
Themenheft Nr. 27: Tagungsband: Spannungsfelder und blinde Flecken.
Medienpädagogik zwischen Emanzipationsanspruch und Diskursvermeidung.
Herausgegeben von Sven Kommer, Thorsten Junge und Christiane Rust.

Medien – Diskurs – Kritik

Potenziale der Diskursforschung für die Medienpädagogik

Valentin Dander

Zusammenfassung

Der Beitrag konstatiert eine theoretische wie methodologische Leerstelle der Medienpädagogik in Bezug auf diskurstheoretische Überlegungen nach Michel Foucault. Diese werden überblicksartig dargestellt, um in der Folge spezifische Potenziale einer solchen Perspektivierung sozialer Phänomene sichtbar zu machen. Solche Potenziale werden etwa in der differenzierten Verschaltung von Subjekt und «Struktur» (Diskurs), von Subjektivierung und Entsubjektivierung verortet sowie in der Möglichkeit detaillierter Machtanalysen zwischen Mikro- und Makroebene. Weiter wird referiert, in welcher Weise verschiedene Strömungen der Diskursforschung in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion bislang Anwendung finden. Hierbei orientieren wir uns an Wrana/Ott et al. (2014), die eine vierfache Heuristik von Analysen klassischer Spezialdiskursiver Formationen, gouvernementalitätstheoretischer Studien, Subjektivierungsregimen und disziplinären Selbstreflexivierungen vorschlagen. Auf diese Weise wird der «blinde Fleck» der Medienpädagogik entlang der wenigen vorhandenen An- und Einsätze kartografiert und Desiderata darüber hinaus aufgezeigt, um im Abschluss insbesondere das Moment der Kritik herauszustellen. Deren behauptete Relevanz für die Teildisziplin wird in einer doppelten Figur begründet: historisch über Anchlüsse an die Frühzeit Baackes sowie aktuell über gegenwärtige Herausforderungen.

Media – Discourse – Critique: Discourse Studies' Potentials for Media Education

Abstract

This paper states a theoretical as well as methodological blank space in media education in respect to discourse theory «after» Michel Foucault. An overview of such positions in discourse theory is briefly presented, to subsequently make visible their very specific potentials for research on social phenomena. Those can be seen e. g. within the differentiated and entangled modelling of subject and «structure» (meaning discourse), of subjectivizing and desubjectivizing processes as well as in their power to analyze power relations between micro and macro levels of society. Furthermore, following Wrana/Ott et al. (2014), applications of discourse studies within educational

research are reported along a four-fold distinction between analyses of classical episteme, governmental relations, subjectivizing regimes and disciplinary self-reflections. This way, paired with existing works based on discourse theory, the «blind spot» in educational media studies as well as desiderata can be sketched. Finally, the moment of critique is emphasized as relevant for media education, since it responds to Baacke's «early days» as well as to current challenges in society.

Von der Schwierigkeit anzufangen

Die Sektionstagung in Aachen fragte nach «blinden Flecken» der Medienpädagogik.¹ Wir konstatieren solche blinde Flecken auf zwei Ebenen und versuchen, aus diesen heraus eine fruchtbare Perspektive zu entwickeln, um den blinden Flecken entsprechend der Aufforderung und Einladung des Tagungsmottos Sichtbarkeit zu verschaffen und sie miteinander zu verknüpfen.

Der erste ist dem in der Tagungsbeschreibung gewählten Begriff der «Diskursvermeidung» direkt eingeschrieben, insofern die Bedeutung der Diskurstheorie und Diskursanalyse in Weiterführung der Arbeiten Michel Foucaults für die Medienpädagogik herausgestellt wird. Der zweite bezieht sich auf eine unseres Erachtens notwendige Renaissance der Kritik innerhalb der Medienpädagogik, welcher – so argumentieren wir – u. a. mit Hilfe von Diskurstheorie und -analyse Vorschub geleistet werden kann.

Während diskurstheoretische Ansätze nicht nur in anderen Disziplinen, wie etwa der Linguistik, der Soziologie wie Politologie oder der Medien- und Kommunikationswissenschaft, sondern auch in zahlreichen Teilbereichen der Erziehungswissenschaft etabliert sind und zur Anwendung kommen, ihre Potenziale sukzessive ausgelotet und raffiniert werden, kann eine solche Tendenz für die Medienpädagogik nicht behauptet werden. Ganz im Gegenteil sind die medienpädagogischen Arbeiten, die sich auf diskurstheoretische Annahmen stützen oder mit unterschiedlichen diskursanalytischen Instrumentarien arbeiten zum einen spärlich gesät und zum anderen eher an den Rändern der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplin angesiedelt.

Wir können nur Spekulationen darüber anstellen, worin die Gründe dafür bestehen. Eine mögliche Begründungslinie könnte darin liegen, dass die Diskurstheorie und mit ihr verwandte Konzepte von einem schwachen Subjekt ausgehen. Diese Prämisse widerspricht fundamental den Grundannahmen der handlungsorientierten Medienpädagogik wie etwa der Denkmöglichkeit eines «autonomen, selbstermächtigten Subjektes» als theoretisches Konzept wie auch als Zielsetzung pädagogischer Interventionen. Diskurstheoretische Grundannahmen wie eine zumindest tendenzielle Determiniertheit der Subjekte durch eine starke «Struktur» erinnern

1 Vgl. den Call for Papers unter <http://tinyurl.com/h67avzs> [Stand 2016-01-02].

im Gegensatz dazu wohl zu sehr an den Kulturpessimismus von Horkheimer und Adorno in ihrem Kapitel zur «Kulturindustrie» mit dem klingenden Untertitel «Aufklärung als Massenbetrug» (Horkheimer/Adorno 1947, 144ff.), als dass eine der Populärkultur wie auch technischen Neuerungen aufgeschlossene Disziplin wie die Medienpädagogik sich in ihre Nähe begeben wollte. Eine solche Distanzierung – so die Annahme zutreffen sollte – wäre angesichts der Rolle der Medienpädagogik innerhalb der Erziehungswissenschaft wie auch in öffentlichen Debatten, die gegenüber mehr oder weniger reflektiert medienkritischen Beiträgen «Anderer» überwiegend in der Betonung der Potenziale von Medientechnologien und Medienkulturen besteht, nachvollziehbar – in der Sache begründet ist sie dadurch aber nicht notwendigerweise. Ähnlich dürfte es kaum verwundern, dass etwa die Kritische Diskursanalyse nach Siegfried Jäger (vgl. 2015), die laut ihm selbst «auch als Beitrag zur (Medien-)Wirkungsforschung» (ebd., 53) verstanden werden kann, kaum oder keine Berücksichtigung findet, da das Interesse ja nicht darin liege zu untersuchen, was die Medien mit dem Menschen machen, sondern umgekehrt (vgl. etwa Schorb 2008).

