
Jahrbuch Medienpädagogik 21: Mit Medienpädagogik in die Zukunft.
Entwürfe, Begründungen und (inter-)disziplinäre Begegnungen.
Herausgegeben von Claudia de Witt, Sandra Hofhues, Mandy Schiefner-Rohs,
Valentin Dander und Nina Grünberger

Die Sektion Medienpädagogik Ein Blick zurück für die Zukunft

Stefan Aufenanger¹ 

¹ Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit der Geschichte der Sektion Medienpädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Zugleich ist er ein Rückgriff auf eine Tagung, die unter dem Motto «Mit Medienpädagogik in die Zukunft» stand und vom Autor in Form einer Keynote eröffnet wurde. Im vorliegenden Beitrag reflektiert der Autor zum einen die Bedeutung der medienpädagogischen Forschung über eine Auseinandersetzung mit medienpädagogischen Themen. Zum anderen blickt er sowohl aus wissenschaftlicher Perspektive als auch vor einem berufsbiografischen Hintergrund auf die Zeit seit der Gründung der Sektion zurück. Insgesamt schliesst er seinen Beitrag mit Perspektiven für die zukünftige Medienpädagogik zwischen Theorie und pädagogischer Praxis ab.



The Division for Media Education. A Glance Back for the Future

Abstract

This article deals with the history of the division for Media Education of the German Educational Research Association (GERA). At the same time, it is a reference to a conference that took place under the title «With media education into the future» and was opened by the author in the keynote presentation. In this article, the author reflects on the one hand on the importance of media education research in the context of dealing with media educational topics. On the other hand, he looks back on the time since the chapter was founded, both from a scientific perspective and against a professional biographical background. Overall, he concludes his paper with perspectives for the future of media education between theory and educational practice.

1. Einleitung

Der vorliegende Beitrag behandelt die Geschichte der Medienpädagogik vor der Gründung der Sektion Medienpädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) und erläutert, welche Entwicklungen dazu beigetragen haben. Er knüpft somit an eine im März 2019 im Rahmen der Frühjahrstagung der DGfE Sektion Medienpädagogik an der Universität Paderborn stattgefundene Podiumsdiskussion an, um das damalige 25-jährige Sektionsjubiläum zu feiern.¹ In dieser Diskussion ging es besonders um die Entstehung der Sektion und ihre Perspektiven. Die Gründung selbst erfolgte durch einen Antrag von Gerhard Tulodziecki und mir, unterstützt durch Dieter Baacke und weitere Kolleg:innen, an den damaligen Vorstand der DGfE bzw. dessen Vorsitzenden Dieter Lenzen.²

1 Die Diskussion wurde von Johannes Fromme und Stefan Iske moderiert, Horst Niesyto, Dieter Spanhel, Gerhard Tulodziecki und Stefan Aufenanger sprachen unterschiedliche Themen in der Entstehungsgeschichte der Sektion an.

2 In der Einleitung zum ersten Band des Jahrbuchs Medienpädagogik (Aufenanger et al. 2001) wird die Übergangsphase von der AG auf Zeit bis zur Anerkennung als Kommission innerhalb der DGfE etwas genauer beschrieben.

Nach der damaligen Satzung der DGfE gab es nur Kommissionen. Wenn eine Gruppe von Erziehungswissenschaftler:innen eine solche gründen wollte, musste man sich erst als eine so genannte Arbeitsgruppe auf Zeit bewähren.³ Dies erfolgte durch eigene Tagungen und Beteiligung an den DGfE-Kongressen. Bis dahin wurden erste Tagungen zweimal jährlich organisiert – 1995 in Hamburg und Dortmund, 1996 in Nürnberg, 1997 in Paderborn und München sowie 1998 in Kassel – und auf den DGfE-Kongressen in Halle 1996 sowie 1998 in Hamburg eigene Sektionen und Arbeitsgruppen veranstaltet. 1999 bekamen wir dann den Status einer Kommission. Die Veröffentlichung eines Jahrbuchs wurde ebenfalls in Erwägung gezogen und die erste Ausgabe erschien dann 2001.

Was geschah alles auf dem Weg dorthin und wie konnte die Medienpädagogik sich als akademische Disziplin bewähren? Zur Geschichte der Medienpädagogik – verstanden als eine handlungsorientierte Teildisziplin der Erziehungswissenschaft – gibt es sehr gute Arbeiten, die zum einen die unterschiedlichen Zeiträume im letzten Jahrhundert bis heute detailliert beschreiben (Schorb 1995; von Gross et al. 2015), zum anderen historisch weit zurückgehen und die Praxis der Medienpädagogik mehr in den Blick nehmen (Meyer 1978). Seit den 1980er-Jahren lassen sich wichtige Entwicklungen innerhalb der Medienpädagogik in Theorie und Praxis skizzieren, die eine Grundlage für den oben aufgezählten Status führten. Dazu werde ich zuerst die Bedeutung der GMK für die Medienpädagogik vor der Gründung der Sektion Medienpädagogik herausstellen, um anschließend auf die Bedeutung der damaligen Forschungsinstitute und Zeitschriften einzugehen. Auch der bildungspolitische Aspekt darf in diesem Zusammenhang nicht fehlen. Darstellungen, welche Rolle der Ausbau der akademischen Pädagogik sowie die damaligen Strömungen in Theorie und Empirie gespielt haben, schliessen sich an. Auch auf die Auseinandersetzungen und Diskussionen in der Öffentlichkeit um mögliche Wirkungen von Medien wird eingegangen. Den Abschluss bildet ein perspektivischer Blick in die Zukunft.

