



Knaus/Engel (Hrsg.)
Wi(e)derstände





fraMediale [Band 5]





Thomas Knaus / Olga Engel (Hrsg.)

Wi(e)derstände

Digitaler Wandel
in Bildungseinrichtungen

kopaed (muenchen)
www.kopaed.de





Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über [http:// dnb.ddb.de](http://dnb.ddb.de) abrufbar

ISBN 978-3-86736-352-5

Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2016

Arnulfstraße 205, 80634 München

Fon: 089.68890098 Fax: 089.6891912

e-mail: info@kopaed.de Internet: www.kopaed.de



THOMAS KNAUS, OLGA ENGEL

Wandel – Widerstand – Wiederkehr

Wandel vollzieht sich selten ohne Widerstand. Veränderungsprozesse stoßen dabei zum einen auf äußere – strukturelle und organisatorische – Hürden, wenn das „Neue“ auf einen (noch) inadäquaten äußeren Rahmen trifft. Zum anderen trifft Wandel auf (innere) Widerstände der beteiligten Akteurinnen und Akteure: Gewohnheiten oder auch Unerfahrenheit hemmen mitunter deren Bereitschaft, sich auf Veränderungen einzulassen. Folgen sind nicht nur die romantische Verklärung des Gewohnten, sondern auch Ängste vor Gefahren, die der Wandel mit sich bringen könnte.

Der „digitale Wandel“ stößt auf solche Widerstände – auch und vor allem in Bildungskontexten. Schulen und Hochschulen in ihren Funktionen als Bildungsstätten, Sozialisationsinstanzen und soziale Lebensräume sind die zentralen Orte in unseren Gesellschaften, in denen Medienbildung gefördert und gelebt werden muss – gerade in einer gesellschaftlichen Umbruchsituation, in der Familien als primäre Sozialisationsinstanzen mitunter überfordert sind, da Eltern mit anderen Medien aufwuchsen, entsprechende Gewohnheiten ausprägten und daher mediale Praktiken ihrer Kinder nicht immer nachvollziehen und ihnen entsprechend keine Hilfe sein können. Nach wie vor hemmen sowohl äußere, organisatorische Hürden als auch innere Widerstände das Lernen *mit* Medien, also die Implementierung und den sinnvollen Einsatz digitaler Lehr- und Lernwerkzeuge, und somit auch das Lernen *über* Medien – die Medienbildung.

Nicht zufällig konnotiert die Wortkreation „Wi(e)derstände“ des Buchtitels die genannten Widerstände dabei mit etwas *Wiederkehrendem* – etwas Redundantem. Technik, die in Bildungseinrichtungen zum Einsatz kommt (oder kommen könnte), entwickelt sich zwar stetig weiter, doch die Bedenken ihr gegenüber scheinen wiederzukehren. So verhindern die alten Ressentiments gegenüber „neuen“ Medien oft ihren Einsatz in Schule und Hochschule.

Will man Widerstände überwinden, müssen sie zunächst wahrgenommen werden. Widerstände zu erkennen, kann schwierig sein: Die Ohm'schen Widerstände, die auf dem Umschlag dieses Bandes abgebildet sind, verfügen oft über Farbcodes, die den Widerstandswert der elektrischen Bauteile nennen. Diffiziler ist es dagegen, organisatorische, institutionelle oder innere Widerstände zu erkennen, die selten so sichtbar und verständlich kodifiziert sind wie physische Widerstände. Der vorliegende Band möchte daher einen

Beitrag zur Sichtbarmachung und Analyse wiederkehrender Hürden und Widerstände innerhalb der Medienbildungsentwicklung in formalen und non-formalen Bildungskontexten leisten.

Obwohl Technik inzwischen „mobiler“ und „smarter“ wurde, sich die technischen Rahmenbedingungen¹ für den Einsatz digitaler Lehr- und Lernwerkzeuge in Bildungseinrichtungen also verbesserten, werden die Geräte im Schul- und Hochschulalltag noch immer ungern gesehen, da Ablenkungen oder störende gruppenspezifische Auswirkungen auf die Klassen- beziehungsweise Lerngemeinschaften befürchtet werden. Aber auch diffuse Befürchtungen von Kolleginnen und Kollegen aus Medizin, Kriminologie und Neurowissenschaften – digitale Medien könnten dumm, dick und gewalttätig machen – tragen dazu bei, dass lehrunterstützende und lernförderliche Technik sowie institutionelle Medienkompetenzförderung bisher in Bildungseinrichtungen noch nicht ankamen.

Diese Ängste und Befürchtungen leisten einem ohnehin von traditionsreichen Strukturen geprägten Konservatismus der deutschen Bildungsinstitutionen Vorschub. Dieser will die von den technischen Umwälzungen bedrohte Bildungslandschaft im Zustand der gewohnten Regeln, Motivvokabulare und Geschmäcker bewahren, wie Sven KOMMER in seinem Beitrag zum medialen Habitus von Lehrenden veranschaulicht. Erstaunlicherweise nehmen dabei heute selbst (Lehramts-) Studierende, die gerne als „Digital Natives“ bezeichnet werden, gegenüber digitalen Medien in formalen Kontexten eine oft skeptische Haltung ein, die Thomas KNAUS und Katrin VALENTIN für ihren Beitrag untersuchten. Dass dieser Konservatismus auch vor der gemeinhin als unabhängig geltenden Forschung nicht Halt macht, erläutert Wolfgang B. RUGE am Beispiel der Medienpädagogik, deren Wurzeln sich paradoxerweise als eine Geschichte der Widerstände und Begründungsmuster *gegen* „neue Medien“ erweist.