Vor diesem Hintergrund wird verständlich, dass bzw. inwiefern die Diskursforschung in der Medienpädagogik auf wenig fruchtbaren Boden trifft – und dadurch auf ganz bestimmte Weise Schwierigkeiten vorfindet, «einen Anfang zu machen». Diese Schwierigkeiten werden nicht eben dadurch ausgeräumt, dass die Diskurstheorie alles andere als eine einheitliche Theorie ist, dass es nicht «die eine Diskursanalyse» gibt, die rasch und strukturiert angewandt werden könnte, dass aber praktisch alle Arbeiten, die dem transdisziplinären Feld der Diskursforschung zuzurechnen sind, von einer engen, geradezu untrennbaren Verzahnung von Theorie und Analyse ausgehen. Dieser letzte Punkt lässt den Zugang zur Diskursforschung mitunter mehr als Hürde erscheinen denn als einladendes Portal.

Warum wir dennoch der Ansicht sind, dass der blinde Fleck der «Diskursvermeidung» einer ist, den es lohnt zu «sichten», das soll auf den folgenden Seiten deutlich werden. So wird zunächst der blinde Fleck, für den mögliche Begründungen bereits angeführt wurden, als solcher umrissen und kartografiert (Kap. 2), vorhandene An- und Einsätze in Erziehungswissenschaft (Kap. 3) und Medienpädagogik sowie ihre Potenziale dargelegt (Kap. 4), um im Fazit die Stränge zusammenzuführen und das Moment der Kritik herauszustellen (Kap. 5).

Was dieser Beitrag nicht leisten kann, ist eine erschöpfende Einführung in die Diskursforschung – schon gar nicht den internationalen Diskurs betreffend. Zu diesem Zweck kann auf einen der zahlreichen, deutschsprachigen Einführungs- und Übersichtsbande zurückgegriffen werden (Angermüller et al. 2014; Bührmann/Schneider 2008; Jäger 2015; Keller 2007; Keller et al. 2011) oder wahlweise auch auf eines der Lexika, die in den letzten Jahren erschienen sind (vgl. Jäger/Zimmermann 2010; Wrana/Ziem et al. 2014).

Diskursforschung – eine Tour de Force Pouvoir

In aller Kürze können die einenden Anliegen der Diskursforschung wie folgt überschlagen werden: Diese hat sich in der Nachfolge von Michel Foucaults historischen Arbeiten über die Verflechtungen von Wissen und Macht sowie über die Herstellung von Wahrheit und die Disziplinierung bzw. Regierung von Subjekten und Bevölkerungen sowie deren Körpern formiert (vgl. etwa Foucault 1981, 1986, 1994, 1999, 2004a, 2004b, 2007). Rückblickend haben sich zahlreiche Forschungslinien etabliert, die diese grundlegenden Fragestellungen ausdifferenziert und auf ihre jeweiligen Gegenstandsbereiche übertragen haben. Im Kern der Forschungsarbeiten steht der Diskursbegriff, wobei «Diskurs» im weitesten Sinne als der Gegenstand angenommen wird, welcher das Terrain des Sagbaren (und Machbaren) konstituiert und somit subjektiv wie sozial «wirklich», also «wirksam» wird. Diskursforschung ist umfassend auf die «Produktion von Sinn in sozialen Gemeinschaften» gerichtet (Angermüller 2014, 17), Diskurse werden dementsprechend als zentrales, organisierendes Moment sozialer Wirklichkeit im Zusammenspiel von Macht, Wissen, Subjektivität, Sprache, Praxis und Kontext gesetzt:

Macht und Wissen sind unauflöslich miteinander verstrickt: Macht kann Wissen «wahr» oder «ideologisch» machen und über Wissen kann Macht ausgeübt werden. Über Diskurse zirkulieren Wissensbestände in sozialen Gruppen und etablieren sich in Gemeinschaften. Diskurse sind zentral für die Konstruktion von Subjektivitäten, Identitäten und Beziehungen, indem denen, die in den Diskurs eintreten, bestimmte Positionen im Diskurs zugeteilt und so Anerkennung und Sichtbarkeit ermöglicht wird (ebd., 23).

Während Foucault (vgl. v. a., aber nicht nur, 1981) primär die Ebene wissenschaftlicher Wissensproduktion im Blick hatte, erstreckt sich das Feld zeitgenössischer diskursanalytischer Zugänge von eben jener Episteme über mediale und politische bis hin zu alltäglichen Diskursen und berücksichtigt dabei, so Angermüller (2014, 19), auch die «Materialität des Diskursiven», die sich dort zeige, «wo Kognition, Bewusstsein, Intention an ihre Grenzen kommen, etwa in Praxen, Dingen, Körpern, Medien». Diskursanalyse im Speziellen sei «keine Methode, sondern ein breites, interdisziplinäres Feld von Methoden, die die Produktion von Sinn als eine sozial gerahmte und situierte Praxis erforschen. Dabei kann die Diskursanalyse quantitative oder qualitative Ansätze bemühen oder beide kombinieren» (ebd., 24). Insbesondere in der sozialwissenschaftlichen Diskursforschung rücken Praxen zunehmend in den Fokus des Interesses (vgl. etwa Wrana/Langer 2007; Ott/Wrana 2010; Bührmann/Schneider 2013), wodurch Anschlüsse an die Praxeologie vereinfacht werden und ethnografische Untersuchungen in Differenz zu den bekannten Korpusanalysen von Zeitungsartikeln leichter einzubetten sind (vgl. Macgilchrist/Hout 2011).

