

Karsten D. Wolf

Der Wandel von Kommunikations- und Medienkulturen durch digitale Medien und die Herausforderung für die Bildungswissenschaft

Fakultät für
**Kultur- und
Sozialwissen-
schaften**

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung und des Nachdrucks, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung der FernUniversität reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	III
Abbildungsverzeichnis	V
Vorwort	6
1 Einleitung	6
2 Mediatisierung	10
2.1 Bezugswissenschaften der Mediatisierungstheorie	10
2.2 Die Mediatisierung der Alltagswelt	13
2.3 Mediatisierte Welten der Vergemeinschaftung	17
2.4 Aneignung politischer Information in Online-Medien	26
2.5 Mediatisierte Kindheit	27
2.6 Weitere medien- und jugendsoziologische Studien	28
2.7 Zusammenfassung	28
3 Tiefgreifende Mediatisierung	30
3.1 Merkmale einer tiefgreifenden Mediatisierung	30
3.2 Kommunikative Figurationen der Bildung	35
4 Herausforderungen in formalen Bildungskontexten	38
4.1 Notwendigkeit der Medienbildung durch Mediatisierung?	39
4.2 Medienerziehung und Medienaneignung	40
4.3 Medienkompetenzförderung und Medienliteralität	43
4.3.1 Medienliteralität und (critical) media literacy	43
4.3.2 Medienkompetenz – eine deutsche Variante von media literacy?	47
4.4 Bedarf es einer digitalen Grundbildung?	49
4.5 Formale Bildung in einer „digitalen“ Gesellschaft	62
4.6 Mediatisierungsdiskurse in der Hochschullehre	66
4.7 Unterstützung forschenden Lernens und Lehrens	71
5 Herausforderungen in informellen Bildungskontexten	74
5.1 Informelles Lernen in mediatisierten Vergemeinschaftungen	74
5.2 Mediatisierungskollektive und Communities of Practice	76
5.3 Digitale Ungleichheiten sowie Lern- und Beteiligungsklüfte	77
5.4 Handlungsmacht und Ermächtigung	79
5.5 Kommunikative Figurationen in ausgewählten Domänen	80
5.6 Mediatisierungskonsequenzen: YouTube als Bildungsraum	95

5.7	Informelles Lernen in beruflichen Bildungskontexten	105
5.8	Konsequenzen einer tiefgreifenden Mediatisierung	113
6	Fazit.....	116
7	Literatur	118

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Handlungsfelder der Medienpädagogik (eigene Darstellung)	9
Abbildung 2: Schematische Darstellung der Medienumgebung, des Medienensembles einer Lerndomäne sowie individueller Medienrepertoires	88
Abbildung 3: Vergleich der Medienensembles zweier Lerndomänen (DIY_Maker vs. Mog)	91
Abbildung 4: Constellation of actors for learning domain Multiplayer Gaming.....	92
Abbildung 5: Akteurskonstellation in der Lerndomäne DIY_MAKER	94

Vorwort

Dieser Studienbrief beschäftigt sich aus Sicht der Mediatisierungsforschung mit dem Wandel von Medien- und Kommunikationskulturen – insbesondere befördert durch digitale, mobile und partizipative Medien. Zunächst sollen dazu die sich daraus ergebenden Veränderungen für Alltagswelten, insbesondere Welten der Vergemeinschaftung, beschrieben werden. Daran anschließend werden zentrale Herausforderungen für formale und informelle Bildungskontexte exemplarisch herausgearbeitet. Abschließend soll geklärt werden, welchen Beitrag kommunikations- und medienwissenschaftliche Theorien und Methoden für die Bildungswissenschaft leisten.