Nicht ohne Grund, das erklärt Horst SULEWSKI in seinem Beitrag, wird daher die Forderung erhoben, dass für eine Etablierung digitaler Medien in Bildungsinstitutionen mehr in Menschen statt in technische Infrastrukturen investiert werden müsse. Nur so können innere Widerstände, aber auch institutionell bedingte Vorbehalte gegenüber digitalen Medien verringert werden. Bildungs*institutionen* fungieren dabei als Bindeglieder, welche äußere Hürden

¹ In unserer Analyse der Hürden und Widerstände des Einsatzes digitaler Medien in Bildungskontexten soll auch die Technik selbst nicht verschont bleiben, stand sie doch in den vergangenen Jahren oft auch selbst im Weg: So verhinderten schlechte Usability, mangelhafte Infrastrukturen (im Besonderen an Schulen und Hochschulen) oder Inkompatibilitäten von Technik ebenso deren Einzug in formale Bildungskontexte (vgl. Artikel des dritten und vierten Bandes der fraMediale-Reihe).

durch strukturelle und organisatorische Verbesserungen überwinden und damit einen adäquaten Handlungsrahmen für die Akteurinnen und Akteure bieten können, die in ihnen agieren. So tragen beispielsweise Fort- und Weiterbildungen für Lehrende dazu bei, tradierte Vorbehalte gegenüber digitalen Medien zu reduzieren und deren (didaktische) Potentiale sichtbar zu machen und in den Vordergrund zu rücken. So können Lehrende innere, möglicherweise habituell geprägte Widerstände überwinden, wenn ihnen Räume und Vorbilder zur Verfügung stehen, mithilfe derer der selbstverständliche, sinnvolle Einsatz digitaler Medien sukzessive zum „Gewohnten“ werden kann.

Gleichermaßen, so veranschaulicht Horst NIESYTO, müssen aber auch übergeordnete Strukturen geschaffen werden, die eine umfassende und breitenwirksame Verankerung von Medienbildung befördern: Alle pädagogischen Fachkräfte sowie Entscheiderinnen und Entscheider müssen in die Lage versetzt werden, digitale Medien sinnvoll und nachhaltig in formalen und non-formalen Bildungskontexten zu etablieren. Diejenigen Akteurinnen und Akteure, die zur Medienbildung von Schülerinnen, Schülern und Studierenden beitragen sollen, müssen dafür zunächst selbst entsprechende Kompetenzen ausbilden – nur so können sie auch in einer *digital vernetzten Welt* professionell handeln. Damit umfassende strukturelle Anpassungen zum Ziel führen, ist es jedoch erforderlich, dass die beteiligten Akteurinnen und Akteure gehört werden: Widerstand gegen Alleingänge einer kontextfernen Bildungspolitik oder gegen die Einführung praxisuntauglicher Konzepte kann mitunter sehr sinnvoll und weiterführend sein – womit auch positive Effekte des Widerstands eingeführt wären.

Dass Widerstand auch willkommen sein kann, deutet auf die Ambivalenz des Begriffs: Widerstände kennzeichnen nicht nur Engstellen und Hindernisse, sondern bieten auch selbst Potentiale – für diejenigen, die sie *erkennen* und den Mut und die Kraft besitzen, sie zu überwinden. An einem Beispiel aus der Elektrotechnik lässt sich das veranschaulichen: So kann der Ohm'sche Widerstand beispielsweise nicht gering genug sein, wenn es um die Übertragung größerer Strommengen, zum Beispiel bei der Energieversorgung von Industrie und Haushalten, geht. Denn jeder stromdurchflossene Leiter erzeugt Wärme, die üblicherweise als Verlust verpufft. Die traditionelle Glühbirne zeigt das sehr deutlich: Sie wird warm. Der Glühfaden wird sogar so heiß, dass dieser nicht nur Wärme, sondern auch Licht erzeugt. Am Widerstand kann also Licht entstehen! Diese Analogie lässt sich übertragen: Widerstände erscheinen uns wie Hindernisse auf dem Weg, aber sie können – wenn wir die nötige Kraft zur Überwindung aufwenden – auch *erhellen*.

Widerstände können auch Lern- und Bildungsprozesse befördern, nämlich dann, wenn sie Lernende irritieren oder ihnen Orientierung geben. Digitale

Medien können für Irritationen und Orientierungen wertvolle Beiträge leisten: So können Lernende mittels digitaler Medien beispielsweise mit realen und konstruktiven Widerständen konfrontiert werden, die Gegenstände erfahrbar machen und damit Kristallisationspunkte für Lern- und Bildungsprozesse anbieten, wie in Konzepten der *Problemorientierung*, des *Forschenden Lernens* oder beispielhaft in den Beiträgen von Klaus QUIBELDEY-CIRKEL und Marianne FEHN.