3 Dies wird heute in dem Sinne einfacher gemacht, als dass auf Antrag der Vorstand der DGfE über neue Kommissionen und Sektionen entscheidet.

2. Gründung der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK)

Die Gründung der *Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur* (GMK) im Jahr 1984, von Dieter Baacke ins Leben gerufen, hatte wesentlichen Einfluss auf die Bildungslandschaft unter medienpädagogischen Aspekten. Sie wurde von vielen Mitgliedern als Dachverband von Institutionen der Medienpädagogik wie auch als Berufsverband gesehen. Ausserdem konnte sie verstanden werden als Netzwerk von Medienpädagog:innen, die sich auf dem jährlich stattfindenden GMK-Forum trafen. Die GMK war immer für zwei Perspektiven offen: für die medienpädagogische Praxis sowie für wissenschaftliche Diskussionen. Dies hat jedoch manchmal zu Unklarheiten geführt, welche Perspektive dominant für die GMK sein sollte. Die Mischung war zwar gut, jedoch fühlten sich manche aus der Wissenschaft nicht ganz heimisch dort. So gab es einmal auf einer Mitgliederversammlung einen Antrag, keinen oder nur maximal einen Professor in den Vorstand zu wählen. Dies war dann auch ein Anlass, sich stärker um eine akademische Profilierung zu kümmern. Ausserdem war die GMK durch ihre Mitglieder, die aus vielfältigen medienpädagogischen Praxisfeldern kamen, nicht der Ort, an dem etwa Fragen der Akademisierung der Medienpädagogik an Hochschulen und Universitäten, entsprechende Studiengänge, die Rolle von Medienpädagogik in der Lehrerbildung oder ein Kerncurriculum Medienbildung diskutiert werden konnten. Es ging also vor allem darum, welchen Benefit eine zusätzliche Gesellschaft im medienpädagogischen Bereich bringen könnte. Zudem gab es Bedenken, dass die Durchschlagskraft einer einheitlichen Stimme verloren gehen und dass gegensätzliche Interessen eine effektive Arbeit behindern könnten. Es dauerte etwas und bedurfte vieler Diskussionen, vor allem mit Dieter Baacke, ihn persönlich zu überzeugen, dass die Gründung einer akademischen Medienpädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) keine Konkurrenz für die GMK darstellen würde, sondern im Gegenteil die Medienpädagogik als eine wichtige wissenschaftliche Disziplin stärken und ihr Ansehen in der Gesellschaft heben konnte. Bis heute ist es immer noch so, dass beide – GMK und DGfE – sich gut ergänzen und ihre jeweiligen Themen- und Tätigkeitsfelder gefunden haben. Auch sind viele Vertreter:innen aus dem akademischen

Bereich immer noch aktiv, etwa im Vorstand, in der GMK tätig und waren es auch schon immer.⁴ Was aber besonders gewürdigt werden muss ist, dass die GMK in den 1980er-Jahren die bedeutende Vereinigung der Medienpädagogik war und viel für das Image der Medienpädagogik getan hat, etwa durch das jährlich stattfindende GMK-Forum mit vielen Arbeitsgruppen und Vorträgen sowie Praxis- und kleineren Forschungsprojekten. Auch die vielfältigen Publikationen der GMK haben zum Renommee sowie zur anstehenden Professionalisierung der Medienpädagogik beigetragen.

3. Zentrale Forschungsinstitutionen der Medienpädagogik

Das Aufkommen von Forschungsinstituten mit medienpädagogischen Schwerpunkten hat ebenfalls das medienpädagogische Diskursfeld massgeblich geprägt, darunter insbesondere das «Institut für Medienpädagogik» (JFF), welches 2024 sein 75-jähriges Jubiläum feiert. Geleitet von Bernd Schorb und Helga Theunert, hat sich dieses Institut in einschlägigen Forschungen engagiert, damals hauptsächlich mit Kinderfernsehen sowie den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen. Dank umfangreicher Weiterbildungsprogramme, Veranstaltungen und Forschungsprojekten konnten relevante Forschungsperspektiven an die Öffentlichkeit gebracht werden.

Als zweites prägendes Institut ist das «Deutsche Jugendinstitut» (DJI) in München zu nennen, das durch die Arbeit von Jürgen Barthelmes und Christine Feil einen entscheidenden Beitrag zur Einbeziehung von Medienthemen geleistet hat. Besonders hervorzuheben ist hier etwa das «Handbuch Medienerziehung im Kindergarten» (Deutsches Jugendinstitut 1995), das dazu beigetragen hat, die Rolle der Medien in Kindergärten zu diskutieren – eine Debatte, die Ende der 1980er-Jahre begann und bis heute öffentlich andauert. Auch viele weitere Projekte und Publikationen des DJI haben zum Ansehen der Medienpädagogik als akademische Disziplin mit einer eigenen empirischen Forschung beigetragen. Darüber hinaus machte das «Hans-Bredow-Institut» in Hamburg mit umfassender

4 So war ich selbst in den 1990er-Jahren viele Jahre im Vorstand der GMK, habe die damalige Arbeitsgruppe «Qualitative Forschung» mitbegründet und war anfangs auch ihr Sprecher.

Forschung in Kooperation vor allem mit der Professur für Medienpädagogik an der Universität Hamburg sowie mit konzentriertem Blick auf juristische Aspekte des Jugendmedienschutzes auf sich aufmerksam.

