

Grundbildung Medien in allen pädagogischen Studiengängen – nötiger denn je!

Horst Niesyto, Franziska Bellinger, Andreas Spengler¹

Abstract

Die Forderung nach der Verankerung einer Grundbildung Medien für alle Pädagogik-Studierenden ist ein wichtiger Bestandteil des Positionspapiers, das die *Initiative Bildung und digitaler Kapitalismus 2023* veröffentlichte. Der folgende Beitrag skizziert zunächst die bildungspolitische Herausforderung angesichts des Vormarschs der IT-Wirtschaft im Bildungsbereich (Teil 1) und die Relevanz einer Grundbildung Medien (Teil 2). Nach einer bildungs- und medientheoretischen Begründung (Teil 3) werden die zentralen inhaltlichen Dimensionen einer Grundbildung Medien erörtert (Teil 4) und exemplarisch auf die Bereiche Lehrkräfte- und Erwachsenenbildung bezogen (Teil 5). Der abschließende Teil (6) benennt wichtige infrastrukturelle Rahmenbedingungen für die Umsetzung einer Grundbildung Medien an Hochschulen.

1. „Digitale Bildung“ – Vormarsch der IT-Wirtschaft im Bildungsbereich²

Digital-kapitalistische Formationen im öffentlichen Bildungsbereich nehmen immer mehr Einfluss auf dessen Organisationen, Infrastrukturen und Inhalte. Diese Einflussnahme reicht von breiter bildungspolitischer Lobbyarbeit über die Verankerung von Konzepten zu einer „Educational Governance“ bis hin zur Verbreitung wirtschaftsnaher Bildungsmaterialien/-angebote. Verknüpft sind diese Aktivitäten mit subtilen und offenen Formen der Werbung an Schulen und Hochschulen und der Herausbildung einer (globalen) Bildungsindustrie. Für Deutschland sind unter anderen folgende Zusammenschlüsse zu nennen: das *Bündnis für Bildung*, der *Bundesverband digitale Bildung*, das *Forum Bildung Digitalisierung* oder das *Netzwerk digitale Bildung*. Der IT-Wirtschaft ist es in Zusammenarbeit mit der *Gesellschaft für Informatik (GI)* gelungen, aus unterschiedlichen Bereichen Stimmen für eine *Charta Digitale Bildung* zu versammeln (GI 2019). In dieser wird mit wohlklingenden Worten wie „Urteilsfähigkeit, Kreativität, Selbstbestimmtheit, Gestaltungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein“ auf „digitale Kompetenzen“ in Verbindung mit „digitaler Bildung“ fokussiert. Es geht vor allem um eine *individuelle* Kompetenzerweiterung, um sich stets aufs Neue digitalen Innovationen und insbesondere ökonomischen Verwertungszusammenhängen *anzupassen* (siehe *Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V.* 2018, S. 60f.).

¹ Der Beitrag wurde arbeitsteilig erstellt: Kapitel 1, 2 und 6 wurden von Horst Niesyto, Kapitel 3 und 5 von Franziska Bellinger und Andreas Spengler verfasst. An Kapitel 4 wirkten alle Autor:innen mit. **Der Text erscheint im Band "Bildung und digitaler Kapitalismus", hrsg. von Valentin Dander, Nina Grünberger, Hans-Dieter Kübler, Horst Niesyto und Horst Pohlmann, Verlag kopaed (München), Herbst 2024.**

² Zum Vormarsch der IT-Wirtschaft im Bildungsbereich siehe ausführlich Niesyto (2021) sowie Niesyto (2023).

In Dokumenten des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) und weiterer Behörden sowie wirtschaftsnahen Organisationen wird die große Bedeutung der „digitalen Bildung“ für Wohlstand, Wachstum und den Wirtschaftsstandort Deutschland hervorgehoben (BMBF 2021). Ohne einen erheblichen Ausbau digitaler Infrastrukturen und eine starke Förderung digitalisierungsbezogener Kompetenzen werde es nicht gelingen, internationale Konkurrenzfähigkeit im 21. Jahrhundert sicherzustellen. Dieses Narrativ rückt Arbeitswelt und Wirtschaft ins Zentrum und verabschiedet sich von einem umfassenden Verständnis von Bildung, wie es z. B. noch dem Expertenbericht des BMBF (2010) zugrunde lag.

Die Bezeichnung „digitale Bildung“ fokussiert einseitig auf digitale Medien und reduziert die Vieldimensionalität pädagogischer Aufgabenstellungen. Immer mehr an den Rand geraten ein medienpädagogisches Grundlagen- und Orientierungswissen für die Persönlichkeitsbildung und medienbezogene Bildungsprozesse. Es ist wichtig, sich Kompetenzen zu Digitaltechniken und algorithmischen Prozessen anzueignen. Aber digitalisierungsbezogene Kompetenzen ersetzen nicht grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen, z. B. zur Mediensozialisation und Medienerziehung, visueller Gestaltung und Kommunikation, Mediendidaktik, inhalts- und qualitätsorientierter Bewertung von Informationen und Medienangeboten. Es besteht die Aufgabe, die Medialität von Wirklichkeitserfahrung zu erkennen, weiterhin verschiedene Formen der Aneignung und Erfahrung von Welt zu fördern und hierin unterschiedliche Formen einer zielgruppenorientierten Medienbildung zu integrieren. In dieser Situation ist es ebenso wenig hilfreich, ein Moratorium der Digitalisierung in Kitas und Schulen zu fordern und digitale Medien aus dem vorschulischen Bereich und der Grundschule verbannen zu wollen (GBW 2023).