Die folgenden Beiträge liefern aus unterschiedlichen Kontexten und Perspektiven, aber auch in der Auseinandersetzung mit inspirierenden Praxiserfahrungen aus der Lehre sowie medienpädagogischen und -didaktischen Konzepten eine Bestandsaufnahme institutioneller Medienbildungsentwicklung – die aktuellen *Stände*. Dabei zeigen sie *wiederkehrende* oder persistierende organisatorische und strukturelle Hürden sowie politische und habituelle *Widerstände* auf, die dem Einsatz digitaler Medien in formalen und non-formalen Bildungskontexten entgegenstehen. Die Beiträge beleuchten aber auch förderliche Momente und Potentiale, die Widerständen innewohnen, oder zeigen Wege auf, wie in Schulen und Hochschulen typische Hindernisse überwunden wurden beziehungsweise überwunden werden können.

Strukturelle und habituelle Widerstände

In unserer Gesellschaft, in der Mediatisierung und Digitalisierung nahezu alle gesellschaftlichen Bereiche nachhaltig prägte und weiterhin verändern wird, gelangt Medienbildung zum Kern Allgemeiner Bildung. Trotz einiger Fortschritte gibt es nach wie vor Hürden und Widerstände gegenüber einer breitenwirksamen Verankerung von Medienbildung in Deutschland, so vor allem die bisher noch häufig eher gering ausgeprägte Bereitschaft politischer Akteurinnen und Akteure, verbindliche und verlässliche Strukturen zur Implementierung medienpädagogischer Konzepte zu schaffen.² Horst NIESYTO, Professor

² Eine aktuelle Entwicklung hierzu zeigt das Vorhaben des BMBF unter Ministerin Johanna WANKA, die ihre Ideen zum DigitalPakt#D im Herbst 2016 veröffentlichte. Sie bietet zur Ausstattung der Schulen in Deutschland für einen Zeitraum von fünf Jahren fünf Milliarden Euro für Breitbandanbindungen, WLAN und digitale Geräte an. Im Gegenzug sollen die Länder pädagogische Konzepte, die Aus- und Fortbildung von Lehrenden sowie gemeinsame technische Standards entwickeln und umsetzen (vgl. https://www.bmbf.de/files/Bildungsoffensive_fuer_die_digitale_Wissensgesellschaft.pdf, aufgerufen am 11. November 2016). Unter Berufung auf Artikel 91c des Grundgesetzes umgeht Johanna WANKA dabei kreativ föderalistische Hürden, die es ermöglichen, ohne Grundgesetzänderung überhaupt etwas zu tun. Es bleibt zu hoffen, dass die Länder und Kommunen das Angebot und die damit verbundenen (finanziellen) Verpflichtungen annehmen.

für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Medienpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg, zeigt in diesem Zusammenhang, dass sich die noch stark vom Primat ökonomischer und technologischer Interessen getriebene Bildungspolitik einem Wandel unterziehen muss, der kritische Medienbildung jenseits funktionalisierender Vereinnahmung in den Fokus rückt.

Sven KOMMER, Professor für Medienbildung an der RWTH Aachen und Sprecher der Initiative *Keine Bildung ohne Medien!* forscht nach den Ursachen der immer wieder empirisch bestätigten These³, dass digitale Medien trotz hoher Akzeptanz und intensiver Nutzung in informellen Kontexten bisher kaum im deutschen Schulalltag ankamen. In seiner Darstellung des *medialen Habitus* in Anlehnung an den BOURDIEU'schen Habitusbegriff findet KOMMER einen fruchtbaren Ansatz, um innere Widerstände (auch angehender) Lehrender bezüglich ihrer eigenen Auseinandersetzung mit Medien und des schulischen Medieneinsatzes zu begründen: Aus seinen empirischen Befunden folgert er, dass Lehramtsstudierende gemäß ihrem *bürgerlichen Habitus* digitale Medien oft unhinterfragt als Faktor der Gefährdung oder des Kontrollverlustes einstufen und dementsprechend zurückhaltend in ihren Unterricht integrieren.

Horst SULEWSKI, Gymnasiallehrer, der sich bereits seit vielen Jahren für die Medienbildung der Hessischen Lehrkräfteakademie engagiert, bezieht nach 1000 Tagen Stellung zur KMK-Erklärung „Medienbildung in der Schule“ aus dem Jahr 2012 und erörtert ihre zentralen Forderungen sowie ihre Folgen für die praktische Arbeit in den Bundesländern. Er beleuchtet die notwendigen Weichenstellungen für eine Implementierung von Medienbildung in der Schule und resümiert, dass diese einen umfassenden Umsetzungswillen fordere, an dem es bislang noch fehle, und dass insbesondere mehr in *Menschen und Strukturen* als in Technik investiert werden müsse.

