

Jenseits des Palavers – Ein Plädoyer für eine bewusste Erziehung und Bildung *mit* Medien

Dagmar Hoffmann, Bernward Hoffmann



Dagmar Hoffmann



Bernward Hoffmann

Medienpädagogik hat in Deutschland gute und schlechte Zeiten erlebt. Sie hat viel Anerkennung gefunden, aber auch darum ringen müssen. Obwohl sie bislang nur bedingt institutionalisiert ist, stand und steht ihre gesellschaftspolitische Bedeutung kaum in Frage, da es in einer überkomplexen und hochgradig technisierten Welt jederzeit eines kompetenten Umgangs mit Medien bedarf. Die Begriffe für den Lernprozess dorthin sind unterschiedlich: Medienpädagogik, -erziehung, -kompetenz, -bildung. Bereits in den 1970er- und 1980er-Jahren war es im öffentlichen wie auch im wissenschaftlichen Diskurs anerkannt, dass eine entsprechende Spezialdisziplin für jene pädagogischen Bereiche notwendig sei, die vor allem mit kindlicher Bildung und der Förderung Jugendlicher im Umgang mit Medien zu tun haben. In der Lehrerbildung sollte eine medienpädagogische Grundbildung anteilig einen festen Platz haben. Zahlreiche Studien und Publikationen unterstrichen die Forderungen nach entsprechenden Bildungsangeboten; die bundesweite Einrichtung eines Studienfaches Medienpädagogik wurde vorangetrieben, selten als singuläres Fach, aber häufig als Wahlpflichtbereich in diversen pädagogischen Studiengängen. Als eigenständige wissenschaftliche Disziplin mit der Berücksichtigung eines weiten Medienspektrums und dem Ziel der Erziehung zum reflexiven Umgang mit Medien ist sie seit nunmehr gut 40 Jahren an den Hochschulen zu finden. Sie ist nicht nur in erziehungswissenschaftlichen Lehr- und Forschungsbieten verankert, sondern auch Bestandteil vieler kommunikations- und medienwissenschaftlicher, soziologischer, psychologischer oder kunst- und kulturwissenschaftlicher Lehrpläne. Dabei gibt es nicht eine universal gültige Medienpädagogik, sondern bestimmte Ziele und Orientierungen werden je nach disziplinärer Verortung unterschiedlich gewichtet. Allen Ausrichtungen gemeinsam ist allerdings die Hinführung zum kritischen und mündigen Rezipienten sowie zu einem sozial bzw. ethisch verträglichen Umgang mit Medieninhalten und Medientechniken.

1 Medienkompetenz als Schlüsselqualifikation und gesellschaftliche Aufgabe

Medienkompetenz ist mehr als ein Schlagwort. Sie ist im medialen Informationszeitalter eine zentrale Schlüsselqualifikation und wird es auch bleiben, da technologische Veränderungen stets neue Anforderungen an die Menschen stellen. Wenn man an der komplexen Vielfalt der Gesellschaft teilhaben möchte, ist der Zugang zu den allgemein verbindenden und verbindlichen Informations- und Kommunikationstechniken unabdingbar. Die Nutzung medialer Angebote und die Deutung medialer Inhalte stellen eine Form von sozialer, kultureller und gesellschaftlicher Handlungspraxis dar, die im Laufe des Lebens erlernt und immer wieder erneut gefordert wird. Ein kompetenter Umgang mit Medien ist mehr als eine „reine Anwendungsqualifikation“ (Hüther 2009, S. 215). Es ist ein Aspekt von Bildung, der es erlaubt, die Welt zu verstehen und sich darin zurechtzufinden. Sowohl traditionelle, analoge als auch interaktive, digitale Medien bieten Räume für vielfältige Bildungsprozesse und Bildungserfahrungen. Über die Nutzung spezifischer Medieninhalte eignen sich Menschen Wissen allgemeiner und spezieller Art an, sie machen mitunter mediale (Sekundär-)Erfahrungen, die im Alltäglichen in Handlungswissen umfunktioniert werden können. Informelles Lernen und informelle Bildung finden in der Gegenwartsgesellschaft über den Gebrauch von Medien statt, aber ebenso weiterhin in unmittelbaren sozialen Lebensbereichen. Bislang werden lebensweltlich vermittelte und institutionell arrangierte Bildungsprozesse vielfach noch getrennt betrachtet. Doch es ist höchste Zeit, sich stärker den Wechselbeziehungen zwischen den Kontexten zu widmen und anzuerkennen, dass diese aufgrund kultureller Bedingungen eng miteinander verknüpft sind. An einer getrennten Betrachtung festzuhalten, ist in einer modernen Gesellschaft, die von medialen Informationen durchdrungen ist und deren Kommunikation vorwiegend über Medien erfolgt, nicht sinnvoll.