Die Herausforderung besteht vielmehr darin, jenseits technologiefixierter und wirtschaftsnaher Digitalpolitik und jenseits rein bewahrpädagogischer Bestrebungen, eine lebensweltbezogene und zugleich kritisch-reflexive Medienbildung zu stärken. Dafür bedarf es nicht nur demokratisch kontrollierter, pädagogisch sinnvoller und funktionierender technischer Infrastrukturen, sondern zugleich der professionellen (Aus-)Bildung pädagogischer Fachkräfte. Die Gewährleistung einer Grundbildung Medien für *alle* Studierenden in *allen* pädagogischen Studiengängen ist hierfür ein entscheidender Schritt und zugleich ein wichtiger Beitrag zum Abbau vorhandener Bildungsungerechtigkeiten.

2. Zur Relevanz und bisherigen Entwicklung einer Grundbildung Medien

Statt einer „digitalen Grundbildung“, die vor allem auf ein digitalisierungsbezogenes Anwendungswissen setzt, geht eine *Grundbildung Medien* von einem umfassenden Verständnis von Medienbildung aus und integriert hierin digitalisierungsbezogene Kompetenzen (siehe Teile 3 und 4). Im Rahmen von Hochschulbildung stehen wissenschaftliche Grundlagen im Zentrum. Zugleich ist der Praxisbezug zu verschiedenen Handlungsfeldern wichtig, um pädagogische Alltagssituationen und Lernsettings an Fallbeispielen kennenzulernen. Es geht darum, bei Studierenden *kritisch-reflexive* Lern- und Bildungsprozesse in vielschichtiger Weise zu fördern. Hierfür sind engmaschige curriculare Vorgaben nicht geeignet. Im Spannungsfeld von

Kompetenzanforderungen und subjektiven Bildungsansprüchen ist es notwendig, sich nicht nur professionelles Grundlagenwissen anzueignen, sondern auch vorhandene Deutungs- und Orientierungsmuster zu hinterfragen und ein medienbezogenes Erfahrungslernen zu wagen.

Eine Grundbildung Medien wendet sich breitenwirksam an alle Studierenden in pädagogischen Studiengängen – von der frühkindlichen über die schulische Bildung bis hin zu außerschulischen Bildungsbereichen. Das Grundlagenangebot ersetzt keine vertiefenden Seminare in speziellen Studiengängen zur Medienpädagogik, zur informatischen Bildung und anderen Disziplinen. Aufgrund der dynamischen Entwicklungen sind Angebote einer Grundbildung Medien auch breitenwirksam in der Aus-, Fort- und Weiterbildung³ zu gewährleisten.

Die Forderung nach einer Grundbildung Medien wurde bundesweit bereits auf dem *Medienpädagogischen Kongress* erhoben, der 2011 in Berlin mit über 400 Fachleuten aus Bildung, Wissenschaft und anderen gesellschaftlichen Bereichen stattfand. Im Abschlussdokument stand der wichtige Satz: „Von entscheidender Bedeutung ist die Verankerung einer medienpädagogischen Grundbildung als verbindlicher und prüfungsrelevanter Bestandteil in allen pädagogischen Studiengängen und Ausbildungsbereichen“ (KBoM 2011, S. 5). In den Folgejahren wurde diese Forderung in diversen bildungspolitischen Dokumenten aufgegriffen. Im Hochschulbereich erschien unter anderem ein Sammelband zur Grundbildung Medien (Imort/Niesyto 2014), der Konzepte und Erfahrungen aus mehreren Hochschulen in interdisziplinärer Perspektive vorstellte. Die Sektion Medienpädagogik/DGfE (2017) verabschiedete den *Orientierungsrahmen Medienpädagogik*. Darin wurden grundlegende Themen- und Kompetenzfelder unter der Perspektive von Erziehung, Bildung und Didaktik benannt. Der Orientierungsrahmen ist sowohl anschlussfähig an zentrale erziehungswissenschaftliche Kategorien als auch an andere Disziplinen wie z. B. Kommunikationswissenschaft, Medien(kultur)wissenschaft, Informatik, Mediensoziologie, -psychologie und -philosophie.

In den vergangenen 10 Jahren entwickelte sich hierzu auf unterschiedlichen Ebenen ein interdisziplinärer Austausch, um Fragen der Medienbildung, der informatischen Bildung und anderer Bildungsbereiche aufeinander zu beziehen.⁴ Im Wissenschafts- und Forschungsbereich dominieren derzeit jedoch Förderprogramme, die vor allem eine „digitale Bildung“ und die Datafizierung von Bildung vorantreiben.⁵ Zugleich verstärken kommerzielle Anbieter ihren Einfluss; diverse Software ist nach wie vor mit intransparenten Datensammlungen, -verarbeitungen sowie Monetarisierungsprozessen verknüpft und führt zu Abhängigkeiten von IT-Firmen und Schief lagen. Eine systematische Qualitätssicherung von Bildungsmaterialien findet nicht statt.

³ Eine Grundbildung Medien für alle Pädagogik-Studierenden ist von einer Grundbildung Medien für Kinder und Jugendliche z. B. im Rahmen schulischer Angebotsstrukturen zu unterscheiden. Die Grundbildung Medien für Pädagogik-Studierende intendiert wesentlich die Befähigung zur Entwicklung einer medienbezogenen Bildungspraxis im jeweiligen pädagogischen Handlungsfeld und zielt auf das Fördern medienpädagogischer Kompetenz. Dies betrifft insbesondere auch Programme des Seiten- und Quereinstiegs Lehramt.