Schliesslich wollen wir Foucault selbst zu Wort kommen lassen, der in seiner Antrittsvorlesung am Collège de France 1970 die von ihm angestrebte Analyse von Diskursen neu rahmte:

Will man diese Angst [vor jenem großen, unaufhörlichen und ordnungslosen Rauschen des Diskurses; V.D.] in ihren Bedingungen, in ihren Spielregeln und ihren Wirkungen analysieren [...], so muß man sich, glaube ich, zu drei Entscheidungen durchringen [...]: man muß unseren Willen zur Wahrheit in Frage stellen; man muß dem Diskurs seinen Ereignischarakter zurückgeben; endlich muß man die Souveränität des Signifikanten aufheben. (Foucault 2007, 33)

Was er hier proklamiert, ist eine Ansage, der er in seinen späteren Werken nachzukommen versuchte. Nicht nur zielte er im nicht abgeschlossenen Werk «Sexualität und Wahrheit» auf die Genealogie des Bekennens und des daraus folgenden «Willen[s] zur Wahrheit». Viel wichtiger für unser Vorhaben hier scheinen die letzten beiden Punkte, insofern er einfordert, dem «Ereignischarakter» des Diskurses Rechnung zu tragen. Diese Aussage lässt sich, gerade in Verbindung mit der Kampfansage an die «Souveränität des Signifikanten», so verstehen, dass der Diskurs nicht als immaterielle Entität aufgefasst werden könne, deren Analyse ebenso immateriell vonstatten gehe, sondern die konkrete Situiertheit des Diskursiven ebenso wie seine Materialität der kontextualisierten, kontingenten Praxis berücksichtigt werden müsse. Mit anderen Worten, die reine Rekonstruktion der Episteme kann konkrete Wirksamkeiten des Diskurses im Sozialen – und vor allem die wechselseitige Verschränkung – nicht hinreichend erklären.

Richten wir nun den Blick vergleichend auf diskurstheoretisch begründete Arbeiten in Erziehungswissenschaft und Medienpädagogik, so tritt der blinde Fleck deutlich hervor.

Diskursforschung in der Erziehungswissenschaft

Im Überblick über die «Diskursforschung in der Erziehungswissenschaft» von Wrona/Ott et al. (2014) stellen die Autorinnen und Autoren insbesondere die Bedeutung von Subjektpositionen und -formierungen in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft heraus, anhand welcher in der ersten, vorwiegend theoretisch-konzeptionellen Rezeptionsphase von «Poststrukturalismus und Diskursanalyse» in der Disziplin seit Anfang der 1990er-Jahre eine Dekonstruktion und Reflexivierung der Disziplin stattgefunden habe. Ähnlich wie gegenwärtig in der Medienpädagogik war zu der Zeit die Vorstellung eines starken Subjekts fest im fachwissenschaftlichen Diskurs verankert und wurde durch die Relativierung von Autonomie und Handlungsfähigkeit in Frage gestellt (vgl. ebd., 224 ff.).

Inzwischen, so halten sie weiter fest, haben «diese reflexiven Transformationen disziplinären Denkens» in eine «kulturwissenschaftliche Empirie» gemündet, im Zuge derer «unterschiedliche Gegenstände und Verhältnisse in den pädagogischen Handlungsfeldern [...] untersucht» (ebd., 226) werden:

Viele der Studien gründen in der Annahme, dass Diskursivität produktiv ist und Denk- und Sagbares hervorbringt bzw. «Referenzräume» für Wahrnehmungs- und Handlungsweisen schafft. Zum Gegenstand von erziehungswissenschaftlichen Diskursanalysen wird dann, wie in sozialen Praktiken Gültigkeit und Wahrheit von Institutionen, von wissenschaftlichen Disziplinen bzw. der Selbstbeschreibung von Subjekten produziert werden. (ebd.)

Die Autorinnen und Autoren konstatieren auch innerhalb der diskursanalytisch inspirierten Erziehungswissenschaft ein äusserst heterogenes Feld der Forschungsansätze. Aus diesem Grund vollziehen sie einen ordnenden Eingriff ins Feld und schlagen die folgenden vier analytisch getrennten Teilbereiche erziehungswissenschaftlicher Diskursforschung vor (vgl. ebd.): 1. Analysen von Wissensformierungen; 2. Machtausübung und Machtverhältnisse, 3. Subjektivierungsregime und Subjektivationen sowie 4. Konturierungen des «Pädagogischen» sowie selbstverständlich Mischformen zwischen den Teilbereichen. Diese, ihre Zielsetzungen und Beispiele für empirische Arbeiten sollen im Folgenden entlang des Beitrags von Wrana/Ott et al. (2014) kurz nachgezeichnet werden.

1. *Analysen von Wissensformierungen* zielen auf die Weisen der Hervorbringung pädagogischer Gegenstände ab. Diese Studien gründen auf der Annahme, dass «pädagogisches Wissen Machteffekte und Machtausübung durch Kategorisierungen und Differenzierungen von Personen und ihren Eigenschaften ermöglicht» (ebd., 227). Zentrale Begriffe hierfür sind Normen und Normalisierungen sowie die Machteffekte von (wissenschaftlichem bzw. institutionalisiertem) Wissen in Bezug auf Konstrukte wie z. B. «Kindheit» oder «Behinderung» in verschiedenen professionellen Handlungsfeldern. Der pädagogische Beitrag zu solchen machtvollen Unterscheidungen habe eine politische Dimension, insofern er dieser Art Voraussetzungen schafft, «um mittels politischer Programme oder Technologien (Be-)Handlungsweisen für Personengruppen zu organisieren» (ebd.).
2. *Analysen von Machtverhältnissen und Wissensproduktionen* nehmen starken Bezug auf das «interdisziplinäre Forschungsprogramm der *governmentality studies*» (ebd., 228, Herv. im Orig.). Bei Foucault wird mit der «Gouvernementalität» (vgl. 2000; Bröckling et al. 2000; Weber/Maurer 2006; Ott/Wrana 2010) die Gesamtheit der Technologien bezeichnet, die eingesetzt werden, um eine Bevölkerung dazu zu bewegen, sich selbst zu regieren. Insbesondere mit Blick auf neoliberalistische Entwicklungen sozialen Wandels bietet sich diese Perspektive auf die (proklamierte) Freiheit zum (verschleierte) Zwang an, in dessen

Programmatik auch pädagogische Handlungsfelder eingebunden sind. Mit der Gouvernementalität richtet sich der forschende Blick also auf «Rationalitätsformen und Führungstechnologien» sowie auf das zugehörige «programmatische Wissen» (Wrana/Ott et al. 2014, 228), welches etwa in normativen Texten wie Ratgeberliteratur oder Strategiepapieren untersucht wird. Die Verschaltung dieser Ebenen mit dem «Vollzug von Praktiken in pädagogischen Institutionen» (ebd., 229) nehmen andere Studien über dispositivanalytische, praxeologische und ethnografische Zugänge anhand unterschiedlicher Materialsorten vor.