1 Einleitung

Ausgangssituation | Wir leben in einer Zeit, in der der technische Fortschritt und dessen Veränderungsgeschwindigkeit im Alltag besonders offensichtlich bei den Informations- und Kommunikationstechnologien sind. So ist z. B. das Fliegen in den letzten 30 Jahren zwar billiger, aber in seiner Geschwindigkeit und Form weitgehend unverändert geblieben. Weder haben sich fliegende Autos etablieren können noch reisen wir mit mehrfacher Schallgeschwindigkeit um die Welt oder gar zum Mond. Bezüglich unserer kommunikativen Praktiken und Mediennutzung dagegen haben sich dramatische Änderungen vollzogen, welche nur mit weiteren epochalen Medieninnovationen wie der Entwicklung der Schriftsprache, der Mechanisierung des Buchdrucks oder der Erfindung von Telefon und Fernsehen vergleichbar sind. Personal Computer, Handys, Internet, World Wide Web, Suchmaschinen, Wikipedia, YouTube, Smartphones, Tablets haben unsere Gesellschaft nachhaltig verändert. Obwohl Google erst seit 1997 im Betrieb ist und das erste iPhone 2007 vorgestellt wurde, scheinen diese Medienformen mittlerweile unverzichtbare und zentrale Elemente unserer alltäglichen Kommunikations- und Medienkultur zu sein.

Entwicklung der Medienpädagogik | In der Erziehungs- und Bildungswissenschaft hat sich zunächst aus der Auseinandersetzung mit den speziellen Herausforderungen der Massenmedien heraus die Medienpädagogik ausgeformt (siehe Hug, 2002; Moser, Grell & Niesyto, 2011; Süss, Lampert & Wijnen, 2013), deren unterschiedliche Argumente und Positionen sich bis heute in Diskursen und Praktiken der Bildung und Erziehung wiederfinden.

Bewahrpädagogik | Seit Ende des 19. Jahrhunderts bildete sich zunächst eine stark normative Bewahrpädagogik als Reaktion auf die Verbreitung von Massenmedien heraus, insbesondere als Gegenreaktion auf die Flut unterhaltender Printmedien (sogenannte „Schund- und Schmutzliteratur“ mit abenteuerlichen oder romantischen Inhalten) sowie später als Reaktion auf den (Kino-) Film. Aus dieser kulturkritisch-geisteswissenschaftlichen Position gelten die (jeweils neuen) Massenmedien (später auch Fernsehen, Video und Computerspiele) als geistige und sittliche Gefährdung von Heranwachsenden (siehe auch Hoffmann, 2008). Den Medien wird eine (überwiegend negative) Wirkung auf Menschen zugeschrieben, entsprechend müssen Heranwachsende durch Verbote geschützt und zu kritischen Rezipient/innen erzogen werden,

welche den „richtigen Gebrauch“ der Medien kennen. Medienpädagogik wird hier defensiv-schützend verstanden, das Problem der Medien ist eine mangelnde (bildende) Qualität. Aus aktueller wissenschaftlicher Perspektive erscheint am Ansatz der Bewahrpädagogik insbesondere die strikte Abschirmung der und Nicht-Nutzung durch die Heranwachsenden als kritisch, die es auch verhindert, dass kritisch-praktische Fähigkeiten im Umgang mit Medien überhaupt erworben werden können (Hoffmann, 2008).

Die sich seit den 1960er Jahren entwickelnden ideologie- und gesellschaftskritischen Positionen beziehen sich auf die Tradition der Kritischen Theorie der Frankfurter Schule, die den Massenmedien die gezielte Manipulation der Menschen vorwarf. Eine Aufklärung durch Medienkritik zielt auf die Emanzipation der Bürger/innen sowie die Forderung nach einer Demokratisierung der Medienstruktur. Das medienpädagogische Handeln setzt insbesondere auf die Sichtbarmachung der politisch und ökonomischen (Werbe-) Botschaften einer „Kulturindustrie“, um diese Absichten zu entlarven und die Rezipient/innen davor zu schützen. Medienpädagogik wird hier kritisch-emanzipierend verstanden; das Problem der Medien ist eine manipulative politische Absicht der Medienproduzierenden (Ganguin & Sander, 2008). Ganguin und Sander sehen die Problematik der kritisch-emanzipativen Medienpädagogik insbesondere in deren Fokussierung auf eine gesamtgesellschaftliche Veränderung mit politischen Mitteln, die die konkrete Mediennutzung der Rezipient/innen kaum zum Gegenstand empirischer Untersuchungen werden lassen und auch in ihren Konsequenzen nicht auf die medienpädagogische Praxis als solches abzielen.