In seinem Beitrag legt der Wiener Bildungswissenschaftler Wolfgang B. RUGE dar, warum die Geschichte der Medienpädagogik auch eine Geschichte der Widerstände ist, und beleuchtet die historischen Wurzeln grundlegender Argumentationsmuster gegen die neuen beziehungsweise digitalen Medien, die bis heute bestehen. Dabei diskutiert er die *politischen Färbungen* der Ansätze der Medienpädagogik, die er konkreten (partei-)politischen Strömungen zuordnet. Diese Klassifizierung nimmt er anhand von Fragen nach dem

³ Vgl. hierzu u. a. die internationale Vergleichsstudie „International Computer and Information Literacy Study“ (ICILS).

Stellenwert von Medien, dem propagierten Bildungsziel und dem jeweiligen Verständnis von Medienkompetenz sowie der praktizierten Ansprache des Individuums vor.

Erst das reflektierte Überwinden der in den Beiträgen diskutierten strukturellen und habituellen Widerstände bereitet dem professionellen Handeln der Akteurinnen und Akteure einen adäquaten Rahmen und geeignete Strukturen, in denen sie zum einen selbst Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz ausprägen können, andererseits aber auch medienbildnerisch tätig werden können.

Digitale Medien und Professionelles Handeln

Christian HELBIG, der am Institut für Medienforschung und Medienpädagogik der Technischen Hochschule Köln zu *Medienwelten* forscht, beschäftigt sich in seinem Beitrag mit den Mediatisierungsphänomenen, die sich in der Sozialen Arbeit sowohl in veränderten Handlungs- und Kommunikationspraxen von Zielgruppen und Fachkräften als auch in Angebotsstrukturen und Organisationsgefügen beobachten lassen. In diesem Berufsfeld wird Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz zunehmend zur Voraussetzung für fachliches Handeln.

An der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg wurde vor über zehn Jahren der Erweiterungsstudiengang Medienpädagogik gegründet, welcher der Forderung aus Politik und Wissenschaft nachkommt, dass Lehramtsstudierende – als angehende Multiplikatorinnen und Multiplikatoren einer medialen Grundbildung für alle Schülerinnen und Schüler – eine *medienpädagogische Grundkompetenz* erwerben sollen. Hannah BOLZ und Michael STILLER, die den Studiengang über mehrere Jahre begleiten, zeigen mit ihrem Beitrag, wie trotz vielfältiger struktureller Widerstände eine umfassende medienpädagogische Lehrerinnen- und Lehrerbildung aussehen und nachhaltig in der universitären Lehrpraxis verankert werden kann.

Die Direktorin des Münchener JFF – Institut für Medienpädagogik, Ulrike WAGNER, und Sebastian RING, medienpädagogischer Referent am JFF, zeigen, wie es gelingen kann, *Brücken* zwischen informeller, non-formaler und formaler (Medien-)Bildung zu schlagen. Kooperationen treffen dabei auf Widerstände, die vor allem aus den unterschiedlichen Bildungsformen und formalen Zwängen der schulischen und außerschulischen Bildungsinstitutionen

resultieren. Die Autorin und der Autor zeigen Potentiale der Zusammenarbeit auf, in denen digitale Medien verbindend wirken.

Strukturelle Hürden und habituelle Widerstände hemmen nicht nur die Verankerung einer medienpädagogischen Grundbildung sowie die medienpädagogische Professionalisierung der Akteurinnen und Akteure und damit die wesentliche Grundlage für Medienbildung als Schlüssel für eine gute Zukunft aller Menschen in einer *digital vernetzten Welt*. Sie sorgen auch dafür, dass Potentiale digitaler Medien, die das *Lehren unterstützen* und das *Lernen fördern* können, nicht genutzt werden. Die nachfolgend vorgestellten Beiträge thematisieren lehrunterstützende und lernförderliche Potentiale des Digitalen und zeigen auf, wie Widerstände in Bildungseinrichtungen und der außerschulischen Medienbildungsarbeit überwunden werden können.

Widerstände in der Medienbildungspraxis

Thomas KNAUS, Wissenschaftlicher Direktor des FTzM und Vertreter des Lehrstuhls für Allgemeine Erziehungswissenschaft II an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, und seine Wissenschaftliche Mitarbeiterin Katrin VALENTIN setzen sich mit den tradierten Hürden und Widerständen auseinander, mit denen der Einsatz von Video-Tutorials als Lehr- und Lernmedium verbunden wird. Anhand reflektierter Erfahrungsberichte zeigen die Autorin und der Autor, dass Studierende vornehmlich aufgrund geringerer Nutzungspraxis Hindernisse beim Einsatz von Video erwarten – diese aber tatsächlich innerhalb kürzester Zeit und mit einfachen Mitteln überwinden können. Die Erfahrungen zeigen, dass gerade die *Eigenproduktion* von Video-Tutorials neue Potentiale für die Wissenserschließung und Wissensverarbeitung bietet, die die Hochschullehre bereichern können und deren (technisch-organisatorische) Hürden aufgrund neuer digitaler Werkzeuge beziehungsweise Werkstoffe und deren Möglichkeiten stetig abnehmen.