3. *Analysen von Subjektivierungsregimen und Subjektivationen* gehen, wie oben bereits zweifach angedeutet, von einer deutlichen Einschränkung des Subjekts als «autonome[m] Handlungszentrum» (ebd., 230) aus. Allerdings haben solche Analysen nach frühen Kontrapunkten in Form von starken Fokussierungen eines unterworfenen Subjekts nunmehr zu einer verschränkten Analyse von Subjekt(trans)formierung angehoben, «welche Normalisierungs- und Formierungsmacht der Subjektivierungsregime mit Prozessen der Selbstthematizierung und Selbstführung verschränken. Die Frage der Subjektivität wird damit neu aufgeworfen» (ebd.). Prozesse der Subjektivierung und «Entsubjektivierung» (vgl. etwa Lüders 2007) verschmelzen über gouvernemental durchdrungene «Technologien des Selbst» (Foucault 2007b) im Subjekt, sodass Subjektivation im Anschluss sowohl an Foucault, als auch an Althusser und Butler (zu beiden vgl. Butler 2006, 44 ff.), als Janus-köpfiger Prozess beschreibbar wird, «in dem Unterwerfung und Autonomisierung im iterativ-performativen Charakter der Gleichzeitigkeit von Unterwerfung/Hervorbringung miteinander einhergehen» (Wrana/Ott et al. 2014, 231). Insbesondere bildungstheoretische Überlegungen wurden auf Grundlage eines solchen Verständnisses von Subjektivierung formuliert und für die empirische Forschung zugänglich gemacht (vgl. ebd., 232).
4. *Analysen von Konturierungen des «Pädagogischen»* installieren einen selbst-reflexiven Blick auf die eigene Disziplin. Sie fragen nach der Hervorbringung der Erziehungswissenschaft und ihrer Teildisziplinen sowie nach den einzelnen Kernkonzepten des Fachs wie Bildung, Kompetenz oder Lernkulturen (vgl. ebd. 232 f.). Anstatt einer Konturierung und Einhegung des disziplinären Terrains besteht die Zielperspektive hierbei darin, «diejenigen Grenzziehungen in den Blick zu nehmen, mit denen «das Pädagogische» in den professionellen Handlungsfeldern ebenso wie im wissenschaftlichen Diskurs produziert wird» (ebd. 233).

Als Gemeinsamkeit dieser Ansätze halten die Autorinnen und Autoren abschließend fest, dass sie zu einer Reflexivierung der Pädagogik in Wissen und Praxis beitragen und die Verortung der Erziehungswissenschaft innerhalb der Gesellschaft auf eine Weise vornehmen, die die sorgfältige Re- und Dekonstruktion der komplexen Zusammenhänge auf verschiedenen Ebenen erlaubt.

Potenziale medienpädagogischer Diskursforschung

Während sich Wrana/Ott et al. (2014) auf einen reichhaltigen Fundus von theoretischen Arbeiten und empirischen Studien stützen können, nimmt sich der existierende medienpädagogische «Diskurs gegen die Diskursvermeidung» reichlich dünn aus. Diskurstheorie und Diskursanalyse finden weder in den betreffenden Artikeln des Handbuchs Medienpädagogik, etwa zur «Qualitative Medienforschung» (vgl. Theunert 2008; Sander et al. 2008), noch im Eintrag zur «Qualitative[n] Medienforschung» in den Grundbegriffen Medienpädagogik (vgl. Schorb 2005) oder im Grundlagen-Band zur «Medienbildung» von Bardo Herzig (vgl. 2012) Erwähnung. Ebenso wenig bezieht sich einer der Beiträge im Jahrbuch zu «Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung» (Hartung et al. 2014) in anderer Weise auf «Diskurs» als in alltagssprachlichem Sinne von «Erörterung; Diskussion»² oder in kommunikationsethischer Deutung nach Habermas (vgl. Kübler 2014, 33).³ Auch in aktuellen Promotionsvorhaben gibt es kaum Hinweise auf diskurstheoretische Anschlüsse. So dienen die Antworten auf Fragen nach Forschungsthemen, Schlagworten und Methoden in der «Nachwuchs-Umfrage»⁴ lediglich als weiteres Indiz für den «blinden Fleck». Die wenigen, einzelnen diskurstheoretisch orientierten Beiträge sollen jedoch in der Folge kurz angerissen werden:

Theoretische Beiträge zur Integration kulturwissenschaftlicher Analytik in die Medienpädagogik haben Patrick Bettinger (vgl. i. E.) und Valentin Dander (vgl. 2015) vorgelegt. Bettinger setzt an der auch in der Medienpädagogik etablierten Biografie-forschung an und sucht behutsam Kopplungspunkte mit der Diskurstheorie, um ausgehend davon einen «methodologischen Holismus» (Diaz-Bone 2006, 3f.) zwischen Medienbildung, Biografie und diskursiven Praktiken herzustellen. Während er dabei mit Bourdieu und Nachfolgenden am Konzept des «Habitus» und dessen Transformation ansetzt (vgl. Bettinger i. E.), fokussiert Dander (2015) eine Linie, die diskursive Praxis zwar ebenfalls in den Mittelpunkt der Analyse rückt, diese jedoch dispositiv- wie performativitätstheoretisch als Kreuzungspunkt medien- wie erziehungswissenschaftlicher Deutungsweisen denkt.⁵ Wenngleich hier lediglich erste Versuche vorliegen, weisen sie doch gleichermassen in eine ähnliche

2 Vgl. dazu den Eintrag im Online-Duden: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Diskurs#Bedeutung2> [Stand 2016-02-11].

3 Einzige Ausnahme: In einer Fussnote beziehen sich Preußler et al. (vgl. 2014, 255) für die Konturierung gestaltungsorientierter Methoden der Mediendidaktik zwar abgrenzend, aber explizit auf Diskursanalysen.

4 Die Umfrage wurde 2014 vom Team der Sprecher/innen des Jungen Netzwerks Medienpädagogik durchgeführt und in Form eines Posters präsentiert: http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek12_MedPaed/dgfe_mpaed_nachwuchsumfrage.jpg [Stand 2016-02-11]. Der zugehörige Artikel erschien dieses Jahr (Dander et al. 2016) in dieser Zeitschrift.

