

Medienerziehung

Stefan Iske

In: Sandfuchs, U.; Melzer, W.; Dühlmeier, B.; Rausch, A. (Hrsg.) (2012): Handbuch Erziehung. Bad Heilbrunn: Klinkhard. S. 682-686

Einleitung

Medienerziehung stellt eine spezifische Antwort auf das Verhältnis von Medien und Kindern / Jugendlichen dar. Konstitutiv für Medienerziehung ist eine pädagogische Beurteilung dieses Verhältnisses unter der Prämisse, dass die im Rahmen von Mediensozialisation und informellem Lernen entwickelten Kompetenzen ein medienerzieherisches Handeln erforderlich machen.

Insgesamt zeichnet sich die wissenschaftliche und praktische Auseinandersetzung mit dem genannten Verhältnis durch eine große Komplexität und Heterogenität aus, in der vielfältige disziplinäre und interdisziplinäre Perspektiven und Bezüge zum Ausdruck kommen. In dieser Auseinandersetzung wird der Begriff der Medienerziehung weder einheitlich noch konsistent verwendet.

In Abgrenzung zu Begriffen wie Mediensozialisation bezeichnet Medienerziehung in der deutschsprachigen Literatur ein Teilgebiet der Medienpädagogik, das sich auf die aus dem Verhältnis von Kindern / Jugendlichen und Medien resultierenden Erziehungs- und Bildungsaufgaben und deren praktischer Umsetzung richtet (vgl. Tulodziecki 1997; Spanhel 2006). Medienerziehung umfasst

- die wissenschaftliche Reflexion erziehungs- und bildungsrelevanter Ziele im Kontext der Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen sowie die Reflexion von Mitteln und Wegen zu deren Realisierung (Medienerziehung als Wissenschaftsgebiet)
- als auch mit konkrete medienerzieherische Aktivitäten (Medienerziehung als Praxisfeld).

In Abgrenzung zur mediendidaktischen Fragestellung, wie Medien in Lehr- und Lernprozessen angemessen, effektiv und effizient eingesetzt werden können, fokussiert Medienerziehung Medien und Mediennutzung als Inhalt und Gegenstand von Lernprozessen in institutionellen Kontexten. Dabei können privat-familiäre Kontexte der Medienerziehung mit eher zufälligem und isolierten Charakter von öffentlich-institutionellen Kontexten (Kindergarten, Schule, Institutionen der außerschulischen Kinder- und Jugendbildung) unterschieden werden. Letztere sind durch einen methodisch geplanten und systematischen Charakter gekennzeichnet (Spanhel 2006, 232). Neben Medienerziehung in der Familie stellt Medienerziehung in der Schule (differenziert z.B. nach Schulformen oder Jahrgangsstufen) einen Schwerpunkt in Theorie, Praxis und Forschung der Medienerziehung dar.

Medien

Das Verständnis des Begriffes "Medium" – als grundlegender Bezugspunkt der Medienerziehung – kann einer weiten oder engen Auffassung entsprechen.

In einem weiten Verständnis kann Sprache als das zentrale Medium der Pädagogik bezeichnet werden, das sprachlich vermittelte Verhältnis (vgl. Humboldt 1965) von Kindern/Jugendlichen zur sozialen und zur dinglichen Welt bildet den zentralen Bezugspunkt der Pädagogik. Das grundlegende Medium überhaupt bildet in dieser Perspektive der Körper.

In dem aktuellen Diskurs um Medienpädagogik und Medienerziehung wird demgegenüber jedoch ein engerer, technologisch orientierter Medienbegriff verwendet: Fokussiert wird das durch technische Medien vermittelte Verhältnis von Kindern/Jugendlichen zur sozialen und zur dinglichen Welt. Obwohl der Begriff des Mediums unterschiedlich definiert und verwendet wird, kann für die Praxis wie auch die Theorie der Medienerziehung festgehalten werden, dass technische Medien den Schwerpunkt medienerzieherischer Auseinandersetzung darstellen, allen voran die Auseinandersetzung mit dem Fernsehen und dem Internet.

Hinsichtlich des zugrunde gelegten theoretischen Verständnisses von Medien im Kontext der Medienerziehung liegen Definitionen mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen und Fokussierungen vor (Baacke 1997, Tulodziecki 1997 und 2005, Spanhel 2006, Herzig 2001, Meder 2007).

Medienerziehung ist insgesamt eng verbunden mit der Entwicklung technischer Medien, die in historischer Perspektive z.B. gekennzeichnet werden kann als die Entwicklung von (primären über) sekundäre zu tertiären Medien, von analogen zu digitalen Medien, von Massenmedien zu Individualmedien, von rezeptiven zu interaktiven und partizipativen Medien ("Social Media").

