Medien und Bildung

Bereichsrezension: Medienpädagogik

**Uwe Sander, Friederike von Gross, Kai-Uwe Hugger (Hg.):
Handbuch Medienpädagogik**

Wiesbaden: VS 2008, 602 S., ISBN 978-3-531-15016-1, € 49,90

Johannes Fromme, Werner Sesink (Hg.): Pädagogische Medientheorie

Wiesbaden: VS 2008 (Reihe Medienbildung und Gesellschaft, Bd. 6), 170 S., ISBN 978-3-531-15839-6, € 22,90

**Heinz Moser, Werner Sesink, Dorothee M. Meister, Brigitte Hipfl,
Theo Hug (Hg.): Jahrbuch Medienpädagogik 7.
Medien, Pädagogik, Politik**

Wiesbaden: VS 2008, 271 S., ISBN 978-3-531-15652-1, € 29,90

In ihrer vergleichsweise jungen Geschichte hat die Medienpädagogik etliche Konjunkturen und Wendungen erfahren, nicht zuletzt beeinflusst von dem jeweils aktuellen Stand der Medienentwicklung in Technik und Organisation, aber vor allem von den öffentlichen Debatten und Einschätzungen darüber. Denn als Kriseninstanz, von juristischer und politischer Seite auch als präventiver Jugendmedienschutz einvernommen, musste und muss sie sich oft verstehen. Aus wissenschaftstheoretischer Sicht wurde wiederholt diskutiert und dürfte bis heute umstritten sein, zu welcher ‚Mutterdisziplin‘ sie sich zurechnen soll – ob etwa zur Kommunikations- und Medienwissenschaft als deren pädagogisch-didaktisches Anwendungsfeld oder zur Erziehungswissenschaft als deren Teildisziplin, wobei ihre Reichweite nicht zuletzt von der Dimensionierung des Medialen abhängt und sie dadurch durchaus zu universalen Ansprüchen tendiert, oder ob sie gar in Verfolgung dieser Vision eine eigene, übergreifende Disziplin begründen kann. Derzeit zeichnen sich insbesondere die Vertreterinnen und Vertreter der erziehungswissenschaftlichen Zuordnung, die sich in einer Kommission der DGfE organisieren, als besonders aktiv und publikationsfreudig aus, nimmt man die hier zu besprechenden Sammelwerke (aber auch weitere Neuerscheinungen) als Maß. Relativ leicht geht ihnen die Bekundung von den Lippen, die Medienpädagogik habe sich inzwischen als erziehungswissenschaftliche (Teil-)Disziplin fest etabliert. Was sich so eventuell für die Hochschulen konstatieren lässt, sieht indes für die pädagogische Praxis in Kindergarten, Schule und außerschulischer Jugendarbeit wohl (noch) anders, also weniger erfolgreich aus, wie die wenigen

empirischen Surveys noch immer diagnostizieren müssen.

Wie bei anderen Disziplinen auch und von den Verlagen sicherlich befördert, wächst jedenfalls das Bestreben, Kenntnis-, Theorie- und Erfahrungsrepertoires der Medienpädagogik in repräsentativen Handbüchern zusammenzutragen, um Konturen und Fundamente eindrucksvoll vorzustellen. Versucht haben es erstmals 1994 Susanne Hiegemann und Wolfgang Swoboda (*Handbuch der Medienpädagogik. Theorieansätze – Traditionen – Praxisfelder – Forschungsperspektiven* [Opladen 1994]) auf Anregung der Bundeszentrale für politische Bildung, bewährt haben sich nun schon in vierter Auflage die *Grundbegriffe Medien* (München 2005), die im Umkreis des JFF, das sich inzwischen Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis nennt, erarbeitet werden. Nun ist von Bielefelder Medienpädagogen ein weiteres Handbuch herausgebracht worden (und der Verlag hat schon seit längerem zusätzlich ein ‚Studienbuch Medienpädagogik‘ angekündigt) – diesmal mit wahrlich enzyklopädischer Spannweite. Auf den ersten Blick beeindruckt die thematische Bandbreite und systematische Durchdringung der aufgeführten Kategorien bzw. Stichwörter, die jeweils auf wenigen Seiten mit Literaturangaben abgehandelt werden. Zur durchgehenden Lektüre lädt das Werk daher nicht ein, sondern dient eher als Nachschlagewerk – wobei dafür das Register etwas benutzerfreundlicher hätte gestaltet werden können. Zudem fällt die Diktion vieler Artikel eher im einschlägigen Wissenschaftsjargon aus, so dass sie für Anfänger nicht ohne weiteres nachvollziehbar ist. In sieben Themenblöcke sind die Kategorien eingeteilt, in: (1) Geschichte und Strömungen, (2) Theoretische Bezüge, (3) Forschung in der Medienpädagogik, (4) Medienentwicklung und Medienpädagogik, (5) Diskussionsfelder der Medienpädagogik, (6) Praxisbezüge der Medienpädagogik und (7) Berufliche und professionelle Aspekte der Medienpädagogik.