⁴ Zu nennen ist unter anderem das „Frankfurt-Dreieck“ (Brinda et al. 2019).

⁵ Zur kritischen Einordnung siehe aktuell die Publikation von Schiefner-Rohs et al. (2023).

Gegen den Vormarsch der IT-Wirtschaft im Bildungsbereich formiert sich jedoch Widerstand. So forderten mehrere Wissenschaftler:innen verschiedener Fachdisziplinen Grenzsetzungen für privatwirtschaftliche Firmen im öffentlichen Bildungsbereich, die Gewährleistung einer Qualitätssicherung von Bildungsmaterialien, den Einsatz von Open Source Software sowie die Stärkung einer umfassenden Medienbildung und eines kritisch-reflexiven Umgangs mit digitalen Bildungstechnologien (Braun et al. 2021). Zahlreiche Stimmen aus Journalismus, Verbraucherbildung, Elternvertretungen und anderen Bereichen fordern erheblich mehr Anstrengungen in Richtung Medienkompetenzförderung und Medienbildung. Nicht zuletzt die deutliche Zunahme von Desinformation in der öffentlichen Kommunikation zeigt: Die Verteidigung und Förderung demokratischer Strukturen ist elementar auf informierte und medienkompetente Bürger:innen angewiesen.

3. Bildungs- und medientheoretische Begründung einer Grundbildung Medien

Eine Grundbildung Medien setzt daher auf ein weites Verständnis von Medien, Technik und Bildung. Ein solches Verständnis ist unentbehrlich, will man die Gestaltbarkeit von Welt und nicht lediglich eine Einfügung in diese ins Zentrum pädagogischen Handelns stellen (Spengler 2023). Ferner sind die Auseinandersetzung und Konturierung maßgeblicher Begriffe unumgänglich wie grundlegend für ein richtungsweisendes Verständnis und die Diskussion dazu.

Somit übersteigt das Bildungsverständnis die oftmalige Reduktion von Bildung auf Lernen oder Ausbildung. Bildung ist infolgedessen als ein dreifaches Verhältnis aus Selbst-, Sozial- und Weltbezügen zu verstehen (Meder 2011; Iske/Barberi 2022). Dies meint ein Verhältnis, das immer auf andere/s angewiesen ist und darauf zielt, sich und Welt zu verstehen sowie zu gestalten. In dieser Relation vollzieht sich Bildung im Subjekt – man bildet sich, nicht andere. Spricht man von Bildung, ist es die eingegangene Verpflichtung, sie zu fördern, obwohl dies immer nur ein Angebot sein kann, dessen Annahme und Folgen bei den einzelnen liegen.

Techniken des Könnens und Machens sowie Technik als technische Unterstützung sind hierfür maßgebliche Grundlagen. Dabei darf nicht vergessen werden, dass Pädagogik sich seit ihren antiken Ursprüngen als „Kunsth Handwerk der Erziehung“ (gr. *paidagōgiké téchnē*) versteht. Dass Digitaltechnik heute eine maßgebliche Rolle in der pädagogischen Praxis spielt, darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass Kern jeglicher Pädagogik das Erziehen ist. Erziehen verstanden als Kulturtechnik, im Rahmen derer eine Person mit größerem Wissen, einer anderen helfen will, die geteilte Welt sowie die eigene Positionalität darin zugänglich und gestaltbar zu machen. Auch wenn es hierfür bewährte und evidenzbasierte Techniken gibt, muss pädagogisches Handeln nicht vollständig in diesen aufgehen. Es findet in Relationen statt, die sich durch nicht vorab voll erschließbare Aspekte von Sozialität, Kulturalität und Prozessualität sowie die damit verbundenen Dynamiken kennzeichnen. Ein weites Verständnis von Technik hilft dann, pädagogisches Handeln und die Bedeutung von Techniken darin zu reflektieren. Es unterscheidet so nicht zwischen „digital“ und „analog“, sondern bezieht sich auf zur Verfügung stehende Möglichkeiten oder Grenzen von Technik für dieses.

Eine Grundbildung Medien verpflichtet sich einem weiten Verständnis von Medien. Damit verbunden ist, dass Medien eben nicht lediglich auf Massen- oder digitale beziehungsweise digitalisierte Medien beschränkt verstanden werden. Auch hier ist ein weites Verständnis maßgeblich für das eigene Handeln und Denken. Ein solches, weites Verständnis von Medien umfasst die Grundannahme, dass Medien mindestens zwei ansonsten voneinander getrennte Pole miteinander verbinden. Die damit einhergehenden Implikationen sind folgenreich: Fundiert man dieses Verständnis anthropologisch, sind bereits Sinne, als zentrale Vermittlungsinstanzen zwischen Selbst- und Welt, Medien und insofern wird jegliche Weltwahrnehmung medial vermittelt. Es geht dann auch darum, nicht nur technische, formale Aspekte des Funktionalisierens zu fokussieren, sondern ebenso Wahrnehmungs- beziehungsweise Inhaltsaspekte, und damit das Ästhetische und Symbolische zu berücksichtigen. Denn welche Pädagogik kam jemals ohne die Medien, Sprache und Körper aus? Digitalisierte oder digitale Medien können demgemäß als Weiterentwicklungen jener personengebundenen Medien verstanden werden, die ihre je eigenen Medialitäten hervorbringen.