5 Eine tiefer reichende Auseinandersetzung mit dem für die Medienpädagogik attraktiven Dispositiv-Begriff kann in diesem Beitrag leider nicht geleistet werden. Dafür sei auf andere Stellen verwiesen (vgl. etwa Foucault 1978; Bührmann/Schneider 2008; Caborn Wengler et al. 2013; Dander 2014b; Othmer/Weich 2015 etc.).

Richtung innerhalb einer medienpädagogischen Theoriebildung (und Bildungstheorie), die Subjekte zwischen diskursiver Struktur und Praxis verortet und eine kritische Perspektive mit emanzipatorischen Potenzialen kurzzuschliessen sucht.

Beispiele für empirische Arbeiten möchten wir nachfolgend entlang der vier von Wrana/Ott et al. (2014) vorgeschlagenen Differenzierungen bündeln:

1. Gleich zwei Studien widmen sich der Untersuchung von Printmedien-Diskursen über MOOCs (vgl. Deimann 2015; Selwyn et al. 2015), wobei die zweite Studie auch Fachzeitschriften einbezieht und somit komparativ vorgehen kann. Hier wird also nachgezeichnet, wie MOOCs als didaktische, soziale und technologische Form diskursiv hervorgebracht werden; im zweiten Fall werden auch Überlegungen darüber angestellt, inwiefern diese Konstruktionen zu einer veränderten, ökonomistischen Betrachtungsweise von technologiegestütztem Lernen an Hochschulen beitragen. Ähnlich könnte medienpädagogische Forschung der diskursiven Konstruktion von bspw. «digital natives/immigrants» oder «medienkompetenten Subjekten» und ihrer Einbindung in Meta-Narrative von technologischem Fortschritt oder verschiedenen Medienwelten nachspüren.
2. Ebenfalls mit Blick auf das Thema MOOCs haben Bettinger und Dander auf der ECER 2015 in Budapest ein Paper präsentiert, in welchem sie die Gouvernamentalität von MOOCs auf EU-Ebene anhand von Strategiepapieren, offiziellen Dokumenten und Plattformen auf ihre subjektkonstitutiven Positionierungen hin analysieren (vgl. 2015). Dabei orientieren sie sich an der Studie von Ulla Klingovsky zur «Schönen Neuen Lernkultur» (vgl. 2009) und versuchen den Übertrag der darin vorgeschlagenen «interpretativen Analytik» (ebd., 121) auf digitale, sogenannte «offene» Lernkulturen. Ganz im Sinne dieser Stossrichtung könnten auch Imperative an das Selbst in Form von Programmatiken selbstorganisierten, selbstgesteuerten oder selbstbestimmten mediengestützten Lernens auf ihre gouvernementalen Lagerungen hin untersucht werden.
3. In Bezug auf Subjektformierungen wurde bereits einige Vorarbeit geleistet, wie der Blick in die Literatur zeigt. So haben gleich mehrere Texte zu ihrer bildungstheoretischen Theoretisierung und Untersuchung in medialen Konstellationen beigetragen: Jenny Lüders (vgl. 2007) beschäftigte sich in ihrer Dissertation mit Bildung als Entsubjektivierung in privaten Weblogs und fasste dabei die öffentliche Schreibpraxis als Technologie des Selbst bzw. als Selbstpraxis auf. Ähnlich ist die Anlage bei Stephan Münte-Goussar (vgl. 2011, 2015), welcher sich auf E-Portfolios als Dispositive der «Bildung» (Lebenskunst) bzw. der Selbstregierung (Gouvernamentalität) bezieht. Wie er interessiert sich Britta Hoffarth (vgl. 2012) für die Widerständigkeit der Nutzer/innen – in diesem Fall von StudiVZ. Sie untersucht diese performativitätstheoretisch am Beispiel von Gruppennamen und u. a. den darin genutzten sprachlichen Mitteln der

Ironisierung und des Humors, welche sie als in ein «Bildungs-Dispositiv» (ebd., 225) eingeschrieben auffasst. En Detail führt sie diese eng mit den Cultural Studies verknüpfte Perspektive in ihrer Dissertation aus (vgl. Hoffarth 2009). Stark an ästhetisierten, medialen Infrastrukturen orientiert sind die Versuche von Daniela Küllertz (2007) zu einer «bildungstheoretisch inspirierten Diskursanalyse multimedialer Artikulationen», welche allerdings in Opposition zu Foucault als «pragmatisch-hermeneutische Diskursanalyse» (ebd., 4) konzipiert wird, sowie die «Mikroanalyse medialer Dispositive» bei Valentin Dander (vgl. 2014b, 78 ff.). In allen Fällen spielen Subjektivierung und Subjektivierungsweisen als zwei Seiten derselben Medaille («Unterwerfung und Befreiung») wie auch Medialität eine zentrale Rolle. In eine schlüssige Theorie von «Medienbildung», verstanden als Bildungsprozess in medial durchdrungenen Räumen, sind diese Ansätze allerdings bislang nicht gemündet.

4. Eine Art Selbstreflexivierung der Medienpädagogik nehmen Bettinger und Aßmann (i. V.) vor, indem sie anhand einer wissenssoziologischen Diskursanalyse die Verwendungsweisen und Thematisierungen der Konzepte «Mediatisierung» und «Mediensozialisation» in kommunikationswissenschaftlichen und medienpädagogischen Fachpublikationen untersuchen. In dieser Form wird es ihnen möglich, Differenzierungen einzuführen und so eine Analyse von Konturierungen des «(Medien-)Pädagogischen» vorzulegen. Ähnlich gelagerte Arbeiten könnten sich mit der Positionierung von als «medienpädagogisch» markierten Stimmen im öffentlichen (Inter-)Diskurs beschäftigen – etwa im Hinblick auf die traditionellen Themen breiter Polarisierung wie Gewalt und Sexualität oder auch auf die Relationen zwischen politischen, ökonomischen, informatischen und pädagogischen «Texten».