Der Professor für Informatik der Technischen Hochschule Mittelhessen, Leiter eines Entwicklungsprojekts zu *Audience-Response-Systemen* (ARS) in der Hochschullehre und eLearning-Beauftragte Klaus QUIBELDEY-CIRKEL bedient sich eines digitalen Werkzeugs, um *Lernwiderstände* von Studierenden *sichtbar* zu machen. Sein Beitrag zeigt organisatorische und finanziell-personelle Hürden des Projekts *ARSnova* auf, das 2015 mit dem fraMediale-Preis ausgezeichnet wurde, und reflektiert darüber die Potentiale eines digitalen und interaktiven Feedbacks im Hörsaal.

Die Vorstellung des Konzepts *Mathe-Podcasts* zeigt exemplarisch, wie Widerstände hinsichtlich des Einsatzes digitaler Medien in der Mathematik produktiv genutzt werden können. Christof SCHREIBER, Professor für Didaktik der Mathematik in der Primarstufe, und seine Wissenschaftliche Mitarbeiterin Rebecca KLOSE setzen *Mathe-Podcasts* an der Justus-Liebig-Universität in Gießen ein. Sie zeigen in ihrem Beitrag, dass die Überwindung des in der Mathematik vorherrschenden Fokus auf „Schriftlichkeit“ mithilfe von Audiopodcasts, die das mündliche Erklären mathematischer Sachverhalte erfordern, Lernprozesse anstoßen kann.

Apps ziehen ins Klassenzimmer ein – Marianne FEHN, Lehrerin für Englisch und Spanisch, reflektiert in ihrem Beitrag Merkmale für einen gelungenen Einsatz von Apps im Unterricht. Dazu dokumentiert, diskutiert und evaluiert sie die Mehrwerte, die digitale Medien für die Durchführung ihrer Unterrichtsreihe zum Thema *Growing up* in der gymnasialen Oberstufe im Fach Englisch bieten. Im Fokus stehen dabei *Podcasts*, digitale Pinnwände und *Flashcards*, die von Lehrenden als lehrunterstützende Steuerungswerkzeuge für die mediengestützte Wortschatzarbeit eingesetzt werden können.

Die lehrunterstützenden und lernförderlichen Potentiale digitaler Medien sowie das Ziel einer umfassenden Medienbildung als immer wesentlicheres Element Allgemeiner Bildung in einer mediatisierten und digitalisierten Welt sind es wert, Hürden und Widerstände zu überwinden, die dem Lernen mit und über digitale Medien noch im Wege stehen. Dazu soll nicht zuletzt auch die Fachtagung und Medienmesse *fraMediale* beigetragen haben, deren fünfte Auflage vom 16. September 2015 der vorliegende Band dokumentiert.

Danksagungen

Wir danken allen Beteiligten der *fraMediale* 2015 sehr herzlich für ihre engagierte Mitarbeit: Unser Dank gilt allen Referentinnen, Referenten, Ausstellerinnen und Ausstellern, die zu einem perspektivreichen Überblick zu *Ständen* und *Widerständen* der Medienbildungspraxis an Schulen, Hochschulen und außerschulischen Einrichtungen sowie Hintergründen und wünschenswerter Perspektiven einer Medienbildungsentwicklung beigetragen haben.⁴

⁴ Alle Vorträge wurden auf Video aufgezeichnet und können unter: <http://framediale.de/publikationen-und-media/videogalerien> angesehen werden.

Wir danken ebenso herzlich der Frankfurt University of Applied Sciences (Frankfurt UAS), deren Räume wir stets nutzen dürfen und deren Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter uns in der Veranstaltungsorganisation tatkräftig unterstützen. Ein besonderer Dank gilt den Mitgliedern, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Frankfurter Technologiezentrums [:Medien] – FTzM, durch deren unermüdliches Engagement jenseits ihrer üblichen Aufgaben und Arbeitszeiten die Fachtagung auch 2015 reibungslos – um nicht zu sagen ohne unerwartete Widerstände – verlief.

Nicht zuletzt danken wir allen Autorinnen und Autoren für ihre inspirierenden Beiträge und die aktive Mitwirkung an diesem Band – dem fünften Band der *fraMediale*-Reihe.

Zur fraMediale

Die Fachtagung und Medienmesse *fraMediale* ist eine bundesweite Plattform zur Vernetzung von Lehrenden, Forschenden sowie Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträgern, sie schlägt damit Brücken zwischen medienpädagogischer Forschung und der Medienbildungspraxis in Lehr- und Lernkontexten. Die *fraMediale* findet in Kooperation mit der *Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur – GMK* sowie der Initiative *Keine Bildung ohne Medien! – KBoM!* alle anderthalb Jahre an der Frankfurt University of Applied Sciences – Frankfurt UAS statt.

Kern der Veranstaltung bilden Impulse zu aktuellen Entwicklungen der Medienpädagogik und Bildungsinformatik, die in Vorträgen, Workshops, Infoshops und Diskussionsrunden aufgegriffen werden. Das Vortragsprogramm wird durch Exponate von Schulen, Hochschulen, außerschulischen Bildungseinrichtungen und weiteren nicht-kommerziellen Medienprojekten und -initiativen vervollständigt. Damit fungiert die *fraMediale* als Austauschplattform institutioneller Medienbildungspraxis sowie als Podium der Wissenschaftskommunikation.