Medienpädagogik wurde von ihren Begründern stets als konstitutive, wenngleich nicht immer leicht umsetzbare Verbindung von theoretischen Konzepten und praktischem Handeln, von Reflexionen und Erfahrungen verstanden. Erklärtermaßen sollte sie nicht nur eine abstrakte akademische Disziplin sein. Praktische Medienarbeit galt und gilt vielen bis heute als ‚Königsweg‘ für Medienanalyse und mediale Kommunikation/Produktion, zumal bei Kindern und Jugendlichen, die zwar in ihren sozialen Umfeldern Medien ausgiebig, vielfach auch problematisch nutzen, aber darüber kaum kultivierte Diskurse führen können. Das Lernen durch Tun bietet sich für sie manchmal als einzige Handlungs- und Erziehungsoption. Von dieser Besonderheit und diesem Theorie-Praxis-Anspruch ist allerdings in diesem Handbuch, das ausschließlich auf die akademische Lehre fokussiert ist, kaum etwas zu spüren. Praktische Medienarbeit kommt nicht einmal als Stichwort vor, die expliziten Praxisbezüge orientieren sich ausschließlich an Bildungsinstitutionen und am Jugendmedienschutz (nach dem Stand von 2005 [!]). Doch gerade die aktuellen Online-Medien bieten Kindern und Jugendlichen vielfältige Optionen zum Selbermachen und zur eigenständigen (medialen) Kommunikation

bzw. Produktion, zum sogenannten ‚User-generated-Content‘.

Auch sonst gibt die Auswahl der Stichwörter einige Rätsel auf, zumal die Herausgeber/innen dazu keinerlei Begründungen geben. Insbesondere der zweite Abschnitt ist recht umfangreich geraten, da unter „sozialwissenschaftliche und psychologische Theorien“ fast sämtliche behandelt werden, die auch in jedem kommunikationswissenschaftlichen Handbuch zu finden sind. Welcher Anspruch soll damit vertreten werden? Der Universalanspruch der Medienpädagogik oder/und die Irrelevanz der Erziehungswissenschaft? Denn engere (medien)pädagogische Ansätze wie etwa Bildungs- und Lerntheorien sucht man vergebens. Auch sonst gern apostrophierte elementare Sinnestätigkeiten wie Hören, Sehen, Gestalten, Schreiben und Lesen sind nicht eigens aufgeführt. Die hätte man gern unter den „Theorieansätzen“ gefunden – anstatt etwas periphere oder schon reichlich angestaubte Themen. Hier wäre also eine noch stringendere und spezifischere Systematik zu wünschen gewesen, die die Medienpädagogik profiliert hätte. Und warum unter den „medienphilosophische[n] Theorien“ alle einschlägigen kulturphilosophischen Theoretiker abgehandelt werden, die man auch sonst in Einführungen in die Medientheorie findet, aber keine Medienpädagogen – bis auf Reichwein und Keilhacker als historische Gewährsleute an anderer Stelle – ist ebenso wenig nachvollziehbar.