Erziehung

Eine Präzisierung des Verständnisses von Medienerziehung in Hinblick auf den Begriffsbestandteil "Erziehung" kann mit Rückgriff auf bildungsphilosophische Diskussionen erfolgen.

Der Begriff der Erziehung allgemein und der Medienerziehung im Besonderen impliziert eine asymmetrische Beziehung komplementärer Rollen, verbunden mit Fremdbestimmung z.B. in Form von Vorgaben, Handlungsanweisungen und Graden der Intervention, Disziplinierung und Sanktionierung (vgl. Reichenbach 2006, 2). Erziehung ist somit nicht spannungs- oder hierarchiefrei zu denken, sondern impliziert vielmehr eine als machtförmig zu interpretierende Grundstruktur (vgl. Prange 2010, 22) – wie sie in institutionellen Erziehungskontexten besonders deutlich hervortritt.

Bei Erziehung handelt es sich demnach grundlegend um eine Form der Unterordnung bzw. des sozialen Zwanges in einer Situation der Fremdbestimmung, die Prange (2010, 11; W. Flittner zitierend) als "Unterwerfung unter einen fremden Willen" kennzeichnet. Da diese "Unterwerfung" einen "schwer zu verantwortenden Eingriff" (ebenda) in die humane Freiheit des Lernenden darstelle, erfordere diese eine besondere Rechtfertigung und Begründung u.a. der Erziehungsziele, der Inhalte und Methoden des erzieherischen Handelns.

Strukturell gesehen greift der Erzieher im Modus sozialen Zwangs in das Sach-, Sozial- und Selbstverhältnis des Zu-Erziehenden ein. In diesem Sinne *zwingt* der Erzieher zur Auseinandersetzung mit spezifischen Dingen und Sachverhalten der Welt im Modus eines spezifischen Selbstverhältnisses des Zu-Erziehenden, u.a. in der Form der Unterordnung.

Dieses Verständnis von Erziehung spiegelt sich auch im Konzept der Medienkompetenz wider. So weist Baacke (1997, 99) darauf hin, dass mit dem Begriff der Erziehung grundlegend verbunden sei, dass kundige, verantwortliche und professionalisierte Pädagogen mit den zu Erziehenden ein definiertes und überprüfbares Ziel in methodisch geordneten Schritten anstreben. Da sich der Erziehungsbegriff auf intentionale Prozesse bezieht, stellt Baacke ihm den Begriff der

Medienbildung gegenüber, der sich auf eine Entfaltung des Subjektes gerade auch in außer-pädagogischen informellen Räumen ohne pädagogische Anleitung beziehe.

Ziele und Aufgabenbereiche

Wie in der Erziehung insgesamt kommt auch im Bereich der Medienerziehung den Zielen und Handlungsbegründungen eine zentrale Bedeutung zu: Welche erziehungs- und bildungsrelevanten Ziele werden mit medienerzieherischem Handeln verfolgt? Wie werden diese begründet?

Ziele der Medienerziehung bilden gleichzeitig einen Idealzustand als Maßstab der Beurteilung des Verhältnisses von Medien und Kindern/Jugendlichen. In diesen medienerzieherischen Zielen kommt deren normativer Charakter zum Ausdruck: Ziel ist nicht ein beliebiges Verhältnis, sondern ein spezifisches – beispielsweise ein kritisches, reflektiertes, selbstbestimmtes, kreatives, partizipatorisches u.ä.

Ergebnisse empirischer Medienforschung und Medientheorie werden von Seiten der Medienerziehung genutzt, um pädagogisch relevante Defizite in Gruppen bzw. Teilgruppen von Kindern und Jugendlichen zu identifizieren und zum Ausgangspunkt medienerzieherischen Handelns und dessen wissenschaftlicher Reflexion zu machen (beispielhaft hierfür kann auf die Forschung zur Digitaler Spaltung verwiesen werden). In dieser Perspektive nennt Spanhel (2006, 187) Prävention und Kompensation von Defiziten der Sozialisation in Bezug auf die Mediennutzung als allgemeine Aufgabe der Medienerziehung.

Medienerzieherische Ziele und Begründungen orientieren sich einerseits an übergreifenden pädagogischen Zielvorstellungen (z.B. Mündigkeit und Autonomie); andererseits an Zielen, die sich aus dem besonderen Bezug zum Medienkontext ergeben und z.B. im Zusammenhang mit einer sachgerechten, selbstbestimmten, reflektierten und sozial verantwortlichen Mediennutzung und Mediengestaltung stehen (vgl. BLK 1995, 15; Tulodziecki 1997, 110).