Zusätzlich zu den genannten Forschungsanstalten spielten die Landesmedienanstalten eine wichtige Rolle. Da sie per Gesetz verpflichtet sind, einen Teil ihrer Finanzierung in die Förderung von Medienkompetenz zu investieren, wurden zum Teil umfangreiche Forschungsprojekte initiiert und finanziert. Dazu zählen neben vielen anderen etwa einige Projekte des schon erwähnten JFF. Schwerpunktmässig war das Thema Mediensozialisation durchgängig, aber die aufkommende Problematik «Kinder und Werbung» wurde aufgegriffen und gefördert, etwa in dem umfangreichen Projekt «Fernsehwerbung und Kinder» der Landesmedienanstalt NRW (Charlton et al. 1995). Somit initiierten die Landesmedienanstalten mit ihrer Förderung vielfältige empirische Studien, die wesentlich auch der akademischen Medienpädagogik zum Ansehen verhalfen.

4. Rolle der medienpädagogischen Zeitschriften

Ein weiterer wichtiger Aspekt bezieht sich auf medienpädagogische Zeitschriften, deren damalige Bedeutung besonders hervorzuheben ist. Denn vor mehr als vier Jahrzehnten gab es nur wenige pädagogische Zeitschriften – zum Beispiel «Zeitschrift für Pädagogik» oder «Neue Sammlung» –, in denen medienpädagogische Themen aufgegriffen wurden. Alternativ dazu spielten jedoch explizit medienpädagogisch orientierte Zeitschriften für die Entwicklung der akademischen Medienpädagogik eine Rolle. Da war zum einen «medienpraktisch», herausgegeben und finanziert vom Gemeinschaftswerk Evangelischer Publizistik (GEP) in Frankfurt mit Johannes Gawert als Redakteur. Sie wurde 1976 gegründet und hatte sich die Aufgabe gestellt, «wissenschaftliches Wissen für die Praxis zu transformieren» (Aufenanger 2001, 5). Interessant ist dabei, dass die beiden grossen Kirchen in Deutschland in den 1980er- und 1990er-Jahren in der Medienpädagogik sehr aktiv waren. Beispiele hierfür sind das schon genannte GEP in Frankfurt mit Barbara Eschenauer und die «Zentralstelle Medien» der Katholischen Kirche in Bonn mit Hella Tompert, die beide wesentlich dazu beigetragen haben, dass medienpädagogische Themen in

Fortbildungen integriert wurden. «medienpraktisch» war eine der Grundlagen dafür. Es gelang dem Redakteur, Diskussionen durch eingeladene Beiträge von damals renommierten Autor:innen anzuregen, ohne dabei ein wissenschaftliches Niveau zu vernachlässigen. Die Zeitschrift wurde vom GEP im Rahmen von Umstrukturierungsmaßnahmen 2003 eingestellt.

Die zweite wesentliche Zeitschrift der Medienpädagogik war damals «merz | medien + erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik», herausgegeben vom «JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis» in München. «merz», wie sich die Zeitschrift von Anfang an abkürzend nennt, bietet «ein Forum für Theorie, Forschung und Praxis der Medienpädagogik» (Schorb und Theunert 2016, 6); die Zeitschrift gibt es fast 70 Jahre. Auch «merz» hat – ebenso wie «medienpraktisch» – eine sehr gute Verbindung von Beiträgen zur wissenschaftlichen Weiterentwicklung der Medienpädagogik sowie zur medienpädagogischen Praxis geleistet.⁵ Besonders hervorzuheben sind dabei die vielfältigen Publikationen zu den Ergebnissen der empirischen Studien am JFF, die vor allem von Helga Theunert und Bernd Schorb in den Jahrzehnten ab Beginn der 1980er durchgeführt wurden. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass solche Foren, die den Austausch von Ideen, Diskussionen und die Präsentation von Publikationen an eine breite Öffentlichkeit ermöglichen, von grosser Bedeutung waren, auch wenn die Leserschaft nicht ausschliesslich aus der Medienpädagogik kam.

5. Bildungspolitik

Ebenfalls bedeutsam für die Entwicklung der Medienpädagogik ist die Bildungspolitik gewesen. Die Kultusministerkonferenz der Länder (KMK) hat in den beiden Jahrzehnten von 1980 und 1990 die Bedeutung der Medien in Schule und Unterricht sowie damit verbunden die Medienerziehung entdeckt. Entsprechend wurden Beschlüsse dazu verfasst. Die erste bedeutsame Empfehlung war 1995 «Medienpädagogik in der Schule», die stark von den grundlegenden Arbeiten von Gerhard Tulodziecki bestimmt war (Tulodziecki 1985). Vor allem seine Mitarbeit am Orientierungsrahmen

⁵ Weitere nennenswerte Magazine zur gleichen Zeit waren u. a. «Medienimpulse» in Österreich und «Computer und Unterricht», das von Renate Schulz-Zander Anfang der 1990er-Jahre gegründet wurde.