Unter „Medienentwicklungen und Medienpädagogik“ finden sich allein die konventionellen Massenmedien und nur ein pauschaler Artikel zu ‚neuen Medien‘. Gänzlich ignoriert bleiben spezielle Kinder- und Jugendmedien, die traditionellen wie Comics (oder auch Mangas), Kinderhörspiele und -hörbücher, Kinder- und Jugendzeitschriften, sämtliche Musikmedien, Spielkonsolen, und erst recht die neuesten (wie mp3, I-Phone, Podcast), obwohl sie die pädagogischen Debatten heute heftig bestreiten. Den heute gängigen medialen Tätigkeiten wie Simsen, Mailen, Chatten, Surfen, Downloaden, Erstellen von Websites und Clips, elektronisches Musikmachen etc., aber auch den womöglich bedenklichen wie exzessiven Online-Spielen, den üblichen Missbräuchen mit den Handy-Kameras werden keine eigenen Stichwörter gewidmet. Kinder-Suchmaschinen und -foren, Wikis, Blogs, SchülerVZ, StudiVZ, MySpace, YouTube und alle anderen Plattformen bzw. Communities, die heute den Medienumgang als SocialWeb von Kindern und Jugendlichen großenteils ausmachen – alle fehlen. So bekommen die avisierten „Studierenden, pädagogischen Praktiker und Wissenschaftler“ (Klappentext) ohne Frage in den Artikeln, von anerkannten und ausgewiesenen Autor/innen verfasst, viele gründliche, weit in die Theorie der Kommunikations- und Medienwissenschaft ausgreifende Argumentationen und Erkenntnisse geboten, sie können erarbeiten und rekapitulieren, wie es um Geschichte und Theoriebildung einer noch nicht hinreichend etablierten Disziplin steht, die hier zwar erklärtermaßen als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft reklamiert wird, aber sich anscheinend die meisten Theorieansätze bei anderen Sozialwissenschaften borgen muss (und leider die originären vernachlässigt). Doch für die aktuellen Medienentwicklungen, die

eigentliche Medienpädagogik und die damit einhergehenden medienpädagogischen Debatten liefert das Handbuch zu wenig.

Bildungstheorien bilden hingegen den Fokus der Beiträge des Readers, der im Nachgang zweier Tagungen der ‚Theorie AG‘ besagter Kommission Medienpädagogik entstanden ist und der zur Grundlegung einer „pädagogischen Medientheorie“ dienen soll. Allerdings postulieren die mehrheitlich spekulativ orientierten Beiträge ein abstraktes, universales Medium (im Singular!) und verknüpfen es vorzugsweise – in üblicher geisteswissenschaftlicher Manier – mit bewährten Konzepten bzw. Zitaten von Gewährsleuten, von Hegel bis Luhmann, Nietzsche bis McLuhan. Von empirischen Gegebenheiten und praktischer Medienpädagogik sind sie daher meist weit entfernt. Doch auch der Bildungsbegriff bleibt reichlich vage und uneinheitlich. So ist für Werner Sesink Medium ein „Raum“ (S.14), eine „umfassende, enthüllende Instanz“, „in dem Menschen sich verhalten“ (S.15), und der Autor reklamiert dafür zugleich McLuhans wie Luhmanns Medienbegriff. Bildung soll dann die „Herausforderung“ sein, um die „Leere dieses Raumes“ zu füllen (S.29), zugleich sei sie für das „Neue Medium“ „Grund, aber auch Resultat von Bildung“ (S.33). Auch Norbert Meder rekurriert auf Luhmanns Medienbegriff und leitet aus dem „Medium des Weltverhältnisses“ ab, dass „Bildung stets medial vermittelt“ sei (S.46). Mithin wird alles unmittelbare Erfahrungslernen kurzerhand abserviert und welche Qualität die medial vermittelte Bildung hat, bleibt ebenfalls unerörtert. Von der gleichen Prämisse für die Begründung ihrer „Strukturalen Medienbildung“ gehen auch Winfried Marotzki und Benjamin Jörissen aus, denn auch für sie ereignen sich „Bildungs- und Subjektivierungsprozesse [...] grundsätzlich in medial geprägten kulturellen Lebenswelten und in medialen Interaktionszusammenhängen.“ (S.51) Sicher, aus konstruktivistischer Sicht kann man solche Postulate aufstellen, die allerdings angesichts der differenzierten gegenwärtigen Lebensverhältnisse vielfach konkretisiert werden müssten. Zugleich wäre indes darzustellen, welchen konstitutiven Anteil das Subjekt jeweils daran hat. Wenn aber am Ende behauptet wird, „Medien und Neue Informationstechnologien verändern nicht nur die Wahrnehmungsweisen des Menschen und dadurch auch ihn selbst“ (S.67), fällt man nicht nur aus dem konstruktivistischen Paradigma, sondern sitzt einem naiven Wirkungsdeterminismus auf, der in dieser Pauschalität bislang jeglicher empirischen Bestätigung entbehrt. Und was daran Bildung sein soll, bleibt ebenso ungeklärt.