Den zentralen Referenzpunkt der Zielorientierung der Medienerziehung als Teilgebiet der Medienpädagogik stellt die auf dem Konzept der Kommunikativen Kompetenz basierende Medienkompetenz von Dieter Baacke (1997, 98ff) dar, die er vierfach ausdifferenziert in

- *Medienkritik* (in analytischer, reflexiver und ethischer Dimension);
- *Medienkunde* (in informativer und in instrumentell-qualifikatorischer Dimension);
- *Mediennutzung* (in rezeptive-anwendender und interaktiv-anbietender Dimension);
- *Mediengestaltung* (in innovativer und kreativer Dimension).

Während sich nach Baacke Medienkritik und Medienkunde auf die Dimension der *Vermittlung* beziehen, richten sich die Dimensionen der Mediennutzung und Mediengestaltung auf die Dimension der *Zielorientierung*.

Als spezifische Weiterentwicklung des Medienkompetenz-Modells von Baacke für den Bereich der Medienerziehung in der Schule nennt Tulodziecki (1997, 142ff) fünf Aufgabenbereiche:

- *Auswählen und Nutzen* von Medienangeboten,
- *Eigenes Gestalten und Verbreiten* von Medienbeiträgen,
- *Verstehen und Bewerten* von Mediengestaltungen,
- *Erkennen und Aufarbeiten* von Medieneinflüssen,

- *Durchschauen und Beurteilen* von Bedingungen der Medienprodukten und Medienverbreitung

Diese Aufgabenbereiche versteht Tulodziecki als aufeinander bezogene Felder.

Konzepte

Im Rahmen der Medienerziehung wird das Verhältnis von Kindern / Jugendlichen und Medien auf dem Hintergrund der technischen Entwicklungen im Medienbereich sowie der Entwicklungen im Bereich der Pädagogik und gesellschaftlicher Entwicklung historisch auf unterschiedliche Weise interpretiert: Unterschiede bestehen sowohl in der Bestimmung des "Problems" als auch in der Bestimmung der Ansatzpunkte zur Bearbeitung bzw. "Lösung" des Problems auf theoretischer sowie praktischer Ebene.

In historischer und systematischer Hinsicht können unterschiedliche medienerzieherische Konzepte und deren Leitideen unterschieden werden, die als spezifische Legitimationen und Begründungen medienerzieherischer Intervention und Theorie gelesen werden können (Tulodziecki 1997, 2005, vgl. auch Baacke 1997, 46ff):

- Eine *behütend-pflegende* Medienerziehung mit der Leitidee der Bewahrung vor schädlichen sowie der Pflege von wertvollen Medieninhalten.
- Eine *ästhetisch-kulturorientierte* Medienerziehung mit der Leitidee der Wertschätzung medialer Produkte als Kunstformen sowie der Entwicklung eines kritischen Urteilsvermögens.
- Eine *funktional-systemorientierte* Medienerziehung mit der Leitidee des mündigen Umgang mit Medien mit dem übergeordneten Ziel der Förderung von Demokratie und Kultur.
- Eine *kritisch-materialistische* Medienerziehung mit der Leitidee der kritischen Analyse der gesellschaftlichen Bedingtheit von Medien und Medienprodukten sowie der Produktion eigener Medien zur Herstellung von (Gegen-)Öffentlichkeit.
- Eine *handlungs- und interaktionsorientierte* Medienerziehung mit der Leitidee des selbstbestimmten Umgangs mit Medien und der Gestaltung von Medien im Sinne sozialen Handelns und kommunikativer Kompetenz.

Grundsätzlich ist bei diesen Konzepte zu beachten, dass es sich weniger um eine historische Abfolge unterschiedlicher Phasen handelt, sondern vielmehr um unterschiedliche Perspektiven und Schwerpunktsetzungen.

Aktueller Stand und Diskussion

Insgesamt ist festzuhalten, dass für den Bereich der Medienerziehung als Praxisfeld eine große Zahl von Materialien, Handreichungen, Projekten und Unterrichtsbeispielen u.ä. für unterschiedliche Medien zur Verfügung stehen. Im Bereich der Medienerziehung als Wissenschaftsgebiet liegen vielfältige und differenzierte Forschungsergebnisse vor. Ein Defizit kann hingegen für den Bereich der Theorie der Medienerziehung als deren systematisch-theoretische Reflexion festgestellt werden, obwohl in jüngerer Zeit einzelne Entwürfe vorgelegt wurden (z.B. Spanhel 2006, Meder 2007).