Kritisch-emanzipative Medienpädagogik

Haben Bewahrpädagogik und kritisch-emanzipative Medienpädagogik einen hierarchischen Blick auf Rezipient/innen und die Kritik an den (potenziellen) Auswirkungen der Massenmedien gemein, so liegt der zentrale Unterschied beider Positionen in den konkreten gesellschaftspolitischen Auswirkungen, die sie prognostizieren. Während die Bewahrpädagogik die Massenmedien in ihrer konservativen Grundhaltung als potenzielle Destabilisatoren der bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse ablehnt, gilt die Sorge der kritisch-emanzipativen Pädagogik den Massenmedien als Stabilisatoren gesellschaftlicher (Ungleich-) Verhältnisse (Ganguin & Sander, 2008). Wenngleich beide Positionen im gegenwärtigen wissenschaftlichen Diskurs nicht (mehr) als Konsens gelten können, gelingt insbesondere der Bewahrpädagogik durch (diskursive) Ereignisse wie Amokläufe im gesellschaftlichen und journalistischen Diskurs immer wieder ein Comeback, indem z. B. digitalen Spielen mit großem Anteil an virtueller Gewalt entlang der Denkweise eines Stimulus-Response-Modells ein direkter Einfluss auf die tatsächliche Gewaltbereitschaft und -ausübung Heranwachsender unterstellt wird (siehe auch Hoffmann, 2008).

Zentraler Unterschied

Einen Paradigmenwechsel vollzieht die sich in den 1970er Jahren ausformende subjekt- und handlungsorientierte Medienpädagogik. Hier steht nun die Aneignung von Medien durch das aktive und sozial eingebundene/handelnde Subjekt im Mittelpunkt, welches Medien zur Kommunikation im gesellschaftlichen Kommunikationssystem nutzt. Diese Form der Medienpädagogik zielt auf einen souveränen Umgang der Menschen mit Medien, welcher der Medienkompetenz bedarf (Ganguin & Sander, 2008; Schorb, 2008). Medienkompetenz ist nach Dieter Baacke als eine kommunikative Kompetenz zu verstehen (Baacke, 1999), welche durch

Subjekt- und handlungsorientierte Medienpädagogik

- kommunikatives, kreatives und partizipatives Handeln,
- instrumentelles, analytisches und strukturelles Wissen sowie
- selbstbezogene, medienbezogene und gesellschaftsbezogene Reflexion

zur Orientierung und Positionierung des Subjektes beiträgt.

Reformpädagogische Wurzeln

Die Entwicklung der subjekt- und handlungsorientierten Medienpädagogik geht einher mit der Verbreitung von Medien zur Eigenproduktion durch Konsument/innen und Amateur/innen, wie z. B. Super-8-Kameras oder Kompaktkassettenrekorder, später auch Videorekorder und -kameras. Sie rekurriert stark auf die Projektmethode von John Dewey und William H. Kilpatrick und steht in der Tradition reformpädagogischer Ansätze, was ihre Umsetzung in der Schulpraxis allgemeinbildender Schulen eher erschwert hat. Medienpädagogik wird hier als gestaltende Aneignung verstanden; das Problem sind nicht mehr die Medien, sondern der mangelnde Zugang zu Produktionsmitteln und die fehlende Unterstützung beim Aufbau ermächtigender Medienkompetenz.

Themenfelder

Heute fasst man unter dem Begriff der Medienpädagogik nicht nur die Medienerziehung (in Praxis und Theorie), die Mediensozialisation und die Medienpädagogik (Unterstützung von Lernen und Lehren durch mediale Hilfsmittel), sondern auch weitere Themenfelder wie Medienrecht, -politik und -ethik sowie auf Medien bezogene Organisationsentwicklung von Bildungseinrichtungen zusammen.