Mit Medialitäten sind übergreifende medienspezifische Form- und Strukturaspekte (Jörissen 2014) angesprochen: Diese in ihren unterschiedlichen Qualitäten erkennen und verstehen zu können, ist einer der zentralen Bestandteile einer Grundbildung Medien. Die Förderung eines Medialitätsbewusstseins intendiert nicht nur spezifische Medien kategorisieren, beschreiben und nutzen zu können, sondern die Implikationen von Medien und Technik für das eigene Handeln und Denken sowie das Verständnis der medialen Konstitution von Welt reflektier- und gestaltbar zu machen.

4. Zentrale inhaltliche Dimensionen einer Grundbildung Medien

Anknüpfend an das Positionspapier der *Initiative Bildung und digitaler Kapitalismus* (2023), das auf Vorarbeiten des *Medienpädagogischen Kongresses* (2011) und weiteren Dokumenten aufbaut⁶, sprechen wir uns für die Verankerung einer Grundbildung Medien für alle Pädagogik-Studierenden aus und skizzieren folgend zentrale inhaltliche Dimensionen in studiengangübergreifender Perspektive⁷.

Gesellschaftliche Medienentwicklung

Es geht um ein grundlegendes anthropologisches und gesellschaftliches Medienverständnis. Dieses setzt an der medialen Vermitteltheit von Welt an und reicht weit über technische Dimensionen hinaus. Ferner geht es um ein Grundwissen zu historischen Entwicklungen von Kommunikations- und Leitmedien mit einem Schwerpunkt auf gegenwärtige Digitalmedien. Insbesondere sind die jeweiligen medientechnologischen, -ästhetischen und -kulturellen Veränderungen zu berücksichtigen. Dieses

⁶ Überblick: <https://www.keine-bildung-ohne-medien.de/grundbildungsmidien-uebersicht/> und <https://horst-niesyto.de/medienpaedagogische-grundbildung/>. Die in diesem Beitrag skizzierten Dimensionen knüpfen an einen Vortrag an, den Horst Niesyto im Juni 2023 auf einer gemeinsamen Tagung der GEW und der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) in Frankfurt/Main hielt.

⁷ Für die verwendeten medienpädagogischen Fachbegriffe verweisen wir auf den Teil „Grundlagenliteratur“ im Literaturverzeichnis.

Grundwissen umfasst auch die Auseinandersetzung mit zentralen Begriffen, wie z. B. Mediatisierung, Medialität, Digitalisierung und Digitalität sowie mit rechtlichen, ökonomischen und politischen Rahmenbedingungen, Machtstrukturen und Interessen. Hierzu gehören wesentlich die Themen: soziale Ungleichheit, Kommerzialisierung/digitaler Kapitalismus, Demokratie, Nachhaltigkeit, Technikfolgenabschätzung sowie medienethische Fragestellungen.

Mediensozialisation von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen

Es geht hierbei um ein Grundwissen zu Fragen des Aufwachsens und Lebens mit Medien und Technik, vor allem mit Ansätzen und Befunden der Mediensozialisationsforschung zu verschiedenen Altersgruppen und Sozialmilieus. Die Studierenden sollen insbesondere für die Spannungsfelder in medienbezogenen Aneignungsprozessen sensibilisiert werden, um Ansatzpunkte für medienpädagogisches Handeln alters- und zielgruppengerecht entwickeln zu können. Zentral ist es, die Pluralität von Medienkulturen, Lebensstilen und medienbezogenen Formen der Lebensbewältigung wahrzunehmen; auch in ihren Ambivalenzen und biografischen Veränderungen und Brüchen. Eine offene und professionelle Perspektive zielt auf Impulse für die selbstreflexive Auseinandersetzung mit (eigenen) Medienpraktiken, um (eigene) Einstellungen und Orientierungen zu hinterfragen und Stigmatisierungsprozesse im professionellen Handeln zu vermeiden.

Pädagogische Aufgaben und Ziele

Die Erarbeitung eines Verständnisses für und von Aufgabenstellungen und Zielen ist wichtig, um für die Entwicklung kritisch-reflexiver, altersgerechter, zielgruppen- und diversitätssensibler (medien-)pädagogischer Konzepte zu befähigen. Hierzu gehört insbesondere die Auseinandersetzung mit begrifflichen Grundlagen von Bildung, Erziehung, Lehren, Lernen und Kritik, in, mit und durch Medien. Damit verknüpfte Zielkategorien wie Medien- und Informationskompetenz, Medienkritikfähigkeit, (digitale) Mündigkeit/Selbstbestimmung, demokratisches und sozial verantwortliches Medienhandeln stehen hier im Fokus. Es bedarf hierzu offener und zeitlich flexibler Erprobungsräume, um (digitale) Medien für Selbstaussdruck, Kommunikation, Lernen, Wissensaneignung und -vermittlung zu nutzen. Dies ist zwingend erforderlich, um Selbstwirksamkeitserfahrungen, Persönlichkeitsbildung und Sozialkompetenz zu fördern. Gerade in pädagogischen Kontexten muss ein Verständnis für Wissensaneignung und eigene Orientierung aus unterschiedlichen Perspektiven ermöglicht werden. Eine Grundbildung Medien ist Grundlage (medien)pädagogischer Professionalisierung und stärkt medienpädagogische Kompetenzen.