Inhaltsverzeichnis

THOMAS KNAUS, OLGA ENGEL Wandel – Widerstand – Wiederkehr	5
--	---

Strukturelle und habituelle Widerstände

HORST NIESYTO Keine Bildung ohne Medien! – Kritische Medienbildung jenseits funktionalisierender Vereinnahmung	17
--	----

SVEN KOMMER Buch statt Tablet-PC. Warum die digitalen Medien nicht in die Schule kommen – der Faktor LehrerIn	35
---	----

HORST SULEWSKI Konzept gelungen – und die Praxis? Entwicklung der schulischen Medienbildung nach der KMK-Erklärung von 2012	69
---	----

WOLFGANG B. RUGE Medienpädagogik ist Widerstand – Anmerkung zur impliziten Politik medienerzieherischer Begründungen	85
--	----

Digitale Medien und Professionelles Handeln

CHRISTIAN HELBIG Medienbezogene Handlungskompetenzen in der Sozialen Arbeit	103
--	-----

MICHAEL STILLER, HANNAH BOLZ Die Verankerung der Medienpädagogik in der universitären Lehrenden- bildung – Der Auf- und Ausbau des Erweiterungsstudiengangs Medienpädagogik	123
--	-----

ULRIKE WAGNER, SEBASTIAN RING Organisierte Wildnis – Kooperation von außerschulischer und schulischer Medienpädagogik	139
---	-----

Widerstände in der Medienbildungspraxis

THOMAS KNAUS, KATRIN VALENTIN

Video-Tutorials in der Hochschullehre –

Hürden, Widerstände und Potentiale 151

KLAUS QUIBELDEY-CIRKEL

Lernwiderstände sichtbar machen

mit dem Audience Response System ARSnova 183

CHRISTOF SCHREIBER, REBECCA KLOSE

Widerstände für den mathematischen Lernprozess nutzen 199

MARIANNE FEHN

Padlet, Quizlet und Co. – Kommunikative Kompetenzförderung

mit Hilfe von Applikationen in der Oberstufe..... 215

Autorinnen- und Autorenverzeichnis..... 241

HORST NIESYTO

Keine Bildung ohne Medien! – Kritische Medienbildung jenseits funktionalisierender Vereinnahmung

Obgleich in den letzten Jahren Aktivitäten im Bereich Medienbildung auf unterschiedlichen Ebenen zunahmen, klafft nach wie vor eine Lücke zwischen den Aufgaben einer breitenwirksamen Medienbildung und deren Umsetzung. Der folgende Beitrag skizziert zunächst Fortschritte, die in den letzten Jahren in der bildungspolitischen Verankerung von Medienbildung erreicht wurden. Der zweite Teil thematisiert Wi(e)derstände, die nach wie vor einer umfassenden und breitenwirksamen Verankerung von Medienbildung entgegenstehen. Der Beitrag schließt mit einem Plädoyer für eine kritische Medienbildung jenseits funktionalisierender Vereinnahmung.

1. „Keine Bildung ohne Medien!“ – Was wurde bislang erreicht?

Die Herausgeberin und der Herausgeber dieses Bandes assoziieren mit der Wortkreation „Wi(e)derstände“ unterschiedliche Bedeutungen (vgl. Vorwort im gleichen Band): Mit Widerstand meine ich zunächst die Haltung, sich mit einer gegebenen Situation, die man für veränderungswürdig hält, nicht abzufinden. Hierzu gehört es, die Situation zu analysieren, sich der eigenen Anliegen und Ziele zu vergewissern und Strategien und Schritte zu überlegen, wie diese Anliegen und Ziele durchgesetzt werden können.

Im Jahr 2008 entstand die Idee zu einem *Medienpädagogischen Manifest*. Das Manifest ging von der Einschätzung aus, dass der tiefgreifende mediale Wandel, insbesondere durch digitale Medien und Internet, alle gesellschaftlichen Bereiche umfasst:

„Das Handeln und Denken der Menschen in der heutigen Gesellschaft wird schon von Geburt an bis ins höchste Alter durch Medienerfahrungen geprägt. Medienbildung wird zu einer gesamtgesellschaftlichen Herausforderung, weil sie Voraussetzung für Persönlichkeitsbildung, für gesellschaftliche und kulturelle Teilhabe und für die Ausbildungs- und Erwerbsfähigkeit ist“ (KBoM! 2009, S. 5).

Das Manifest forderte breitenwirksame Anstrengungen und erhebliche personelle und finanzielle Ressourcen, um die Medienpädagogik von einer Phase der Modellprojekte und einzelner Aktionen auf lokaler und regionaler Ebene zu einer Phase *nachhaltiger, struktureller* Veränderungen weiter zu entwickeln. Zu den Erstunterzeichnern gehörten zentrale Organisationen und Einrichtungen der Medienpädagogik in Deutschland. Etwa 1.300 Personen und Einrichtungen aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen unterstützten 2009 mit ihrer Unterschrift das *Medienpädagogische Manifest*.

Aufgrund der positiven Resonanz gründeten die Initiatoren des Manifests die Initiative „*Keine Bildung ohne Medien!*“ (KBoM!). Die Initiative veranstaltete 2011 in Berlin einen bundesweiten medienpädagogischen Kongress, der die Anliegen des Manifests konkretisierte. An dem Kongress nahmen über 400 Fachleute teil. Es war die bislang größte medienpädagogische Veranstaltung in Deutschland. Die Ergebnisse wurden im Netz und in einer Broschüre dokumentiert und im bildungspolitischen Raum breit publiziert (vgl. KBoM! 2011a; 2011b).