«Medienerziehung in der Schule» der Bund-Länder-Kommission von 1994 war massgeblich richtunggebend dafür, wie Medienerziehung in Schule und Unterricht gestaltet werden sollte, nämlich als integraler Bestandteil des Unterrichts in allen Schularten. Diese bildungspolitischen Schritte trugen grundlegend dazu bei, die Rolle digitaler Medien im deutschen Bildungssystem zu stärken – neben traditionellen Unterrichtsmitteln wie Tafel und Büchern. In den nachfolgenden Jahren wurde Medienerziehung in fast allen Bundesländern in den Kanon aufgenommen, obwohl Qualität und Verbindlichkeit dieser Massnahme variierten. Ende der 1990er-Jahre konnte Medienpädagogik auch in der Lehrer:innenbildung verankert werden, in verschiedenen Ausprägungen, an denen noch immer gearbeitet wird. Die erwähnte Bund-Länder-Kommission (BLK) war bereits in den 1980er-Jahren sehr aktiv, besonders in Bezug auf die Frage, ob Informatik nicht als integraler Bestandteil des Schulunterrichts angesehen werden sollte. Dies führte zur Einführung der Informationstechnischen Grundbildung in vielen Lehrplänen, abhängig vom Bundesland und oft für nur ein oder zwei Stunden im 6. oder 7. Schuljahr.

Mit diesen bildungspolitischen Beschlüssen sind auch Schlagworte wie Mediendidaktik, Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz insgesamt ins Blickfeld öffentlicher und bildungspolitischer Diskussionen gerückt. Dies drückte sich etwa auch in der vom Deutschen Bundestag 1996 eingesetzten Enquete-Kommission «Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft. Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft» aus, in der das Thema Medienkompetenz einen besonderen Raum einnahm (Deutscher Bundestag 1997).⁶ Dass die Bildungspolitik medienpädagogische Thematiken aufgegriffen hat, insbesondere unter den damaligen Schlagworten wie etwa «Informationsgesellschaft» oder den so genannten Neuen Medien, hat der Medienpädagogik einen besonderen Rang gegeben, denn nun wurde sie zum einem auch von der Politik gehört, so zum Beispiel eben in der Enquete-Kommission. Auch auf Länderebene wurden Ansätze und Konzepte für den Einsatz von Medien im Unterricht sowie Formen der Medienerziehung in Bildungspläne und Curricula übernommen. Vor allem die Arbeiten von Gerhard Tulodziecki müssen hier

6 Mit Beiträgen u. a. von Dieter Baacke, Bernd Schorb, Gerhard Tulodziecki, Renate Schulz-Zander und Stefan Aufenanger.

besonders herausgestellt und gewürdigt werden, weil seine Überlegungen häufig diese Ansätze und Konzepte geprägt haben. Zum anderen muss aber auch gesehen werden, dass die schulisch orientierte Medienpädagogik davon abhängig war, dass diese Ansätze und Konzepte auch in Schule und Unterricht umgesetzt wurden, damit sie wirkten. Dieses wechselseitige Zusammenspielt gilt auch heute noch.

6. Ausbau der akademischen Medienpädagogik

Die ersten Professuren, die sich explizit mit medienpädagogischen Themen beschäftigten, waren in vielen Fällen nicht direkt der Erziehungswissenschaft im engeren Sinne zugeordnet, sondern kamen entweder aus anderen Teildisziplinen oder sogar aus Fremddisziplinen. Die Entwicklung der Professuren im Bereich der Medienpädagogik wurde verschiedentlich analysiert (Pietraß und Hannawald 2008) und die Ergebnisse zeigten einige bemerkenswerte Tatsachen. Im Jahr 1994/95 wurde eine der ersten Untersuchungen durchgeführt, welche darauf abzielte, die Professuren in Deutschland aufzulisten, die sich explizit und unabhängig von den Fachhochschulen mit Medienpädagogik beschäftigten (Aufenanger 2015). Überraschenderweise zeigte sich, dass diese Positionen hauptsächlich von Kolleginnen und Kollegen besetzt waren, die ursprünglich nicht aus dem Bereich der Medienpädagogik kamen (auch Moser 2015).

Beispiele dafür sind etwa Wolfgang Sacher in Augsburg, der eine Professur für Schulpädagogik innehatte, oder Peter Diepold, ein Informatiker in Berlin. Auch Ludwig Issing, in der Medienpsychologie verortet, oder Dieter Baacke, aus der Germanistik kommend, aber mit Schwerpunkt auf Jugendforschung, sind zu nennen. Oder aber Professuren für Medienpädagogik waren gänzlich in anderen Fächern als der Erziehungswissenschaft angesiedelt, wie etwa die von Bernd Schorb in Leipzig in der dortigen Kommunikationswissenschaft. Die erste Professur, die ausdrücklich ‹Erziehungswissenschaft und Medienpädagogik› genannt wurde, ist 1993 in Hamburg eingeführt worden. Sie war auch im Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaft lokalisiert, wodurch unterstrichen wurde, dass Medienpädagogik eine respektierte Teildisziplin der Erziehungswissenschaft ist. Die genannte Untersuchung von 1994/1995 hat auch gezeigt,

dass bereits einige medienpädagogische Themen in den Vorlesungsverzeichnissen der pädagogischen Fachbereiche zu finden waren. Diese Entwicklung verdeutlicht das Klima, in dem die Gründung der Sektion stattgefunden hat: Trotz Widerständen an Universitäten und Hochschulen gewannen medienpädagogische Themen zunehmend an Bedeutung. Diese Entwicklungen bildeten den Hintergrund für die Gründung der Sektion Medienpädagogik und markieren entscheidende Punkte in der beruflichen Laufbahn vieler Akademiker:innen in diesem Bereich.

