh, Yuli Patrick (2012). Online social networking skills: The social affordances approach to digital inequality. In: *First Monday*, 17 (4)
- Jenkins, Henry; Ito, Mizuko und boyd, danah (2015). *Participatory culture in a networked era. A conversation on youth, learning, commerce, and politics*. Cambridge: Polity Press
- JIM-Studie (2018). *JIM-Studie 2018. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger*. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2018/Studie/JIM2018_Gesamt.pdf [24.02.2020]
- Kio, Su long (2016). Extending social networking into the secondary education sector. In: *British Journal of Educational Technology*, 47, S. 721–733
- Lai, Anjali (2018). The data digest: Among youth, Facebook is falling behind. In: *Forbes*. 09.01.2018. <https://www.forbes.com/sites/forrester/2018/01/09/the-data-digest-among-youth-facebook-is-falling-behind> [23.01.2020]
- Lenhart, Amanda (2015). *Teens, social media & technology overview 2015*. In: Pew Research Center, 09.04.2015. <https://www.pewresearch.org/internet/2015/04/09/teens-social-media-technology-2015/> [23.01.2020]
- Lenhart, Amanda; Smith, Aaron; Anderson, Monica; Duggan, Maeve und Perrin, Andrew (2015). *Teens, technology & friendships*. In: Pew Research Center, 06.08.2015. <https://www.pewresearch.org/wp-content/uploads/sites/9/2015/08/Teens-and-Friendships-FINAL2.pdf> [23.01.2020]
- Manca, Stefania (2017). Digital literacy e media education nell'epoca dei social media: quali competenze? In: *Scuol@Europa*, IX (23), S. 2–3
- Manca, Stefania und Grion, Valentina (2017). Engaging students in school participatory practice through Facebook: The story of a failure. In: *British Journal of Educational Technology*, 48 (5), S. 1153–1163
- Manca, Stefania und Ranieri, Maria (2013). Is it a tool suitable for learning? A critical review of the literature on Facebook as a technology-enhanced learning environment. In: *Journal of Computer Assisted Learning*, 29 (6), S. 487–504
- Manca, Stefania und Ranieri, Maria (2016). Is Facebook still a suitable technology-enhanced learning environment? An updated critical review of the literature from 2012 to 2015. In: *Journal of Computer Assisted Learning*, 32 (6), S. 503–528
- Manca, Stefania und Ranieri, Maria (2017). Implications of social network sites for teaching and learning. Where we are and where we want to go. In: *Education and Information Technologies*, 22 (2), S. 605–622

- Martin, Florence; Wang, Chuang; Petty, Teresa; Wang, Weichao und Wilkins, Patti (2018). Middle school students' social media use. In: *Educational Technology & Society*, 21 (1), S. 213–224
- Ophir, Yaakov; Rosenberg, Hananel; Asterhan, Christa S. C. und Schwarz, Baruch B. (2016). In times of war, adolescents do not fall silent: Teacher-student social network communication in wartime. In: *Journal of Adolescence*, 46, S. 98–106
- Ranieri, Maria und Manca, Stefania (2013). *I social network nell'educazione. Basi teoriche, modelli applicativi, linee guida*. Trient: Erickson
- Reich, Stephanie M.; Subrahmanyam, Kaveri und Espinoza, Guadalupe (2012). Friending, IMing, and hanging out face-to-face: Overlap in adolescents' online and offline social networks. In: *Developmental Psychology*, 48 (2), S. 356–368
- Richter (2019). Facebook and Twitter are old news to young people. In: Statista. <https://www.statista.com/chart/4823/teenagers-favorite-social-networks/> [23.01.2020]
- Selwyn, Neil (2012). I social media nell'educazione formale e informale tra potenzialità e realtà. In: *TD – Tecnologie Didattiche*, 20 (1), S. 4–10
- Smith, Aaron (2013). Civic engagement in the digital age. In: Pew Research Center, 25.04.2013. <https://www.pewresearch.org/internet/2013/04/25/civic-engagement-in-the-digital-age/> [23.01.2020]
- Subrahmanyam, Kaveri und Smahel, David (2011). *Digital youth: The role of media in development*. New York: Springer
- Uhls, Yalda T. (2012). Cyberbullying has a broader impact than traditional bullying. In: L. I. Gerdes (Hrsg.): *Opposing viewpoints*. Farmington Hills: Greenhaven Press
- Uhls, Yalda T. (2015). *Media moms and digital dads: A fact-not-fear approach to parenting in the digital age*. New York: Bibliomotion
- Vanwynsberghe, Hadewijch (2014). *How users balance opportunity and risk: A conceptual exploration of social media literacy and measurement*. Unpublished doctoral dissertation, Ghent: Ghent University
- Villi, Mikko und Matikainen, Janne (2016). Participation in social media: Studying explicit and implicit forms of participation in communicative social networks. In: *Media and Communication*, 4 (4), S. 109–117
- Virtanen, Tuomo; Lerkkanen, Marja-Kristiina; Poikkeus, Anna-Maija und Kuorelahti Matti (2018). Student engagement and school burnout in Finnish lower-secondary schools: Latent profile analysis. In: *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62 (4), S. 519–537
- Williams, Francis (1941). Introduction. In: J. Macmurray (Hrsg.): *A challenge to the churches – religion and democracy*. London: Kegan Paul, S. 1–14

Die Autorinnen

Dr. Stefania Manca. Institut für Bildungstechnologie des Nationalen Forschungsrats (Consiglio Nazionale delle Ricerche), Italien; Co-Herausgeberin des *Italian Journal of Educational Technology*; Forschungsschwerpunkte: Bildungstechnologie, E-Learning, Nutzen sozialer Medien und Netzwerke bezüglich formeller und informeller Lernzwecke, Student-Voice-Bewegung
stefania.manca@itd.cnr.it

Prof. Dr. Valentina Grion. Außerordentliche Professorin für Pädagogik und Angewandte Psychologie an der Universität Padua; Mitherausgeberin der Zeitschrift *QWERTY: Interdisciplinary Journal of Technology, Culture and Education* sowie des *International Journal of Student Voice*; Forschungsschwerpunkte: Evaluation von Schulen und Universitäten, Lehrer*innenbildung, Einsatz von Lern- und Bildungstechnologien, Informations- und Kommunikationstechniken (ICT), Student-Voice-Bewegung
valentina.grion@unipd.it