2 Zur Integration und Verstetigung von Medienbildung

Der Publizist *Walter Dirks* (1964) hat vor vielen Jahrzehnten sehr treffend formuliert: „Gebildet ist, wer gesprächsfähig ist“ (S. 36). Im Einvernehmen mit vielen Bildungstheoretikern lässt sich Bildung allgemein als ein Sich-In-Beziehung-Setzen beschreiben. Dabei geht es um die Entwicklung eines reflektierten Verhältnisses zu sich, zu anderen und zur Welt (vgl. *Marotzki* 1990). Diese Fähigkeit zur Selbstverortung und Selbstreflexion ist ein lebenslanger Prozess, bei dem unterschiedliche Kontexte und unterschiedliche Institutionen eine Rolle spielen und dazu gehören auch Medien. Medienbildung ist keine gelegentlich zu aktivierende Zusatzaufgabe, sondern jede Bildung muss Medienbildung einschließen. Es gilt bewusst zu machen, dass Medienzuwendung als mehrdimensionaler Kompetenzerwerb zu betrachten ist und vielfältige Potenziale für Sozialisationsprozesse besitzt. Zum Erlernen von Medienkompetenz und zur Vermittlung einer umfänglichen und wirklichkeitsgemäßen Medienbildung stehen inzwischen viele Handreichungen, Leitfäden und Handbücher für Eltern, Lehrer/innen, außerschulische Bildungsträger und andere Interessierte zur Verfügung. Sie werden stets an neue Herausforderungen angepasst und aktualisiert. Gleichwohl erreichen sie nicht zuverlässig ihre Zielgruppen. Immer wie-

der sind bei Kindern und Jugendlichen Defizite zu beklagen, weil ihnen entweder kein maßvoller oder kein ethisch-moralisch korrekter Umgang mit Medien zu gelingen scheint. Und Eltern und andere Pädagogen stehen oft ratlos daneben; in dieser Situation ist es leichter, die Medien zum Sündenbock zu machen als in diesen „riskanten Erlebniswelten“ (vgl. *Bachmair* 2009) eine bewusste Erziehung und Bildung mit Medien zu (ver-)suchen.

Medienpädagogische Aufklärung und Arbeit ist offensichtlich ein mühsames Geschäft und erreicht bislang eher diejenigen, die eh an einer verantwortungsvollen Nutzung von Medientechnologien und Medieninhalten interessiert sind. Medienpädagogische Forschung und Praxis hat die vielfältigen Dimensionen des Medienhandelns aufzeigen können und sie hat erfolgreich Menschen dafür sensibilisieren können, nicht jede neue Technologie, nicht jedes Aufkommen neuer Formate und Genres per se zu kritisieren. Vorschneile Beurteilungen und Kritik führen nur dazu, dass man den Kontakt zu den entwicklungsgefährdeten Zielgruppen in ihren Lebenswelten verliert und die Auseinandersetzung über (potenziell) bedenkliche Mediennutzungsweisen verhindert. Medienpädagogen/innen haben bewusst machen können, dass man es prinzipiell erlernen kann, das eigene Medienhandeln und dessen gesellschaftliche Konsequenzen einschätzen und reflektieren zu können. Sie haben auf die Probleme der so genannten digitalen Kluft hingewiesen, die neue Formen der sozialen Ungleichheit hervorbringt. Demnach haben Menschen, die die vielfältigen Potenziale der digitalen Technologien für sich gut zu nutzen wissen (Stichwort: *media literacy*), weit bessere Chancen als diejenigen, die mit den digitalen Medien wenig anfangen können und an Informationen, Wissen und Serviceleistungen bislang nicht oder nur ungenügend teilhaben.

Medienpädagog/innen versuchen Bildungsbenachteiligte über verschiedenste Programme und Modelle anzusprechen. Dies erfolgt eher in der außerschulischen Praxis, aber zunehmend auch in den neuen Freiräumen eines an der Lebenswelt der jungen Menschen orientierten schulischen Ganztags. Medienerziehung in der Schule ist weitgehend von der Eigeninitiative und dem freiwilligen Weiterbildungsengagement des Lehrpersonals abhängig. Sie gilt zwar als eine gesamtgesellschaftliche und traditionell fächerübergreifende Aufgabe, hat aber de facto eine gewisse Unverbindlichkeit. Es gibt an deutschen Regelschulen kein Pflichtfach wie z.B. Medien- oder Filmerziehung, Medienästhetik oder Medienproduktion. Dabei sind Bildungspolitiker/innen für solche Fächer eigentlich aufgeschlossen, nur sind sie wenig reformfreudig, wie die Debatten der 1990er-Jahren um das Fach Medienerziehung oder die im Jahre 2003 stattgefundene Diskussion um die Einführung eines Faches Filmerziehung und die Festlegung eines Filmkanons als Teil kultureller Bildung deutlich gemacht haben.