7. Auseinandersetzung mit der bewahrpädagogischen Perspektive in der Öffentlichkeit

Trotz der vielfältigen wissenschaftlichen Ansätze und Studien in der Medienpädagogik darf nicht übersehen werden, dass in der Öffentlichkeit und insbesondere in den Medien, aber auch in vielen pädagogischen Institutionen, eine bewahrpädagogische Perspektive die Diskussionen bestimmt hat. Es ging natürlich vor allem um die so genannte ‚Wirkung‘ von Medien, gemeint war selbstverständlich deren schädlicher Einfluss vor allem auf Kinder und Jugendliche, aber auch insgesamt auf die Gesellschaft. Eine Stimme in diesem Kontext war etwa die von Werner Glogauer, Professor für Pädagogik in Augsburg, der argumentierte, dass «die neuen Medien uns krank machen» (Glogauer 1990). Er trat vehement gegen die Darstellung von Pornografie auf und argumentierte, dass das Kino damals der Hauptverursacher dafür sei.

Eine wichtige Persönlichkeit unter den bewahrpädagogischen Stimmen war Neil Postman, der vor allem in Deutschland erfolgreich war und in New York eine Professur für Medienökologie innehatte. Postman äusserte harsche Kritik an den Medien und bestand darauf, dass das geschriebene Wort wichtiger sei als das Fernsehen. Bekannt in der Öffentlichkeit wurde er durch sein Werk «Das Verschwinden der Kindheit» (Postman 1987). Er reiht sich damit in die Arbeiten des Pädagogen Hartmut von Hentig ein, der mit seinem Buch «Das allmähliche Verschwinden der Wirklichkeit» (von Hentig 1984) ebenfalls die ‚realen‘ gegenüber ‚medialen‘ Erfahrungen vor allem für Kinder betonte. In einer weiteren, eher sachdienlichen Auseinandersetzung analysierte Joshua Meyrowitz) Buch «Die

Fernsehgesellschaft» (Meyrowitz 1987) die Veränderungen in der Politik durch das Fernsehen. Er versuchte, die These zu belegen, dass durch das Fernsehen Autoritäten entzaubert, Geschlechterrollen neu definiert und das Generationsverhältnis enthierarchisiert werde.

In diesem Kontext war die Akademisierung der Medienpädagogik ein wichtiger Schritt zur Versachlichung der öffentlichen Diskussion um die vermeintliche Wirkung von Medien. Zwar gab und gibt es immer noch bewahrpädagogische Forderungen in der Öffentlichkeit und pädagogischen Institutionen, aber keine der oben genannten Positionen konnte sich durchsetzen, sondern sie sind eher in Vergessenheit geraten. Vielmehr konnte die Medienpädagogik schon früh auf konstruktive, aber zugleich kritische medienpädagogische Ansätze und Einsätze von Medien in Familie, Kindergarten und Schule sowie dem ausserschulischen Bereich erfolgreich hinweisen.

8. Theorien und Forschungsansätze

Seit den 1980er-Jahren hatten sich neuere Ansätze in der medienpädagogisch-orientierten Forschung etabliert, die sich vor allem an sozial- und medienwissenschaftlichen Forschungsergebnissen orientierten und formal nicht unbedingt in der Erziehungswissenschaft verankert waren. Dabei gab es zwei Stränge: einen quantitativen, zum Teil auch experimentell ausgerichteten Zweig sowie neu aufkommende qualitative Ansätze. Für Erstere steht vor allem die von Heinz Bonfadelli im Auftrag der Bertelsmann Stiftung durchgeführte Studie «Jugend und Medien» (Bonfadelli et al. 1986), welche eine detaillierte und wissenschaftlich fundierte Untersuchung der Mediennutzung von Jugendlichen beinhaltet. Sie differenzierte die in den 1960er-Jahren erhobenen Daten zum Thema «Fernsehen und Großstadtjugend» der Hamburger Erziehungswissenschaftler Stückrath und Schottmaier (1967). Auch die experimentell angelegte Studie von Hertha Sturm zur «fehlenden Halbsekunde» (1984) muss in diesem Kontext genannt werden. Gebündelt wurden diese Ansätze im DFG-Gutachten zur Medienwirkungsforschung (Deutsche Forschungsgemeinschaft 1986), in dem die quantitative und auf Wirkung ausgerichtete Medienforschung unterstrichen und als «Mainstream» gesetzt wurde. Damit ist gemeint, dass

nur eine quantitativ ausgerichtete Medienforschung – und damit ist implizit auch die medienpädagogisch orientierte Forschung gemeint – als seriös anzusehen sei.⁷

Demgegenüber kam jedoch gleichzeitig eine andere Richtung in einer medienpädagogisch orientierten Medienforschung auf, nämlich die qualitative Ausrichtung in den sozialwissenschaftlichen Forschungsmethoden. Während die traditionelle Medienforschung mit ihren auf Kausalität ausgerichteten Studien entweder fragte, *was machen die Medien mit den Menschen?* oder umgekehrt, *was machen Menschen mit Medien?*, orientierten sich die neueren Ansätze an einem interaktionistischen Paradigma. Die Rezeption von Medien wurde als komplexer Vorgang betrachtet, bei dem sich nicht so einfach von einer Wirkung von Medien auf den Menschen sprechen lässt. Vielmehr sehen diese Ansätze den Menschen in seinem Handeln und Umgang mit Medien als aktiv und nicht als Opfer. Einen Paradigmenwechsel stellten die Arbeiten von Charlton und Neumann (1982, 1986) dar, die den Medienrezeptionsprozess als thematisch voreingenommen kennzeichneten. Sie meinten damit, dass Mediennutzung nicht zufällig oder willkürlich geschieht, sondern durch die Spiegelung symbolischer Themen in den Medien in Bezug auf die eigenen zu bearbeitenden Themen gesehen werden muss. Damit wurde deutlich, dass Konzepte der Medienerziehung zuerst die *handlungsleitenden Themen* – wie der parallel dazu von Ben Bachmair (1994) entwickelte Ansatz genannt wurde – der Mediennutzer:innen betrachten müssen, bevor konkrete Interventionen durchgeführt werden. Beide Ansätze zeichneten sich durch eine gelungene Verbindung von Theorie und Empirie aus. Die Medienpädagogik hat sich jedoch von dieser Einseitigkeit in der Forschungsmethodik nicht irritieren lassen und präsentiert in vielen Forschungsprojekten eine gelungene Verbindung der beiden forschungsmethodischen Ansätze.