Informatische Grundlagen

Informatische Grundlagen sind *ein* relevanter Teilbereich. Hierunter fallen die Aneignung von Grundwissen und -kompetenzen zu digitalen Techniken und ihrer Handhabung (Hard- und Software), zu algorithmischen Strukturen und Prozessen, zum Zustandekommen von Daten in Netzwerkstrukturen, zu algorithmischen Auswahl-, Verarbeitungs- und Bewertungssystemen – auch im Hinblick auf individuelles und soziales Handeln und gesellschaftliche Interessen. Hierzu gehört auch die kritische

Reflexion von Mensch-Maschine-Interaktionen in Zusammenhang mit der Formalisierung, Algorithmisierung und Automatisierung kognitiver Tätigkeiten (Künstliche Intelligenz). Es geht darum, digitalisierte Materialitäten, Strukturen und Prozesse sowie ihre Ergebnisse und sozio-kulturellen Implikationen nachvollziehbar zu machen, eine reflexive Haltung anzuregen und digitale Produkte als gestaltbar und handelnd zu erfahren. Die Studierenden sollten Ansätze der Datenkompetenzforschung und der Critical Data Studies, die für Bildungsbereiche relevant sind, kennen.

Mediengestaltung

Die Aneignung eines Grundwissens zu verschiedenen Medienarten, ihren Spezifika und ihrem Zusammenspiel ist hierfür zentral. Vor allem unter Bedingungen eines digitalen Wandels geht es um den Erwerb grundlegender Kompetenzen zu auditiven, visuellen und audiovisuellen Zeichen- und Symbolsystemen. Hierin integriert ist die Auseinandersetzung mit Fragen medialer Wirklichkeitswahrnehmung und -gestaltung, der Wechselwirkung von körperlich-sinnlichen sowie medial-virtuellen Erfahrungen, den partizipativen Chancen und manipulativen Problemfeldern medialer Kommunikation. Es geht um die Befähigung zur Gestaltung von und Kommunikation mit (digitalen) Medien in pädagogischen Kontexten, insbesondere in Form aktiver Medienarbeit sowie Coding- und Making-Projekten. Die Aneignung medienpraktischer Kompetenzen erfolgt unter Integration kooperativer Arbeitsformen und gemeinsamer Reflexionen aus dem Modus der praktischen Gestaltung und Produktion in, durch und mit Medien.

Mediendidaktik

Hierunter fallen das Fördern und der Ausbau eines Grundwissens zu mediendidaktischen Konzepten, Ansätzen, Modellen und Methoden. Dies erfolgt insbesondere anhand von Anwendungsbeispielen, um (digitale) Medien in unterschiedlichen Bildungskontexten für das Lehren und Lernen pädagogisch sinnvoll einzusetzen und Selbstwirksamkeitserfahrungen zu fördern. Im Mittelpunkt steht die Befähigung für ein kreatives und partizipatives Lernen und Lehren mit, in und über (digitale/n) Medien, für eine qualitätsorientierte Auswahl von Bildungsmedien und -materialien (auch OER) sowie für eine pädagogisch professionelle Arbeit mit Lernplattformen. Zu diesen Kompetenzen gehört die kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit Formen digitaler Vermessung im Bildungsbereich, insbesondere mit „learning analytics“, „machine learning“ sowie kommerziellen Lernangeboten und Plattformen. Leitziel sind nicht permanente digitale Lernstanderhebungen, sondern ist die Förderung offener Bildungs- und Lernprozesse, bei denen sich Lehrende auch als Lernende verstehen.

Prävention, Datenschutz und informationelle Selbstbestimmung

Aufbauend auf Grundkenntnissen zur Mediensozialisation und Aufgaben der Medien-erziehung geht es um die Aneignung von Grundlagen für einen pädagogischen Umgang mit problematischen Medienangeboten und Medienpraxen. Medienerziehung bewegt sich dabei im Spannungsfeld zwischen einer Begrenzung medialer Angebote, Freiräumen für ein selbstbestimmtes Medienhandeln und medienpädagogi-

scher Begleitung. Aushandlungs- und Grenzsetzungsprozesse sind unter Wahrung der Rechte von Kindern und Jugendlichen zu begründen. Hierzu gehören auch rechtliche Kenntnisse (vor allem Persönlichkeits- und Urheberrechte, inklusive Creative Commons) sowie praxisbezogene Kompetenzen in den Bereichen Datenschutz, -reduktion, -vermeidung, um insbesondere eine informationelle Selbstbestimmung in pädagogischen und Alltagskontexten zu fördern.

Entwicklung, Kooperation und Vernetzung

Die Förderung eines interdisziplinären, vernetzenden Denkens und Arbeitens ist eine übergreifende Aufgabe, um eine Grundbildung Medien auf unterschiedliche fachliche Kontexte, Bildungsorte und bildungsbiografische Perspektiven beziehen zu können. Wichtig ist die exemplarische Entwicklung von Medienprojekten, die eine interdisziplinäre, lokale und regionale Kooperation konzeptionell, personell und infrastrukturell voranbringen. Es geht auch um die Verknüpfung von Themen- und Reflexionsfeldern der Medienbildung mit anderen Bildungsbereichen wie z. B. der politischen und kulturellen Bildung, der inklusiven und diversitätssensiblen Bildung, der Bildung für nachhaltige Entwicklung, der ökonomischen Bildung, der Verbraucherbildung. Hierfür ist es notwendig, sich über gemeinsame Anliegen und Kriterien für Kooperationen zu verständigen – auch im Hinblick auf professions- und bildungspolitisch relevante Themen.