Fazit und Ausblick: Medien – Diskurs – Kritik

Im Kontrast zu Grundannahmen der Diskursforschung wird überaus deutlich, dass die deutschsprachige Medienpädagogik einige theoretische Entwicklungen in der post-/strukturalistischen Tradition entweder nicht wahrgenommen oder als nicht relevant eingestuft hat. Problematisch erscheint daran allerdings die folgende, u. E. durchaus paradoxe Konstellation zwischen proklamierter Kritik und faktischer Affirmation:

Baackes Ausgangspunkt lag in den 1970er-Jahren u. a. in der Kritischen Theorie (vgl. dazu den Beitrag von Barberi in diesem Heft). Nicht zufällig firmiert er als Herausgeber eines Sammelbands von 1974, der unter dem Titel «Kritische Medientheorien» theoretische Beiträge von Gesellschafts- und Medientheoretikern sowie Kommentare von Praktikern der Medienproduktion zusammenbringt (vgl. Baacke 1974; in dem Band sind ausschliesslich männliche Autoren vertreten).

Erstere stellen das Feld der öffentlichen Medien «in den Kontext einer materialistischen Gesellschaftstheorie» (ebd., 7), in welchem sie der Produktion von Ideologie dienen. Baacke scheut in der Einleitung nicht davor zurück, sich positiv auf Marx, Adorno und Horkheimer zu beziehen, wenn er auch zugleich die Praxisferne bei Adorno und den im Band vertretenen Medientheoretikern moniert: Die «[kritischen] Medientheorien sollten sich davor bewahren, zur historischen Realität, zur zeitgenössischen Potenzialität, zum Rezipienten unvermittelt zu bleiben und damit im status negationis» (ebd., 15). Zwar fordert er also bezüglich des Theorie-Praxis-Verhältnisses innerhalb der Medientheorie ein Mehr an Praxis ein (nicht notwendig ein Weniger an Theorie oder Kritik), lässt jedoch keinen Zweifel daran, «daß die kritische Theorie Denkanstöße gegeben hat und der Spielraum ihrer Leistung noch nicht ausgemessen ist» (ebd., 16).

Wenn Bernd Schorb (2008, 77) im Handbuch Medienpädagogik handlungsorientierte Medienpädagogik in die Tradition der Kritischen Theorie stellt und schreibt, in dieser werde der «Rezipient nicht nur durch Massenmedien beeinflusst gesehen, sondern in erster Linie als gesellschaftliches Subjekt, das in seiner Lebenswelt reale Erfahrungen macht und unterschiedliche Bedürfnisse und Interessen entwickelt», zeigt das «nur» einen Restbestand von Ideologiekritik an. De facto spielt Medienkritik – geschweige denn Ideologiekritik – in der medienpädagogischen Theoriebildung und Forschung eine denkbar geringe Rolle (für Ausnahmen vgl. Niesyto et al. 2006; Ganguin 2006; Dander 2014a). Fast könnte der Eindruck entstehen, medienpädagogische Forschung habe durch ihren Fokus auf die Praxis und die Förderung medienkompetenter, kritisch-reflexiver Menschen darauf, vergessen zu untersuchen wozu sich diese eigentlich kritisch-reflexiv verhalten sollten.⁶

Wenn Stuart Hall (vgl. 2006, 30), als prominenter Vertreter der Pop-affinen und Praxis-nahen Cultural Studies, 1983 zum Schluss kommt, dass die Diskurstheorie Foucaults vorerst den Niedergang einer marxistischen Ideologiekritik besiegle (da damit «Ideologie» als Begriff ad acta gelegt werde), muss umso erstaunlicher erscheinen, dass die Diskurstheorie bislang keine nennenswerte Berücksichtigung in der Medienpädagogik gefunden hat. Wenngleich die kritische Medientheorie der 1970er-Jahre bestimmt nicht eins zu eins reanimiert werden sollte, sind wir der Ansicht, dass Medientheorie ohne Gesellschaftstheorie, Medienkritik ohne Gesellschaftskritik der Komplexität der Gesellschaft nicht gerecht werden kann. Eine Delegation und Externalisierung einer solcher Kontextualisierung an Mediensoziologie oder Medienwissenschaft verkennt, dass die Regierung der Subjekte in diesen Subjekten stattfindet, wie auch, dass Kritik in Auseinandersetzung mit dieser «Regierung» nötig ist. Die Diskurstheorie kann mit ihrem begrifflichen

⁶ Einen der möglichen Hinweise auf Restriktionen der Möglichkeit einer auf individueller Ebene zu erreichenden Autonomie und Handlungsfähigkeit – und damit auch Ansatzpunkt für eine solche Kritik – liefert der Call zur Sektionstagung in Aachen mit (kommerziellen und staatlichen) «Überwachungsstrukturen» in digitalen, vernetzten Medien.

und analytischen Instrumentarium wesentlich zur Stärkung einer kritischen, pädagogischen Medientheorie und -forschung beitragen. Möge der Beginn dadurch erleichtert werden, dass der Anfang bereits gemacht wurde.