Auch theoretisch gut begründet ist der Ansatz von Gerhard Tulodzecki (1995) für Medienerziehung in Schule und Unterricht. Er orientiert sich an situations- und bedürfnisspezifischen sowie sozio-moralischen und entwicklungspsychologischen Aspekten der Mediennutzung bei der Gestaltung von Medienerziehung und hat damit auch eine wichtige Grundlage

7 Charlton und Neumann (1988) haben diese Kontroverse in ihrem Aufsatz mit der Frage *«Wer ritzt wen»* auf den Punkt gebracht.

zur Verbreitung von Medienpädagogik im Bildungsbereich gelegt. Ähnlich müssen auch die Arbeiten von Dieter Spanhel (1999) gesehen werden, der ebenfalls theoretisch von Modellen der Medienkompetenz sowie der Entwicklungspsychologie ausgehend die frühe Kindheit im Kontext der Medienutzung betrachtet hat. Genauso theoretisch stark fundiert waren die Arbeiten der Münchner Arbeitsgruppe von Bernd Schorb, Helga Theunert und Fred Schell, die einen aneignungs- und handlungsorientierten Ansatz für die medienpädagogisch orientierte Kinder- und Jugendarbeit entwickelten (Schell 1999; Schorb 1995). Ebenso bedeutsam ist der medienökologisch ausgerichtete Ansatz in der Jugendforschung in der Arbeitsgruppe um Dieter Baacke gewesen (Baacke et al. 1997). Auf einer eher bildungs- und erziehungstheoretischen Grundlegung der Medienpädagogik beruhen u. a. die Publikationen von Rainald Merkert (1992) oder Claudia de Witt (1999), um nur einige zu nennen.

Neben der Dominanz einer an Schule ausgerichteten sowie der außerschulischen Medienpädagogik spielten allgemeine Themen eine große Rolle in der Medienpädagogik, die auch empirisch gut erforscht wurden. Dazu muss besonders das Kinderfernsehen gezählt werden, welches vor allem durch die empirischen Arbeiten von Helga Theunert (Theunert und Schorb 1994, 1995), Ingrid Paus-Haase (1998) sowie meine eigenen (Aufenanger et al. 1996) erforscht wurde. Auch spezifische Betrachtungsweisen auf medienpädagogische Thematiken kamen damals auf, etwa die Geschlechterrollenproblematik in den Medien (Luca 1993) oder die Analyse von visuellen und ästhetischen Präsentationsformen in der Lebenswelt von Jugendlichen (Niesyto 1991). Besonders hervorheben möchte ich die Studien von Bettina Hurrelmann zum Fernsehen in Familien (Hurrelmann 1989; Hurrelmann et al. 1996), die methodisch sehr differenziert ausgearbeitet sind.

Es kann hier nicht alles genannt werden, was in theoretischer und empirischer Sicht für die Etablierung einer akademischen Medienpädagogik von Bedeutung gewesen ist. Die Auswahl ist sicher sehr subjektiv, aber präsentiert m. E. einige der wichtigsten Trends.

9. Perspektiven

Was offenbart der Blick zurück für die Gegenwart und Zukunft der Medienpädagogik? Auf der einen Seite fällt auf, dass manche Themen heute kaum noch erforscht werden wie vor 30 und 40 Jahren. Dazu gehören vor allem das Kinderfernsehen und die Rezeptionsforschung. Auch Filmbildung und Leseforschung – die hier nicht erwähnt worden sind, aber in den 1980er- und 1990er-Jahren eine beachtliche Rolle gespielt haben – tauchen heute in Forschungskontexten der Medienpädagogik kaum auf. Dagegen sind Themen aufgekommen, die vor allem im Zusammenhang mit der Digitalisierung bedeutsam wurden. Dazu zählen neben den aktuellen Diskussionen zur künstlichen Intelligenz (KI) vor allem Entwicklungen im Bereich von Virtual Reality (VR) und Augmented Reality (AR). Diese Themenbereiche sind stark mit medienanthropologischen und kompetenzorientierten Fragestellungen verbunden, wie etwa nach der Veränderung des Menschseins durch diese Medien oder nach den notwendigen Kompetenzen für einen selbstbestimmten Umgang mit ihnen. Sie sollten deswegen vermehrt in den Blick der Medienpädagogik gelangen. Für die Medienerziehung unter dem Aspekt der Digitalisierung bedeutet dies, sich zum einem natürlich konstruktiv-kritisch mit den entsprechenden Entwicklungen auseinanderzusetzen und auch durchaus pragmatisch in die Praxis zur Erprobung einzubringen. Zum anderen regen diese Entwicklungen an, sich in diesen Kontexten mit den wiederaufkommenden bewahrpädagogischen Positionen auseinanderzusetzen, wie es aktuell etwa in der Diskussion um die Folgen der sozialen Medien und Smartphones für Kinder und Jugendliche erkennbar ist (vgl. Haida 2024). Dazu ist es jedoch notwendig, die eigene Position durch wissenschaftliche Studien zu untermauern und argumentativ einzubringen. So etwas wie eine evidenzbasierte medienpädagogische Forschung, die kompetent quantitative und qualitative Ansätze dabei verbindet, wäre sehr hilfreich.