5. Pädagogische Handlungsfelder und exemplarische Studiengänge

Das Vorangegangene verdeutlicht: Eine Grundbildung Medien ist eine wesentliche Grundlage für pädagogisch-professionelles Handeln. Ihre verbindliche Verankerung ist in *allen* Bereichen der pädagogischen Aus- und Hochschulbildung notwendig. Die skizzierten inhaltlichen Dimensionen sind für alle Studiengänge und Handlungsfelder tragend und entsprechend zu spezifizieren. Eine genaue Darstellung einer solchen Ausdifferenzierung kann hier nicht geleistet werden. Exemplarisch werden zwei Bereiche aufgegriffen und die Integration einer Grundbildung Medien für *Studiengänge des Lehramts* sowie für die *Studienrichtung Erwachsenenbildung*⁸ erörtert.

Für die Lehrkräftebildung existieren bereits Implementierungen und Implementierungsstrategien (vgl. Imort/Niesyto 2014) sowie Handlungsempfehlungen (Sektion Medienpädagogik 2017)⁹. Angesichts der Relevanz digitaler Medien und Technologien sind auch technische und technologische Aspekte wichtig. Letztere sind jedoch einzubetten in pädagogische Reflexionen und Konzepte sowie auf gesellschaftlich-mediale Kontexte zu beziehen. Eine Grundbildung Medien in der Lehrkräftebildung hat demgemäß immer die jeweilige Technik oder Technologie, die jeweiligen (digitalen) Medien auf ihre Bedeutung für pädagogische Praxis und Vergesellschaftung hin zu befragen und zu beurteilen. Es reicht nicht, Technik auf eine Anwendbarkeit in

⁸ Vorliegend werden die Begriffe Erwachsenen- und Weiterbildung synonym verwendet (vgl. Nuisli 2018, S. 500).

⁹ Besonders für den schulischen Bereich existieren Modelle und Rahmenkonzepte zur "digitalen Grundbildung", die nicht unumstritten sind und einer kritischen Prüfung bedürfen. Hug (2022) beispielsweise hat das österreichische Modell kommentiert.

Unterrichtsszenarien, Lehr-Lern-Kontexten oder Einsatzfähigkeit im Classroom-Management zu beschränken. Vielmehr ist es notwendig, ein allgemeines Medialitätsbewusstsein zu fördern, das wiederum weder allein über reine Wissensvermittlung noch über spezifische Anwendungsszenarien entstehen kann. Nur in der Kombination und mit einer flexiblen Handlungsorientierung, die aufgeschlossen wie kritisch-reflexiv präfiguriert ist, wird die Förderung von Selbstwirksamkeitserfahrungen im Lehramt möglich. Eine Grundbildung Medien wird somit zugleich als Querschnittsthema fruchtbar für die Bildungswissenschaften, die Fachdidaktiken, die Fächer und Studieninhalte im Allgemeinen, da durch die Auseinandersetzung mit Medien in pädagogischen Kontexten theoretische und praktische Grundlagen geschaffen und gefördert werden. Dafür sind zwingend Strukturen und Personal erforderlich. Insbesondere praxisorientierte Anteile können auch in Kooperationen mit anderen Fächern und Didaktiken erfolgen und so Synergien schaffen.

Die Erwachsenenbildung stellt einen Schwerpunktbereich pädagogischer Studiengänge dar, der von Studierenden gewählt werden kann. Obgleich ein medienpädagogischer Professionalisierungsbedarf für die Praxis besteht, ist eine Grundbildung Medien (noch) kein fester Bestandteil der erwachsenenpädagogischen Professionalitätsentwicklung im Studium (Bellinger 2023). Einzelne inhaltliche Aspekte, insbesondere zum didaktisch-methodischen Einsatz von Medien, werden bereits berücksichtigt, aber an den Hochschulen fehlt es vor allem an Personalressourcen, um eine Grundbildung Medien zielgruppengerecht zu integrieren. Besonders die medienpädagogischen Arbeitsbereiche sind an den Hochschulen oft in polyvalente Lehrveranstaltungsangebote eingebunden, sodass Studierende der Erwachsenenbildung gefordert sind, die Verknüpfung von medien- und erwachsenenpädagogischen Inhalten eigenständig zu erbringen. Somit zeigt sich der Bedarf an Personal, damit eine Grundbildung Medien für die erwachsenenpädagogischen Studienrichtungen ausdifferenziert und darin integriert werden kann. Dazu gehören auch Kasuistikseminare, im Rahmen derer Studierende Fallanalysen interpretieren und medialitätssensibel reflektieren. Zudem können die Erwachsenenbildner:innen, die im Studium medienpädagogisches Orientierungswissen aufgebaut haben, dieses im Sinne des Multiplikatorprinzips an ihre Kolleg:innen in der Praxis über entsprechende Fort- und Weiterbildungsangebote weitergeben.