Mit großem Bedauern lässt sich bilanzieren, dass es in Deutschland zum einen an organisatorischen Rahmenbedingungen in den Bildungseinrichtungen und zum anderen an einer curricularen Verankerung einer effektiven, zeitgemäßen Medienbildung fehlt. Diese Zustände machen die Nachhaltigkeit aller medienpädagogischen Bemühungen im Prinzip unmöglich. Es wird kein ganzheitliches Lehr- und Lernkonzept verfolgt, sondern ein hochgradig selektives und auch informelles. Es ist in Deutschland noch immer kein selbstverständlicher Gedanke, dass Medien – jenseits von Kreide, Tafel und Overheadprojektoren – pädagogisch von Wert sind. Schulische Wissensvermittlung verläuft nicht selten nach überholten Prinzipien. Zudem verschließen sich Lehrende häufig den Medieninteressen ihrer Schüler/innen, was dazu führt, dass sie einen zentralen Bestandteil der jugendlichen Lebenswelt nicht adäquat verstehen und so an Glaubwürdigkeit ver-

lieren, wenn sie sich kritisch zum Medienkonsum junger Menschen äußern. „Medienwissen“ (definiert als Wissen aus den Massenmedien) wird pädagogisch nicht sonderlich geschätzt. Dabei ist es mehr als fraglich, ob es per se schlechter als Buchwissen ist. Es kommt doch vielmehr darauf an, wie man es integriert, bewertet und produktiv verwertet.

3 Die Initiative „Keine Bildung ohne Medien“

Die hier komprimiert vorgenommene Bestandsaufnahme zur Bedeutung der Medienpädagogik in der Gesellschaft und die beschriebenen Potenziale und Grenzen der Umsetzung medienpädagogischer Konzepte ist für Verantwortliche zentraler medienpädagogischer Einrichtungen in Deutschland Anlass gewesen, ein „Medienpädagogisches Manifest“ zu verfassen; dessen zentrale Botschaft verwendet eine für die Situation treffende doppelte Verneinung: „Keine Bildung ohne Medien“. Das Manifest, das auf eine Initiative von *Prof. Dr. Horst Niesyto* von der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg zurückgeht und dem sich Fachgruppen, Institutionen und Dachverbände sowie inzwischen über 70 Professor/innen an Hochschulen angeschlossen haben, ist im März 2009 erstmals im Rahmen der internationalen Konferenz *Game Cultures* in Magdeburg veröffentlicht worden. Gefordert wird darin eine dauerhafte und nachhaltige Verankerung der Medienpädagogik in allen Bildungsbereichen. „Die sozialen und kulturellen Auswirkungen globalisierter Medienwelten und die Entwicklung der Gesellschaft zu einer allumfassenden Informations- und Mediengesellschaft fordern den gesamten Bildungsbereich (...) auf neue Weise heraus. Notwendig ist eine *umfassende Förderung der Medienpädagogik* in Wissenschaft und Forschung sowie auf allen Ebenen der Erziehungs- und Bildungspraxis. Dies verlangt nicht nur programmatische Überlegungen sowie eine auf Jahre angelegte strategische Planung, sondern insbesondere auch personelle, infrastrukturelle und finanzielle Investitionen auf Länder- und Bundesebene. Dabei müssen alle Erziehungs- und Bildungsbereiche und deren Institutionen, aber auch die außerschulische Kinder- und Jugendarbeit, die berufliche Aus- und Fortbildung sowie Erwachsenen-, Familien- und Altenbildung berücksichtigt werden“ (Auszug aus dem Manifest).¹

Die Zeit für solche Forderungen ist mehr als reif und sie scheint günstig zu sein, da die Reform vieler pädagogischer und besonders der Lehramtsstudiengänge voll im Gange ist; an der sukzessiven Etablierung der interdisziplinären Bildungswissenschaften wird zudem deutlich, dass man nunmehr bereit ist, auf gesellschaftliche Veränderungen und insbesondere die modernen Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen stärker und angemessen reagieren zu wollen. Dazu gehört eben auch, sich im (schulischen) Bildungsbereich mit einer „Pädagogik der Navigation“ (vgl. *Röll* 2003) als einer neuen Form der Wissensaneignung auseinanderzusetzen und diese stärker zu nutzen. Lehrer/innen müssen verbindlicher in medienpädagogische Aus- und Weiterbildungsprogramme eingebunden werden. Des Weiteren sollte ein zeit- und wirklichkeitsgemäßer Medieneinsatz, sollten Medienanalysen und Medienproduktionen, *E-* und *Blended Learning* feste Bestandteile des Unterrichts werden. Die Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit von Medienbildung darf in einer mediatisierten Gesellschaft nicht mehr in Frage gestellt werden. Die Zeit der vielen vereinzelt, aber begrenzten Projekte ist vorbei; ihren vielfältigen Erfahrungen und kreativen Impulsen müssen langfristig wirksame und in allen pädagogischen Bereichen verbindliche Konzepte mit flächendeckender praktischer Realisierung folgen. Dies

ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, Pädagogen/innen zu motivieren, sich intensiver als bisher und vor allem selbstverständlicher zusammen mit Heranwachsenden mit verschiedenen Medien zu beschäftigen. Medienpädagogische Programme sind vor allem in den Einrichtungen der Elementarpädagogik sowie in der Jugend-, Familien- und Elternbildung zu verstärken. In der Ausbildung von Erzieher/innen, Lehrer/innen, Erwachsenenbildnern/innen und Sozialpädagogen/innen ist generell eine medienpädagogische Grundbildung als verbindlicher Bestandteil der pädagogischen Ausbildung anzustreben. Nur so ist gewährleistet, dass sich Pädagogen/innen mit Kindern und Jugendlichen, mit ihren Schüler/innen über Medien verständigen und sich in der Arbeit mit Medien begegnen. Zu einer solchen Grund- und Weiterbildung gehört nicht nur die Aneignung medientechnischer und ästhetisch-gestalterischer Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern auch die Vermittlung einer differenzierten Medienkritik sowie die Möglichkeit zu medienbiografischen und -ethischen Selbstreflexionen. Des Weiteren müssen entwicklungsgerechte, geschlechter- und milieusensible medienpädagogische Angebote bereit gestellt werden. Daneben müssen – so wird dringend gefordert – spezifische medienpädagogische Ausbildungen in Form von Master-Studiengängen und als Wahlpflichtbereiche in anderen Studiengängen angeboten werden. Dies hätte einen erheblichen Ausbau medienpädagogischer Professuren und Lehrstühle mit Infrastruktur an den Hochschulen zur Folge.

Prinzipiell ist es also Anliegen der über 800 Unterzeichner/innen (Stand März 2010), darunter 70 Professoren/innen, sowohl den Diskurs von Theorie und Praxis als auch den bildungs- und gesellschaftlichen Diskurs voranzubringen. Die Initiative plant weitere Aktivitäten, um ein breites gesellschaftliches Bündnis für Medienkompetenzförderung in Deutschland zu schließen. Als erster Schritt ist die Website www.keine-bildung-ohne-medien.de eingerichtet worden. Im Laufe des Jahres 2010 sollen in lokalen und regionalen Veranstaltungen sowie auf nationalen Kongressen die Anliegen des Manifests konkretisiert und weiter öffentlich diskutiert werden. Für das Frühjahr 2011 ist ein bundesweiter bildungspolitischer Kongress zum Thema „Keine Bildung ohne Medien!“ in Berlin geplant, um vor allem den Dialog zwischen Institutionen und Vertretern der Medienpädagogik und politisch Verantwortlichen voranzutreiben und „jenseits des Palavers“² sowie aller nur rhetorisch anmutender Absichtserklärungen konkrete gesellschafts- und bildungspolitische Maßnahmen zu verabschieden und festzuschreiben.

Anmerkungen

- 1 Nachzulesen und online verfügbar unter <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/medienpaedagogisches-manifest.pdf>. Unter dieser Webadresse können Interessenten/innen das Manifest auch weiterhin elektronisch mit ihrer Unterschrift unterstützen.
- 2 Diese appellative Phrase geht zurück auf den Titel eines Aufsatzes des Soziologen *Friedhelm Neidhardt* (1994), in dem er die Funktionen und Potenziale politischer Öffentlichkeit eingehend beschreibt.

Literatur

- Bachmair, B.* (2009): Medienwissen für Pädagogen. Medienbildung in riskanten Erlebnisswelten. – Wiesbaden.
- Dirks, W.* (1964): Bildung durch Rundfunk und Fernsehen? In: *Becker, K./Siegel, K.-A.* (Hrsg.): Rundfunk und Fernsehen im Blick der Kirche, 7. Beiheft, Frankfurt a.M., S. 28-54.

- Hüther, J.* (2009): Medienpädagogik. In: *Schorb, B./Anfang, G./Demmler, K.* (Hrsg.): Grundbegriffe der Medienpädagogik Praxis. München: kopaed, S. 212-216.
- Marotzki, W.* (1990): Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie: Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften. – Weinheim.
- Neidhardt, F.* (1994): Jenseits des Palavers – Funktionen politischer Öffentlichkeit. In: *Wunden, W.* (Hg.), Öffentlichkeit und Kommunikationskultur – Beiträge zur Medienethik, Bd. 2. – Hamburg/Stuttgart, S. 19-30.
- Röll, F. J.* (2003): Pädagogik der Navigation. Selbstgesteuertes Lernen durch Neue Medien. – München.