Seit Veröffentlichung des *Medienpädagogischen Manifests* gab es im bildungspolitischen Bereich einzelne Fortschritte. Im Hinblick auf die Lehrerbildung und die schulische Medienbildung verabschiedete zum Beispiel das Kultusministerium Baden-Württemberg 2011 neue Prüfungsordnungen zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Darin sind medienpädagogische Fragestellungen als verbindlicher Bestandteil der mündlichen Abschlussprüfungen in allen Fächern vorgesehen. Die Niedersächsische Staatskanzlei formulierte 2012 in einem Strategiepapier „Medienkompetenz in Niedersachsen – Meilensteine zum Ziel“:

„Ziel ist ein Gesamtkonzept ‚Phasenübergreifende Medienbildung‘, in dem für die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften Mindeststandards einer medienpädagogischen Grundbildung für die 1. und 2. Phase der Lehrerausbildung und die Lehrerfortbildung festgelegt sind“ (Niedersächsische Staatskanzlei 2012, S. 26).

In nahezu allen Bundesländern gibt es inzwischen Anstrengungen in unterschiedlicher Breite und Intensität, um Medienbildung besser in der schulischen Bildung zu etablieren.

Die *Enquete-Kommission Internet und digitale Gesellschaft* des Deutschen Bundestages, Projektgruppe „Bildung und Forschung“, hielt 2012 in ihrem Schlussbericht zur schulischen Medienbildung unter anderem fest:

„Für die schulische Medienbildung sind bundesweit einheitlich Mindeststandards zur Medienkompetenz in den verschiedenen Altersstufen zu entwickeln. Zur Überprüfung und Qualitätssicherung dieser Standards sind Instrumente und Maßnahmen in Kooperation mit Schulforschung und medienpädagogischer Forschung auszuarbeiten. Jede Schule sollte ein fächer- und jahrgangsübergreifendes Medienbildungskonzept als Teil des Schulprogramms entwickeln und umsetzen. Das bedeutet die Verankerung von Medienbildung in den Prüfungen und Lehrplänen für alle Fächer. Gerade im Kontext der digitalen Medien müssen notwendige Aktualisierungen hier zeitnah erfolgen“ (Deutscher Bundestag, Enquete-Kommission Internet und digitale Gesellschaft 2012, S. 6).

Im März 2012 verabschiedete die Kultusministerkonferenz (KMK) einen Beschluss zu „Medienbildung in der Schule“. Bezüglich der Lehrerbildung wurde festgehalten:

„In diesem Sinne ist Medienbildung sowohl in den Bildungswissenschaften als auch in der fachbezogenen Lehrerausbildung der ersten und zweiten Phase in den Prüfungsordnungen ausreichend und verbindlich zu verankern. Diese grundlegende Ausbildung für Lehrkräfte muss fortgeführt und ergänzt werden durch entsprechende bedarfsgerechte Qualifizierungs- und Fortbildungsangebote, in denen Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenzen für bestimmte Anwendungssituationen und Aufgabenstellungen im Zusammenhang von Schule und Unterricht vermittelt und erworben werden können“ (KMK 2012, S. 7).

Neben den genannten Dokumenten gab es weitere bildungspolitisch relevante Stellungnahmen und Analysen zum Thema Medien- und Lehrerbildung. Zu nennen sind unter anderem das Positionspapier der Länderkonferenz Medienbildung (2008), die Überblicksstudie von Rudolf KAMMERL und Sandra OSTERMANN (2010), der Expertenbericht des Bundesministeriums für Bildung und Forschung „Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur“ (BMBF 2010), der Medienkompetenzbericht der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) im Auftrag des Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ 2013), die Expertenstudie „Medienbildung entlang der Bildungskette“ (Deutsche Telekom Stiftung 2014). Hinzu kommen diverse Fachtagungen, die das Thema Medienbildung bildungspoli-



tisch aufgegriffen, so zum Beispiel die *Bildungsmediale* 2013¹ oder die 6. *Collaboratory*-Initiative „Lernen in der digitalen Gesellschaft“².

Ein wichtiges Anliegen des *Medienpädagogischen Manifests* und der Initiative KBoM! ist es, auf bestehende soziale Unterschiede im Medienumgang hinzuweisen und gezielte Fördermaßnahmen in bildungsbenachteiligten Sozialmilieus zu entwickeln. So belegte beispielsweise die ICILS-Studie, dass etwa 30 Prozent der Schülerinnen und Schüler in Deutschland (untersucht wurden Achtklässler) nur über „rudimentäre Fertigkeiten bzw. basale Wissensbestände im kompetenten Umgang mit neuen Technologien und digitalen Informationen“ verfügen (Bos/Eickelmann/Gerick 2014, S. 16). In diesem Zusammenhang erneuerte die Initiative KBoM! auch die Forderung nach einer Grundbildung Medien für *alle* Kinder und Jugendlichen. Voraussetzung dafür ist vor allem eine *medienpädagogische Grundbildung* für alle pädagogischen Fachkräfte. Zu diesem Zweck regte die Initiative die Einberufung einer Bund-Länder-Initiative an. Inhaltliche Konzepte für eine medienpädagogische Grundbildung wurden an einigen Hochschulen entwickelt, in Fachkreisen diskutiert und inzwischen teilweise³ umgesetzt (vgl. Imort/Niesyto 2014; KBoM! 2014).