Literatur

- Angermüller, Johannes. 2014. «Einleitung. Diskursforschung als Theorie und Analyse. Umrisse eines interdisziplinären und internationalen Feldes». In *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch*, hrsg. v. Johannes Angermüller, Martin Nonhoff, Eva Herschinger, Felicitas Macgilchrist, Martin Reisigl, Juliette Wedl, Daniel Wrana, und Alexander Ziem, 16–36. Bielefeld: transcript.
- Angermüller, Johannes, Martin Nonhoff, Eva Herschinger, Felicitas Macgilchrist, Martin Reisigl, Juliette Wedl, Daniel Wrana, und Alexander Ziem, Hrsg. 2014. *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Bielefeld: transcript.
- Baacke, Dieter, Hrsg. 1974. *Kritische Medientheorien. Konzepte und Kommentare*. München: Juventa.
- Bettinger, Patrick. i. E. «Mediale Diskurse und biographische Transformationen. Entwurf einer methodologischen Rahmung zur Untersuchung von diskursiven und biographischen Verschränkungen in Medienbildungsprozessen». In *Mediale Diskurse, Kampagnen und Öffentlichkeiten*, hrsg. v. Johannes Fromme, Jens Holze, und Florian Kiefer, 9–33. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bettinger, Patrick, und Sandra Aßmann. i. V. «Das diskursive Feld um Mediatisierung und Mediensozialisation – eine Analyse deutschsprachiger Fachzeitschriften.» In *Mediatisierung und Mediensozialisation. Prozesse – Räume – Praktiken*, hrsg. v. Hoffmann, Dagmar, Friedrich Krotz und Wolfgang Reißmann. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bettinger, Patrick, und Valentin Dander. 2015. *The Governmentality Of MOOCs And Learning Analytics. A Critical Analysis Of Subjectivization In Open Learning Cultures*. Budapest, HU. <http://www.eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/20/contribution/35013/>.
- Bröckling, Ulrich, Susanne Krasmann, und Thomas Lemke, Hrsg. 2000. *Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bühmann, Andrea D., und Werner Schneider. 2008. *Vom Diskurs zum Dispositiv. Eine Einführung in die Dispositivanalyse*. Bielefeld: transcript.
- Bühmann, Andrea D., und Werner Schneider. 2013. «Vom <discursive turn> zum <dispositive turn>? Folgerungen, Herausforderungen und Perspektiven für die Forschungspraxis». In *Verortungen des Dispositiv-Begriffs. Analytische Einsätze zu Raum, Bildung, Politik*, hrsg. v. Joannah Caborn Wengler, Britta Hoffarth, und Łukasz Kumięga, 7–17. Theorie und Praxis der Diskursforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Butler, Judith. 2006. *Haß spricht. Zur Politik des Performativen*. Übersetzt von Markus Krist und Kathrina Menke. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Caborn Wengler, Joannah, Britta Hoffarth, und Łukasz Kumięga, Hrsg. 2013. *Verortungen des Dispositiv-Begriffs. Analytische Einsätze zu Raum, Bildung, Politik*. Theorie und Praxis der Diskursforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Dander, Valentin. 2014a. «Von der ‹Macht der Daten› zur ‹Gemachtheit von Daten›: Praktische Datenkritik als Gegenstand der Medienpädagogik». In *Mediale Kontrolle unter Beobachtung*, 3/2014. <http://medienimpulse.at/articles/view/849>.
- Dander, Valentin. 2014b. *Zones Virtopiques: Die Virtualisierung der Heterotopien und eine mediale Dispositivanalyse am Beispiel des Medienkunstprojekts ‹Zone*Interdite›*. Innsbruck: Innsbruck University Press. http://www.uibk.ac.at/iup/buch_pdfs/zones-virtopiques.pdf.
- Dander, Valentin. 2015. «Daten + Praxis = Datenhandeln? Eine Akzentverschiebung entlang der praxeologischen Diskursanalyse». In *medienimpulse. Beiträge zur Medienpädagogik*, Nr. 4: 1–10. <http://www.medienimpulse.at/articles/view/849>.
- Dander, Valentin, Franco Rau, Patrick Bettinger, Sandra Aßmann, und Melanie Abendschein. 2016. «Prekär aber glücklich? Wissenschaftlicher ‹Nachwuchs› in der Medienpädagogik». In *MedienPädagogik*, 13.7.2016: 1–19. <http://medienpaed.com/article/view/389>.
- Deimann, Markus. 2015. «The dark side of the MOOC. A critical inquiry on their claims and realities». *Current Issues in Emerging eLearning* 2 (1). <http://scholarworks.umb.edu/ciee/vol2/iss1/3>.
- Diaz-Bone, Rainer. 2006. «Zur Methodologisierung der Foucaultschen Diskursanalyse». *Forum: Qualitative Sozialforschung* 7 (1). <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/71/146>.
- Foucault, Michel. 1978. «Ein Spiel um die Psychoanalyse. Gespräch mit Angehörigen des Departement de Psychoanalyse der Universität Paris/Vincennes». In *Dispositive der Macht: über Sexualität, Wissen und Wahrheit*, 118–175. Berlin: Merve-Verl.
- Foucault, Michel. 1981. *Archäologie des Wissens*. Übersetzt von Ulrich Köppen. Auflage: 16. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel. 1986. *Die Sorge um sich. Sexualität und Wahrheit* 3. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, Michel. 1994. *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses*. Suhrkamp.
- Foucault, Michel. 1999. In *Verteidigung der Gesellschaft. Vorlesungen am Collège de France (1975 - 76)*. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel. 2000. «Die ‹Gouvernementalität›». In *Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen*, hrsg. v. Ulrich Bröckling, Susanne Krasmann, und Thomas Lemke, übersetzt von Hans-Dieter Gondek, 41–67. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel. 2004a. *Geschichte der Gouvernementalität. 1. Sicherheit, Territorium, Bevölkerung. Vorlesung am Collège de France 1977 - 1978*. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel. 2004b. *Geschichte der Gouvernementalität 2: Die Geburt der Biopolitik: Vorlesung am Collège de France 1978 – 1979*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel. 2007a. *Die Ordnung des Diskurses*. Übersetzt von Walter Seitter. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl.
- Foucault, Michel. 2007b. «Technologien des Selbst». In *Ästhetik der Existenz. Schriften zur Lebenskunst*, 287–317. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Ganguin, Sonja. 2006. «Das ‹Kritische› an der Medienkritik». In *Medienkritik Heute: Grundlagen, Beispiele und Praxisfelder*, hrsg. v. Horst Niesyto, Matthias Rath, und Hubert Sowa, 71–86. *medienpädagogik interdisziplinär* 5. München: kopaed.