Was mir im Kontext medienpädagogischer Forschung besonders auffällt, ist, dass viele junge Kolleg:innen sehr intensiv mit Theorien aus anderen Disziplinen arbeiten und dazu interdisziplinäre Perspektiven einbringen. Diese helfen zwar bei der Erforschung von Gegenständen oder zur Erklärung solcher Phänomene, für die die Medienpädagogik bisher kaum Antworten aus ihrer Forschung bereithält. Kritisch einwerfen möchte ich

jedoch, dass mir dabei häufig eine pädagogische Fragestellung fehlt, die die Medienpädagogik nicht nur auf medienwissenschaftliche Aspekte reduziert. Es erscheint mir daher einerseits notwendig, hier stärker Medienpädagogik als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft zu verstehen und entsprechend Anknüpfungspunkte zu dortigen Debatten und Theorieentwicklungen herzustellen. Andererseits sollte dies nicht ohne Rekurs auf die Binnentheorien bzw. Spezialdiskurse der Medienpädagogik vonstattengehen. Weitere anstehende Themen, die in den Blickpunkt der medienpädagogischen Diskussion(en) gelangen sollten, sind Diversität, soziale Ungleichheit sowie Ökonomisierung der Medienangebote. Es sind also genug Themen da, die in der Sektion Medienpädagogik der DGfE aufgegriffen und bearbeitet werden könnten. Die Potenziale dazu hat die Sektion und haben ihre Mitglieder auf jeden Fall.

Literatur

- Aufenanger, Stefan. 2015. «Zur Entwicklung der Professuren für Medienpädagogik an deutschen Universitäten». Mainz (unv. Papier). <https://aufenanger.de/wp-content/uploads/2024/08/Aufenanger-Zur-Entwicklung-der-Professuren-fuer-Medienpaedagogik-an-deutschen-Universitaeten.pdf>.
- Aufenanger, Stefan. 2001. «25 Jahre medien praktisch». *medien praktisch*, 4, 5–7.
- Aufenanger, Stefan, Claudia Lampert, und Yvonne Vockerodt. 1996. *Lustige Gewalt? Zum Verwechslungsrisiko von realer und inszenierter Fernsehgewalt bei Kindern durch humoreske Programmkontexte*. München: kopead.
- Aufenanger, Stefan, Renate Schulz-Zander, und Dieter Spanhel. 2001. «Einleitung». In *Jahrbuch Medienpädagogik 1*, herausgegeben von Stefan Aufenanger, Renate Schulz-Zander, und Dieter Spanhel, 9–14. Opladen: Leske + Budrich.
- Baacke, Dieter, Wilfried Ferchhoff, und Ralf Vollbrecht 1997. «Kinder und Jugendliche in medialen Welten. Prozesse der Mediensozialisation». In *Handbuch Medien: Computerspiele*, herausgegeben von Jürgen Fritz und W. Fehr, 31–57. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Bachmair, Ben. 1994. «Handlungsleitende Themen: Schlüssel zur Bedeutung der bewegten Bilder für Kinder». In *Handbuch Medienerziehung im Kindergarten – Teil 1*, herausgegeben von Deutsches Jugendinstitut, 171–84. Pädagogische Grundlagen. Opladen: Leske + Budrich. <https://kobra.uni-kassel.de/handle/123456789/2009040826862>.
- Bonfadelli, Heinz, Klaus Berg, und Marie-Luise Kiefer. 1986. «Jugend und Medien. Eine Studie der ARD/ZDF-Medienkommission und der Bertelsmann-Stiftung». *media Perspektiven*. Frankfurt a.M., Mainz.