6. Infrastrukturelle Rahmenbedingungen für eine Grundbildung Medien

Zur Etablierung einer Grundbildung Medien für alle Pädagogik-Studierenden benötigen Hochschulen qualifiziertes Personal und geeignete technische Infrastrukturen. Sinnvoll erscheint vor allem eine Kooperation von Erziehungs-/Bildungswissenschaft mit interessierten Fachwissenschaften und -didaktiken, um hierüber ein Profilstudium Grundbildung Medien zu bündeln (Sektion Medienpädagogik 2017, S. 6 f.)¹⁰. Die

¹⁰ Die konkrete Angebotsstruktur für eine Grundbildung Medien hängt von hochschul- und standort-spezifischen Bedingungen und Möglichkeiten ab. Als Beispiel für ein Profilstudium Medien im Bereich Lehrkräftebildung siehe das Angebot an der PH Ludwigsburg: <https://t1p.de/715hk> (Kurzlink). Das Kerncurriculum Erziehungswissenschaft der DGfE (2024) weist unter erziehungswissenschaftlichen

einseitige Fokussierung verschiedener (politischer) Akteur:innen auf die Etablierung eines Faches Informatik vergisst zentrale sozio-kulturelle, gesellschaftlich-mediale und pädagogische Herausforderungen und hat die Situation zusätzlich verschärft, dass im Personalbereich unzureichende Voraussetzungen für eine Grundbildung Medien bestehen. Hier sind die jeweiligen Wissenschaftsministerien der Länder und zuständige Hochschulgremien gefordert, bei weiteren Stellenplanungen deutliche Kurskorrekturen zugunsten der Medienpädagogik vorzunehmen.

Der *Orientierungsrahmen Medienpädagogik* (Sektion Medienpädagogik 2017) weist darauf hin, „dass die verstärkte Integration virtueller Hochschullehre Präsenzveranstaltungen nicht ersetzen kann“ und projektbezogene Lehrformate von hoher Relevanz sind, „in denen sich Studierende mediengestalterische, -technische und pädagogisch-didaktische Kompetenzen aneignen und diese handlungsbezogen erproben und reflektieren können“ (ebd.). Die Sektion Medienpädagogik empfiehlt eine Modularisierung von Lernangeboten, den kooperativen Aufbau einer bundesweiten Plattform mit Modulen und Bausteinen auf der Basis von OER-Materialien sowie eine Qualitätssicherung. Die Idee ist, dass eine solche Plattform bewährte Konzepte und Materialien allen Interessierten zugänglich macht, den fachlichen Austausch fördert und auch im Rahmen von Fort- und Weiterbildung genutzt werden kann (Finanzierung: BMBF).

Insbesondere im Bereich schulischer Bildung zeigen die Erfahrungen, dass eine rein fächerintegrative Perspektive nicht ausreicht, um Medienbildung breitenwirksam und nachhaltig zu verankern. Es ist notwendig, dass *neben* einer Grundbildung Medien (mit informatischen Anteilen) für alle Studierenden auch vertiefende grundständige Studienfächer in den Bereichen Medienbildung und informatische Bildung angeboten werden. Nur so wird es möglich, dass es künftig Lehrer:innen und pädagogische Fachkräfte mit *vertieften* Kompetenzen für einen Lernbereich Medienbildung gibt.¹¹ Neben Personal bedarf es in allen Bildungsbereichen technischer Infrastrukturen, Plattformen und Werkstattangebote. Notwendig sind die Entwicklung und der Ausbau von herstellerungebundener, interoperabler und nachhaltiger Software, die Förderung von freier und Open Source Software (FOSS), von frei lizenzierten Bildungsmaterialien (OER) und die Umsetzung weitreichender Schrankenregelungen im Urheberrecht für Bildungszwecke: „Es geht insgesamt um staatlich geförderte, demokratisch kontrollierte digitale Infrastrukturen, die z. B. Rückkanäle für Datentracking ausschließen und somit Datenschutz und informationelle Selbstbestimmung möglichst umfassend, technisch stabil und nutzungsfreundlich ermöglichen“¹². Zu den Infrastrukturen gehören auch praxisbezogene Werkstattangebote zur Aneignung und

Grundlagen auf mediale Kontexte und Rahmenbedingungen sowie auf die Möglichkeit von Profilbildungen hin.

¹¹ Zwischen Medienpädagogik und Informatik gibt es zwar verbindende Elemente, aber der jeweilige Gegenstandsbereich ist viel breiter und es bedarf jeweils spezieller Studienangebote für die Aneignung vertiefter Kenntnisse und Kompetenzen.

¹² Positionspapier der *Initiative Bildung und digitaler Kapitalismus*, Teil 3: <https://bildung-und-digitaler-kapitalismus.de/positionspapier/> Zur Gewährleistung einer informationellen Selbstbestimmung gehört auch die kritische Reflexion und ggf. Ablehnung von *Learning Analytics*-Konzepten und *Educational Governance*-Modellen, die auf einer umfassenden und permanenten Erhebung, Auswertung und Dokumentation von Daten aus Bildungs- und Lernprozessen beruhen (vgl. Hartong/Förschler 2020).

Vertiefung technischer und gestalterischer Kompetenzen, die von den Studierenden je nach Vorerfahrungen individuell gewählt werden können.

Zusammenfassend: Für den Bildungsbereich ist die Qualifizierung von allen Pädagogik-Studierenden ein entscheidendes Kettenglied, um Medienbildung breitenwirksam und nachhaltig fördern zu können. Es bedarf einer längst überfälligen bildungspolitischen Weichenstellung, um die dafür notwendigen personellen und infrastrukturellen Voraussetzungen zu schaffen und nachhaltig zu verankern.