Offener und weniger theoretisch versponnen nähert sich Torsten Meyer der Frage, was ein pädagogisches Medium sei, „Kanal oder Lebens-Mittel“ (S.71), obwohl auch er – zudem mit Anleihen an der französischen Mediologie – den Medienbegriff zum einen systemtheoretisch fassen will, zum anderen – immerhin, aber nicht hinreichend rückgekoppelt – als „kommunikative Erfahrungen“ (S.80) betrachtet. Als „Erziehungswissenschaftler und Bildungstheoretiker treibt [ihn] wesentlich die Frage um, was die Folgen der aktuell ‚Neuen Medien‘ für die ‚Bildung des Menschen‘ (und damit auch für das Selbst-Verständnis des Men-

schen) gewesen sein werden.“(S.83) Das Futur II benutzt er deshalb, weil „es hier momentan nur um Ahnungen und Vermutungen gehen kann, die vielleicht nur in extrem großem historischen Maßstab vermessen werden können.“(ebd.) Mit solch ungewisser Neugier ist der Autor allein in dem Band. Als Informatikerin rekapituliert Heidi Schelhowe die seit den 70er Jahren vorgetragenen Diagnosen zur Veränderungen der Arbeitswelt durch die Digitalisierung sowie jene zur Umkämpfung von Bildung, ohne dass sie sich konkret fragt, was von diesen Konzepten und Prognosen inzwischen eingetreten ist bzw. noch Bestand hat. Vielmehr will sie den Computer nach wie vor „als Gegenstand und als Inhalt von Bildung sehen“ (S.108) – etwa dergestalt, dass sich das Individuum zum Computer als interaktivem Medium „ins Verhältnis setzt“, zumal zu den „Bedingungen, die die Interaktion ermöglichen“ (S.110). Denn daraus resultieren Bildung, nicht nur Rationalisierung, sondern auch Kreativität und Intuition. Für eine „kritische“ (Medien)Pädagogik plädiert Rainer Winter ungeachtet jedes Medienbezugs. Allein in der „aufführungsorientierten Pädagogik“ von Norman K. Denzin erkennt er ihre Perspektiven, die zu „einer radikalen Demokratisierung der Lebensverhältnisse“ (S.125) führen sollen.

An zwei Plattformen bzw. Themen im Internet beschreiben Birgit Althans und Nino Ferrin „Spielräume des Geschlechtlichen“ (S.129), nämlich an dem (inzwischen geschlossenen) Internetforum *pro-ama* als Beispiel einer „subversiv motivierten Repräsentationsform gesellschaftlich normierter Weiblichkeitsvorstellungen“ (S.135) bzw. ihrer riskanten Hypertrophien und – weniger eindringlich – an den Geschlechtsoptionen für Avatare in *Second Live*. Daraus leiten sie die Forderung ab, „geschlechtsrelevante Sozialisationsbedingungen“ auch im Bereich „medialer Praktiken“ zu erkennen und analytisch zu bearbeiten (S.146f.). was unter den Vorgaben der Mediensozialisationsforschung längst geschieht, aber sicher immer wieder neu justiert werden muss. Schließlich greift der Bildwissenschaftler Klaus Sachs-Hombach McLuhans Medienbegriff erneut auf und entdeckt in seinen eigenen bildanalytischen Dimensionen Parallelen etwa zu McLuhans vielfach belächelter Unterscheidung von sogenannten kalten und heißen Medien: Sachs-Hombachs Begriff des „immersiven Bildes“ scheint mit letzteren „zusammenzufallen“ (S.166). Eine „theoretische Grundlegung der Medienpädagogik“ versprechen die Herausgeber eingangs (S.7) und auf dem Rückentext. In der angesammelten Disparatheit und verfolgten Abstraktheit leisten dies die Beiträge offensichtlich höchstens in Ansätzen.