- Charlton, Michael, und Klaus Neumann. 1982. *Fernsehen und die verborgenen Wünsche des Kindes. Inhaltsanalyse einer Kinderserie und Untersuchung des Rezeptionsprozesses*. Weinheim: Beltz.
- Charlton, Michael, und Klaus Neumann. 1986. *Medienkonsum und Lebensbewältigung in der Familie. Methode und Ergebnisse der strukturanalytischen Rezeptionsforschung – mit fünf Falldarstellungen*. München: Psychologie Verlags Union.
- Charlton, Michael, und Klaus Neumann. 1988. «Der Methodenstreit in der Medienforschung: Quantitative oder qualitative Verfahren?» In *Ansichten einer künftigen Medienwissenschaft*, herausgegeben von Rainer Bohn, Egon Müller, und Rainer Ruppert, 91–107. Berlin: Edition Sigma.
- Charlton, Michael, Klaus Neumann-Braun, Stefan Aufenanger, und Wolfgang Hoffmann-Riem. 1995. *Fernsehwerbung und Kinder. Band 1 und 2*. Opladen: Leske + Budrich.
- Deutsche Forschungsgemeinschaft, Hrsg. 1986. *Medienwirkungsforschung. 2 Bde.* Stuttgart: Kohlhammer.
- Deutscher Bundestag, Enquete-Kommission «Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft, Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft», Hrsg. 1997. *Medienkompetenz im Informationszeitalter*. Bonn: Zeitungsverlag-Service.
- Deutsches Jugendinstitut, Hrsg. 1995. *Handbuch Medienerziehung im Kindergarten. 2 Bände*. Opladen Leske + Budrich.
- Glogauer, Werner. 1990. *Kriminalisierung von Kindern und Jugendlichen durch Medien*. Baden-Baden: Nomos.
- von Gross, Friederike, Dorothee M. Meister, und Uwe Sander. 2015. *Die Geschichte der Medienpädagogik in Deutschland*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Haida, Jonathan. 2024. *Generation Angst: Wie wir unsere Kinder an die virtuelle Welt verlieren und ihre psychische Gesundheit aufs Spiel setzen*. Hamburg: Rowohlt.
- von Hentig, Hartmut. 1984. *Das allmähliche Verschwinden der Wirklichkeit*. Berlin: Hanser.
- Hurrelmann, Bettina. 1989. *Fernsehen in der Familie. Auswirkungen der Programmweiterung auf den Mediengebrauch*. Weinheim: Juventa.
- Hurrelmann, Bettina, Michael Hammer, und Klaus Stelberg. 1996. *Familienmitglied Fernsehen. Fernsehgebrauch und Probleme der Fernseherziehung in verschiedenen Familienformen*. Weinheim: Juventa.
- Luca, Renate 1993. *Zwischen Ohnmacht und Allmacht. Unterschiede im Erleben medialer Gewalt von Mädchen und Jungen*. Frankfurt a.M., New York: Campus.
- Merkert, Rainald. 1992. *Medien und Erziehung. Einführung in pädagogische Fragen des Medienzeitalters*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Meyer, Peter. 1978. *Medienpädagogik. Entwicklung und Perspektiven*. Königstein i. Ts.: Hain.
- Meyrowitz, Joshua. 1987. *Die Fernsehgesellschaft. Wirklichkeit und Identität im Medienzeitalter*. Weinheim: Beltz.

- Moser, Heinz. 2015. «Die Medienpädagogik im deutschsprachigen Raum». In *Medienpädagogik – ein Überblick*, herausgegeben von Friederike von Gross, Dorothee Meister, und Uwe Sander, 13–31. Weinheim: Beltz.
- Niesyto, Horst. 1991. *Erfahrungsproduktion mit Medien. Selbstbilder – Darstellungsformen – Gruppenprozesse*. Weinheim: Juventa.
- Paus-Haase, Ingrid. 1998. *Heldenbilder im Fernsehen. Zur Bedeutung von Favoritenserien in Kindergarten, Peer-Group und Kinderfreundschaften*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Pietraß, Manuela, und Sebastian Hannawald. 2008. «Der Stand der universitären Medienpädagogik: Professuren, Studiengänge und Studienabschlüsse». *Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* 19 (36): 33–51.
- Postman, Niel. 1987. *Das Verschwinden der Kindheit*. Frankfurt/Main: S. Fischer.
- Schell, Fred. 1999. *Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen*. München: kopaed.
- Schorb, Bernd. 1995. *Medienalltag und Handeln. Medienpädagogik im Spiegel von Geschichte, Forschung und Praxis*. Opladen: Leske + Budrich.
- Schorb, Bernd, und Helga Theunert. 2016. «60 Jahre merz. Eine Konstante in der Medienpädagogik. Editorial». *merz | medien + erziehung* 60 (2): 6–19. <https://doi.org/10.21240/merz/2016.2.5>.
- Spanhel, Dieter. 1999. «Der Aufbau grundlegender Medienkompetenzen im fünften Kindesalter». In *Medien-Generation – Beiträge zum 16. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*, herausgegeben von Ingrid Gogolin, und Dieter Lenzen, 226–42. Opladen: Leske+ Budrich.
- Stückrath, Fritz, und Georg Schottmaier. 1967. *Fernsehen und Großstadtjugend*. Braunschweig: Westermann.
- Sturm, Hertha. 1984. «Wahrnehmung und Fernsehen: Die fehlende Halbsekunde. Plädoyer für eine zuschauerfreundliche Mediendramaturgie». *Media Perspektiven* 1: 58–65.
- Theunert, Helga, und Bernd Schorb. 1994. *Zwischen Vergnügen und Angst – Fernsehen im Alltag von Kindern. Eine Untersuchung zur Wahrnehmung und Verarbeitung von Fernsehinhalten durch Kinder aus unterschiedlichen soziokulturellen Milieus in Hamburg*. Berlin: Vistas.
- Theunert, Helga und Bernd Schorb. 1995. *Mordsbilder: Kinder und Fernsehinformation. Eine Untersuchung zum Umgang von Kindern mit realen Gewaltdarstellungen in Nachrichten und Reality-TV*. Berlin: Vistas.
- Tulodzecki, Gerhard. 1985. *Unterrichtskonzepte für die Medienerziehung*. Köln: Verlagsgesellschaft Schulfernsehen.
- Tulodzecki, Gerhard. 1995. *Handlungsorientierte Medienpädagogik in Beispielen. Projekte und Unterrichtseinheiten für Grundschulen und weiterführende Schulen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- de Witt, Claudia. 1999. *Neue Medien und die Pädagogik des Pragmatismus*. Dortmund.