In den vergangenen Jahren gelang es ansatzweise, im bildungspolitischen Bereich für *strukturelle* Verbesserungen zu sensibilisieren: für eine breitenwirksame medienpädagogische Aus-, Fort- und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte, für zeitgemäße mediale Infrastrukturen und Unterstützungssysteme, für die verbindliche curriculare Verankerung von Medienbildung in den Bildungsplänen der Länder. Um diesen Anliegen noch mehr Gehör zu verschaffen, wurden Kooperationen zwischen Einrichtungen und Organisationen ausgebaut. Zu nennen sind unter anderem Aktivitäten wie die *Bildungsmediale*⁴, die Zusammenarbeit mit der Veranstaltungsreihe *fraMediale*⁵, die Erweiterung des Lenkungskreises der Initiative KBoM!⁶ und der verstärkte Austausch

¹ Vgl. www.keine-bildung-ohne-medien.de/pages/bildungsmediale-2013/, aufgerufen am 30. Juli 2016.

² Vgl. http://dl.collaboratory.de/reports/Ini7_Lernen.pdf, aufgerufen am 30. Juli 2016.

³ So gibt es beispielsweise an der PH Ludwigsburg seit 2014 ein Profilstudium „Grundbildung Medien“ in Kooperation von Medienpädagogik/Erziehungswissenschaft und 15 Fächern. Für alle Pädagogik-Studierenden in Ludwigsburg (Lehramt und außerschulische Studiengänge) ist eine Einführungsveranstaltung zur Medienpädagogik seit mehreren Jahren verbindlich (vgl. <https://www.ph-ludwigsburg.de/648.html>, aufgerufen am 30. Juli 2016).

⁴ Vgl. <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/pages/bildungsmediale-2013/>, aufgerufen am 30. Juli 2016.

⁵ Vgl. <http://framediale.de/archiv/framediale-2015>, aufgerufen am 30. Juli 2016.

⁶ Vgl. <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/pages/ansprechpartner/>, aufgerufen am 30. Juli 2016.

zwischen informatischer Bildung⁷ und Medienbildung (vgl. u. a. Dagstuhl-Erklärung 2016).

Trotz dieser positiven Entwicklung wurden in den vergangenen Jahren aber auch Gegenkräfte und Hemmnisse deutlich. Diese liegen vor allem in der mangelnden Bereitschaft der politischen Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger, Deklarationen *umzusetzen* und hierfür ausreichende finanzielle Mittel für Personal und Infrastrukturen zur Verfügung zu stellen. Es mangelt nicht an Einladungen zu Tagungen, Podiumsdiskussionen und „Runden Tischen“. Die Kritik ist, dass Anregungen und Ergebnisse aus solchen Veranstaltungen nur rudimentär in der Bildungspolitik *umgesetzt* werden. Deshalb sind viele engagierte Fachkräfte enttäuscht und misstrauen zunehmend Partizipations-Inszenierungen. Hinzu kommt, dass relevante Teile der Politik in den letzten Jahren mit Medienkompetenz und Medienbildung vor allem ein „Fitmachen für die Internetwirtschaft“ verbinden. Diese funktionale Vereinnahmung widerspricht jedoch grundlegenden Anliegen und Aufgaben der Medienbildung.

Weitere Hemmnisse und Gegenkräfte sind zu nennen, zum Beispiel:

- mediendistanzierte Haltungen bei einem Teil der Pädagoginnen und Pädagogen sowie pädagogischen Fachkulturen (die im Übrigen durch medientechnologische Allmachtsphantasien befeuert werden und den Ruf nach „medienfreien Räumen“ für Kinder und Jugendliche verstärken); Sven KOMMER und Ralf BIERMANN (2012) analysieren mediale Habitusformen; neuere Studien konnten diese Befunde relativieren, aber nicht durchgängig entkräften (vgl. Moser 2014, Folie 23 ff.);
- die einseitige Betonung der Medienintegration in die Fächer, was in der schulischen Bildung dazu führt, dass domänenspezifische Aufgaben der Medienbildung unterschätzt werden und diverse Fächer über mediendidaktische Bezüge kaum hinauskommen (vgl. Niesyto 2015, S. 3 f.);
- die Fortführung des so genannten Kooperationsverbots („Bildung ist Ländersache“), was dazu führt, dass insbesondere im Bereich von Mindeststandards (Medienkompetenz) und medialen Infrastrukturen ein unkoordiniertes Nebeneinander von Konzepten und Unterstützungsstrukturen existiert, welches Ressourcen nicht sinnvoll bündelt und vernetzt.

⁷ Vgl. <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/bildung-in-der-digitalen-vernetzten-welt/>, aufgerufen am 30. Juli 2016.