Was die Vertreter der „pädagogischen Medientheorie“ völlig ausgespart haben, nämlich das Politische im Verhältnis zu den Medien bzw. als Komponente von Medienpädagogik, das rückte 2006 die gemeinsame Herbsttagung der „Kommission Medienpädagogik in der deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft“ und der „Sektion Medienpädagogik der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen“ wieder in den Mittelpunkt und suchte ein „kritisches Selbstverständnis der Medienpädagogik“ (S.7) wiederzubeleben.

In drei thematischen Bereichen verorten sich die hier versammelten 14 Beiträge, nämlich in einem eher allgemeinen, der das „politische Spannungsfeld“ von Medienpädagogik ausmisst, in einem, der Zusammenhänge zwischen „Jugend, Medien und Politik“ avisiert, und schließlich in einem beispielhaften über „Felder aktiver Medienarbeit“. Entsprechend breit streuen die Artikel, angefangen mit drei Plädoyers für eine Verknüpfung von politischer Bildung und Medienpädagogik. Für den Briten Robert Ferguson muss dabei die Machtfrage im Zentrum stehen. Zwei weitere Beiträge entdecken und beschreiben (manipulierte) Bilder, ihre Funktionen und Einflüsse im Meinungsbildungsprozess und fordern damit die Erweiterung der Medien- um eine Bildkompetenz, die bislang in der Medienpädagogik vernachlässigt werde. Der offiziellen bzw. institutionellen Politik stehen Jugendliche heute fern; ob man diese Distanz als Politikverdrossenheit brandmarkt oder sie als ein anderes Politikverständnis, das problemorientiert, alltagsnah und erlebbar ist, interpretiert – darüber diskutieren die Autoren des zweiten Bereiches, stellen dazu komplexere Forschungsmethoden und konkrete, themenzentrierte Projekte zu dessen pädagogischer Umsetzung vor. Über eine empirische Studie zu Informationsverhalten und -interesse von 12- bis 17jährigen, das allerdings nicht gänzlich von dem der ‚Durchschnittsbevölkerung‘ abweicht, berichtet Bernd Schorb.

Im letzten Abschnitt werden beispielhafte Projekte „aktiver Medienarbeit“ (S.231ff.) vorgestellt, die über das Produzieren von Medienprodukten hinaus politische, kulturelle, insgesamt handlungsorientierte Dimensionen implizieren: etwa in Wien bei einem Radioprojekt, das sich dem Konzept des ‚Citizen Journalism‘ verpflichtet sieht; oder in einer vergleichenden Studie zu Entstehung und zum Funktionieren von Community Radios in Frankreich, Irland und in der Schweiz; und endlich anhand des Dokumentarfilmfestivals für Kinder *Normale* in Österreich. Ist es Zufall, dass unter politischen Prämissen auch oder eher wieder traditionelle Medien in den Blick kommen? Jedenfalls. Dass die Medienpädagogik erneut politische Implikationen ihres Handelns wiederentdeckt, dürfte all jenen Genugtuung sein, die öffentliche Kommunikation stets auch so wahrgenommen haben. Aber unausweichlich entzündet sich dann die Diskussion darüber, womit, also mit welchen Zielen und Interessen, ein solches politisches Apriori versehen ist.

Hans-Dieter Kübler (Werther/Hamburg)