Ein sich durchziehender Diskurs der Medienerziehung stellt die Frage nach deren Verankerung im schulischen Kontext (vgl. Herzig & Grafe 2007), z.B. unter der Perspektive integrativer Medienerziehung dar, da diese zwar als verpflichtender Bestandteil des Curriculums in den

Lehrplänen einiger Bundesländer implementiert ist, jedoch als Querschnittsaufgabe keinem spezifischen Unterrichtsfach zugeordnet ist.

In dieser Perspektive kritisiert die Initiative "Keine Bildung ohne Medien!" die bislang fehlende Verankerung einer kontinuierlichen Medienerziehung in der medienpädagogischen Grundbildung in der pädagogischen Ausbildung sowie im Alltag von Schule und Jugendarbeit.

Für den aktuellen Diskurs der Medienpädagogik ist festzuhalten, dass das Teilgebiet der institutionellen Medienerziehung gegenwärtig in den Hintergrund getreten ist – diskutiert wird vielmehr das Verhältnis von Kindern und Jugendlichen unter den Begriffen des informellen Lernens, des lebenslangen Lernens sowie der Medienbildung, der Mediensozialisation und des E-Learning. Einen weiteren Diskurs stellt die Ausweitung der Zielgruppe medienerzieherischen Handelns von Jugendlichen und Kindern auf Erwachsene und Senioren dar.

Ausgehend von der gegenwärtigen Diskussion um die Transformation des Internet zum "Social Web" könnte die institutionelle Medienerziehung erneut an Aufmerksamkeit gewinnen. So wendet sich beispielsweise Henry Jenkins (2009, 15) explizit gegen die Behauptung, Jugendliche könnten sich die notwendigen Fähigkeiten im Verhältnis zum "Social Web" allein aneignen, d.h. ohne Intervention oder Anleitung von Erwachsenen. Jenkins identifiziert drei dem entgegen stehende Herausforderungen:

- Eine Partizipations-Kluft (*participation gap*) als Ungleichheiten im Zugang zu neuen Medientechnologien und darauf aufbauend Ungleichheiten der Teilhabe;
- Ein Transparenz-Problem (*transparency problem*) als Schwierigkeit bei der aktiven Reflexion und Artikulation von Kindern und Jugendlichen, was im Rahmen partizipativer Prozesse gelernt wurde;
- Die ethische Herausforderung (*ethics challenge*) der Entwicklung von moralischen Normen, die in komplexen und vielfältigen sozialen Online-Umgebungen notwendig sind.

Diese drei Herausforderungen können als spezifische Aufgaben einer Medienerziehung im Zeitalter des "Social Web" gelesen werden.

Mit dem Aufgreifen dieser aktuellen Bezüge könnte die deutschsprachige Medienerziehung – und darüber die Medienpädagogik insgesamt – einen Bezug zum internationalen, englischsprachigen Diskurs herstellen, beispielsweise in kritischer Bezugnahme zum Konzept der "media literacy".

Literaturangaben

Baacke, D. (1997): Medienpädagogik. Tübingen.

BLK - Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (1995): Medienerziehung in der Schule. Bonn.

Herzig, B. (Hrsg.) (2001): Medien machen Schule. Bad Heilbrunn.

Herzig, B. & Grafe, S. (2007): Digitale Medien in der Schule. Bonn.

Humboldt, W. v. (1965): Bildung und Sprache. Paderborn.

Jenkins, H. (2009): Confronting the Challenges of Participatory Culture – Media education for the 21st century. Cambridge. [verfügbar unter: http://mitpress.mit.edu/books/chapters/Confronting_the_Challenges.pdf, 06.10.2010]

Meder, N. (2007): Theorie der Medienbildung. Selbstverständnis und Standortbestimmung der Medienpädagogik. In: Sesink, W.; Kerres, M. & Moser, H. (Hrsg.): Jahrbuch Medien-Pädagogik 6. Wiesbaden, 55-73.

Prange, K. (2010): Die Ethik der Pädagogik. Zur Normativität erzieherischen Handelns. Paderborn.

Reichenbach, R. (2006). Die Zumutung des Erziehens und der Mut zur Pädagogik. [verfügbar unter: http://www.lvr.de/jugend/kindergarten/arbeitshilfen/die_zumutung_des_erziehens_und_der_mut_zu_r_paedagogik.pdf, 06.10.2010]

Spanhel, D. (2006): Medienerziehung. Stuttgart.

Tulodziecki, G. (1997): Medien in Erziehung und Bildung. Bad Heilbrunn.

Tulodziecki, G. (2005): Zur Situation der Medienpädagogik in der Bundesrepublik Deutschland. In: Medienpädagogik, 11 [verfügbar unter: www.medienpaed.com/05-1/tulodziecki05-1.pdf, 06.10.2010]