- Grimm, Jürgen. 2008. «Medienwirkungsforschung». In *Handbuch Medienpädagogik*, hrsg. v. Uwe Sander, Friederike von Gross, und Kai-Uwe Hugger, 314–327. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. doi:10.1007/978-3-531-91158-8_47.
- Hall, Stuart. 2006. «The Problem of Ideology. Marxism without Guarantees [1983]». In *Stuart Hall: Critical Dialogues in Cultural Studies*, hrsg. v. Kuan-Hsing Chen und David Morley, 24–45. London; New York: Routledge.
- Hartung, Anja, Bernd Schorb, Horst Niesyto, Heinz Moser, und Petra Grell, Hrsg. 2014. *Jahrbuch Medienpädagogik 10. Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. doi:10.1007/978-3-658-04718-4.
- Hentig, Hartmut von. 2002. *Der technischen Zivilisation gewachsen bleiben. Nachdenken über die Neuen Medien und das gar nicht mehr allmähliche Verschwinden der Wirklichkeit*. Weinheim; Basel: Beltz.
- Herzig, Bardo. 2012. *Medienbildung. Grundlagen und Anwendungen*. München: kopaed.
- Hoffarth, Britta. 2012. «Dispositiv 2.0. Wie Subjekte sich im Web 2.0 selbst und gegenseitig regieren». In *Mediendiskursanalyse. Diskurse – Dispositive – Medien – Macht*, hrsg. v. Philipp Dreesen, Łukasz Kumięga, und Constanze Spieß, 207–227. Wiesbaden; VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Horkheimer, Max, und Theodor W. Adorno. 1947. *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*. Amsterdam: Querido.
- Jäger, Siegfried. 2015. *Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung*. 7., Vollst. überarb. Aufl. Münster: Unrast-Verlag.
- Jäger, Siegfried, und Jens Zimmermann, Hrsg. 2010. *Lexikon Kritische Diskursanalyse. Eine Werkzeugkiste*. Münster: Unrast-Verlag.
- Keller, Reiner. 2007. *Diskursforschung: Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen*. 3., Aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS. doi:10.1007/978-3-531-90567-9.
- Keller, Reiner, Andreas Hirsland, Werner Schneider, und Willy Viehöver, Hrsg. 2011. *Handbuch Sozialwissenschaftliche Diskursanalyse. Band 1: Theorien und Methoden*. 3., Aufl. Bd. 1. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Klingovsky, Ulla. 2009. *Schöne Neue Lernkultur. Transformationen der Macht in der Weiterbildung. Eine gouvernementalitätstheoretische Analyse*. Bielefeld: Transcript.
- Kübler, Hans-Dieter. 2014. «Ansätze und Methoden medienpädagogischer Forschung. Erträge und Desiderate. Versuch einer Zwischenbilanz». In *Jahrbuch Medienpädagogik 10*, hrsg. v. Anja Hartung, Bernd Schorb, Horst Niesyto, Heinz Moser, und Petra Grell, 27–53. Jahrbuch Medienpädagogik. Springer Fachmedien Wiesbaden. doi:10.1007/978-3-658-04718-4_2.
- Küllertz, Daniela. 2007. «Überlegungen zu einer bildungstheoretisch inspirierten Diskursanalyse multimedialer Artikulation». *bildungsforschung* 4 (2). <http://www.pedocs.de/volltexte/2014/4615/>.
- Lüders, Jenny. 2007. *Ambivalente Selbstpraktiken - eine Foucault'sche Perspektive auf Bildungsprozesse in Weblogs*. Bielefeld: transcript.
- Macgilchrist, Felicitas, und Tom Van Hout. 2011. «Ethnographic Discourse Analysis and Social Science». *Forum Qualitative Sozialforschung* 12 (1). <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1600>.
- Münste-Goussar, Stephan. 2015. «Dispositiv – Technologien des Selbst – Portfolio.» In *Medien – Bildung – Dispositive. Beiträge zu einer interdisziplinären Medienbildungsforschung*, hrsg. v. Meyer, Torsten, Kerstin Mayrberger, Stephan Münste-Goussar und Christina Schwalbe, 225–249. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Münste-Goussar, Stephan. 2011. «Ambivalente Selbst-Techniken: Portfolio, Ökonomisierung, Selbstbestimmung.» In *Kontrolle und Selbstkontrolle*, hrsg. v. Othmer, Julius und Andreas Weich, 109–125. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Niesyto, Horst, Matthias Rath, und Hubert Sowa, Hrsg. 2006. *Medienkritik Heute: Grundlagen, Beispiele und Praxisfelder*. medienpädagogik interdisziplinär 5. München: kopaed.
- Othmer, Julius, und Andreas Weich, Hrsg. 2015. *Medien – Bildung – Dispositive. Beiträge zu einer interdisziplinären Medienbildungsforschung*. Wiesbaden: VS.
- Ott, Marion, und Daniel Wrana. 2010. «Gouvernementalität diskursiver Praktiken. Zur Methodologie der Analyse von Machtverhältnissen am Beispiel einer Maßnahme zur Aktivierung von Erwerbslosen.» In *Diskursanalyse meets Gouvernementalitätsforschung. Perspektiven auf das Verhältnis von Subjekt, Sprache, Macht und Wissen*, hrsg. v. Johannes Angermüller und Silke van Dyk, 153–181. Frankfurt am Main: Campus.
- Preußler, Annabell, Michael Kerres, und Mandy Schiefner-Rohs. 2014. «Gestaltungsorientierung in der Mediendidaktik: Methodologische Implikationen und Perspektiven.» In *Jahrbuch Medienpädagogik 10. Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung*, hrsg. v. Anja Hartung, Bernd Schorb, Horst Niesyto, Heinz Moser, und Petra Grell, 253–274. Jahrbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. doi:10.1007/978-3-658-04718-4_13.
- Schorb, Bernd. 2005. «Medienforschung.» In *Grundbegriffe Medienpädagogik*, hrsg. v. Hühner, Jürgen und Bernd Schorb, 4., vollst. neu konzipierte. Aufl., 251–256. München: kopaed.
- Schorb, Bernd. 2008. «Handlungsorientierte Medienpädagogik.» In *Handbuch Medienpädagogik*, hrsg. v. Uwe Sander, Friederike von Gross, und Kai-Uwe Hugger, 75–86. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Selwyn, Neil, Scott Bulfin, und Luci Pangrazio. 2015. «Massive Open Online Change? Exploring the Discursive Construction of the 'MOOC' in Newspapers.» *Higher Education Quarterly* 69 (2): 175–192. doi:10.1111/hequ.12061.
- Spitzer, Manfred. 2012. *Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen*. München: Droemer.
- Theunert, Helga. 2008. «Qualitative Medienforschung.» In *Handbuch Medienpädagogik*, hrsg. v. Uwe Sander, Friederike von Gross, und Kai-Uwe Hugger, 301–306. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Weber, Susanne Maria, und Susanne Maurer, Hrsg. 2006. *Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft: Wissen - Macht - Transformation*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wrana, Daniel, und Antje Langer. 2007. «An den Rändern der Diskurse. Jenseits der Unterscheidung diskursiver und nicht-diskursiver Praktiken.» *Forum Qualitative Sozialforschung* 8 (2): 22. <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/253/558>.
- Wrana, Daniel, Marion Ott, Kerstin Jergus, Antje Langer, und Sandra Koch. 2014. «Diskursforschung in der Erziehungswissenschaft.» In *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch*, hrsg. v. Johannes Angermüller, Martin Nonhoff, Eva Herschinger, Felicitas Macgilchrist, Martin Reisigl, Juliette Wedl, Daniel Wrana, und Alexander Ziem, 224–238. Bielefeld: transcript.
- Wrana, Daniel, Alexander Ziem, Martin Reisigl, Martin Nonhoff, und Johannes Angermüller, Hrsg. 2014. *DiskursNetz. Wörterbuch der interdisziplinären Diskursforschung*. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. Berlin: Suhrkamp.