Medienbildung

Seit den 1990er Jahren hat sich zunehmend der Begriff der Medienbildung etabliert, welcher bildungstheoretisch akzentuiert ist und zwei Handlungsfelder umfasst:

- die Medienerziehung, welche als formaler oder non-formaler Prozess der Medienkompetenzförderung (im Sinne der subjekt- und handlungsorientierten Medienpädagogik) verstanden werden kann (siehe die linke Hälfte der Abbildung 1);
- die Medienaneignung, welche sich überwiegend selbstorganisiert außerhalb von Institutionen zur informellen Ausformung einer Medienliterarität in Vergemeinschaftungen und Peer-Groups vollzieht (siehe die rechte Hälfte der Abbildung 1).

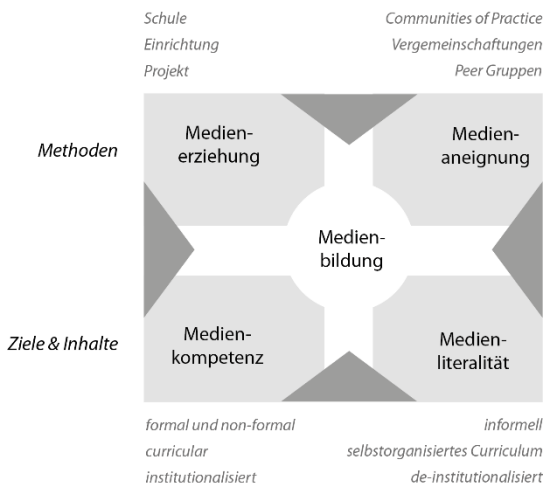


Abbildung 1: Handlungsfelder der Medienpädagogik (eigene Darstellung)

Wie oben angedeutet und von Dieter Baacke immer wieder betont, ist das zentrale Zielkonstrukt der Medienpädagogik eine als Kommunikationskompetenz zu denkende Medienkompetenz. Dies legt nahe, dass sich die Medienpädagogik als interdisziplinäre Wissenschaft, welche neben ihrem Zentrum, der Erziehungs- und Bildungswissenschaft, vielfache Anknüpfungen an andere Fächer, wie z. B. die (Medien- und Wissens-) Soziologie, die Informatik, die Filmwissenschaft, die Kulturwissenschaften oder die (Fach-) Didaktiken pflegt, auch intensiv mit den Theorien, Methoden und Ergebnissen der Kommunikations- und Medienwissenschaft beschäftigt. Dies erfolgt allerdings erst in der jüngeren Geschichte der Medienpädagogik, insbesondere durch die Rezeption des Mediatisierungskonzeptes (Theunert & Schorb, 2010). Warum das so ist, welche wichtigen Fragen sich in der Kommunikations- und Medienwissenschaft in Bezug auf Bildungsprozesse stellen und welche neuen Einsichten die Medienpädagogik durch eine interdisziplinäre Zusammenarbeit gewinnen kann, soll in diesem Studienbrief geklärt werden.

Medienkompetenz

Aufgabenblock 1

1. Lesen Sie bitte den Artikel „Zur Entstehung und Entwicklung zentraler Begriffe bei der pädagogischen Auseinandersetzung mit Medien“ (Tulodziecki, 2011) oder alternativ „Medienpädagogik – Begriffe, Konzeptionen, Perspektiven“ (Hug, 2002). Erstellen Sie bitte Ihr eigenes Begriffsnetz als Concept Map und erläutern diese.
2. *Vertiefungsaufgabe 1:* Lesen Sie den bisher noch nicht gelesenen Text, erstellen eine Differenzkarte zu Ihrer Concept Map und diskutieren sie diese.
3. *Vertiefungsaufgabe 2:* Wählen Sie einen dritten Text nach eigener Wahl und ergänzen Sie Ihre Concept Map zur Vertiefung der bisher aufgetretenen Diskrepanzen in der Definition.

Aufgabe