Literaturverzeichnis

- Bellinger, Franziska (2023). Grundbildung Medien im Studiengang Erwachsenenbildung. Untersuchung zu medienpädagogischen Professionalisierungsstrategien. Bielefeld: wbv.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2021). Digitale Zukunft. Digitalstrategie des BMBF. <https://t1p.de/hcssa> (Kurzlink)
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2010). Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur. Medienbildung für die Persönlichkeitsbildung, für die gesellschaftliche Teilhabe und für die Entwicklung von Ausbildungs- und Erwerbsfähigkeit. <https://t1p.de/lj5m0> (Kurzlink)
- Braun, Tom/Büsch, Andreas/Dander, Valentin/Eder, Sabine/Förschler, Annina/Fuchs, Max/Gapski, Harald/Geisler, Martin/Hartong, Sigrid/Hug, Theo/Kübler, Hans-Dieter/Moser, Heinz/Niesyto, Horst/Pohlmann, Horst/Richter, Christoph/Rummler, Klaus/Sieben, Gerda (2021). Positionspapier zur Weiterentwicklung der KMK-Strategie „Bildung in der digitalen Welt“. MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2021.11.29.X>
- Brinda, Torsten/Brüggen, Nils/Diethelm, Ira/Knaus, Thomas/Kommer, Sven/Kopf, Christine/Missomelius, Petra/Leschke, Rainer/Tielmann, Friederike/Weich, Andreas (2019). Frankfurt-Dreieck zur Bildung in der digital vernetzten Welt. Ein interdisziplinäres Modell. <https://t1p.de/h7kk8> (Kurzlink)
- DGfE – Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2024). Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. <https://t1p.de/igota> (Kurzlink)
- GBW – Gesellschaft für Bildung und Wissen e.V. (2023). Wissenschaftler fordern Moratorium der Digitalisierung in KITAs und Schulen. <https://t1p.de/zy2ot> (Kurzlink)
- GI – Gesellschaft für Informatik (2019). GI unterstützt „Charta Digitale Bildung“. <https://gi.de/meldung/gi-unterstuetzt-charta-digitale-bildung>
- Hartong, Sigrid/Förschler, Annina (2020). Dateninfrastrukturen als zunehmend machtvollere Komponente von Educational Governance. In: von Ackeren, Isabell/H. Bremer, Helmut/Kessl, Fabian/Koller, Hans Christoph/Pfaff, Nicolle/Rotter, Caroline/Klein, Dominique/Salaschek, Ulrich (Hrsg.). Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich, S. 419-432. <https://t1p.de/rlttu> (Kurzlink)
- Hug, Theo (2022). Digitale Grundbildung – Ein zukunftsorientiertes Modell? <https://t1p.de/88jzp> (Kurzlink)
- Imort, Peter/ Niesyto, Horst (Hrsg.) (2014). Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen. München: kopaed.

- Initiative Bildung und digitaler Kapitalismus (2023). Bildung und digitaler Kapitalismus – ein Positionspapier. <https://bildung-und-digitaler-kapitalismus.de/positionspapier/>
- Iske, Stefan/Barberi, Alessandro (2022). Medienkompetenz – ein Beipackzettel. In: MedienPädagogik 50 (Medien – Spiel – Bildung), S. 21–46.
- Jörissen, Benjamin (2014). Digitale Medialität. In: Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hrsg.). Handbuch Pädagogische Anthropologie. Wiesbaden: VS, S. 503–514.
- Meder, Norbert (2011). Von der Theorie der Medienpädagogik zu einer Theorie der Medienbildung. In: Fromme, Johannes/Iske, Stefan/Jörissen, Benjamin (Hrsg.). Medialität und Realität. Zur konstitutiven Kraft der Medien. Wiesbaden: VS, S. 67–82.
- KBoM – Initiative Keine Bildung ohne Medien (2011). Medienpädagogischer Kongress 2011. <https://www.keine-bildung-ohne-medien.de/kongressdokumentation/>
- Niesyto, Horst (2023). Vermessung als bildungspolitisches Narrativ im Kontext digital-kapitalistischer Strukturen. In: Schiefner-Rohs, Mandy/Hofhues, Sandra/Breiter, Andreas (Hrsg.). Datafizierung (in) der Bildung. Kritische Perspektiven auf digitale Vermessung in pädagogischen Kontexten. Bielefeld: transcript, S. 177-194.
- Niesyto, Horst (2021). „Digitale Bildung“ wird zu einer Einflugschneise für die IT-Wirtschaft. In: medien + erziehung, 1, S. 23-28. Langfassung: <https://t1p.de/gfbs> (Kurzlink)
- Nuissl, E. (2018). Ordnungssätze der Erwachsenenbildung in Deutschland. In: Tippelt, Rudolf/ Hippel, Aiga von (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung (6., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 499–520. Wiesbaden: Springer VS.
- Schiefner-Rohs, Mandy/Hofhues, Sandra/Breiter, Andreas (Hrsg.) (2023). Datafizierung (in) der Bildung. Kritische Perspektiven auf digitale Vermessung in pädagogischen Kontexten. Bielefeld: transcript. <https://t1p.de/zjhy6> (Kurzlink)
- Sektion Medienpädagogik/DGfE (2017). Orientierungsrahmen für die Entwicklung von Curricula für medienpädagogische Studiengänge und Studienanteile. In: MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Statements und Framework. <https://www.medienpaed.com/article/view/603>
- Spengler, Andreas (2023). Diesseits der Technik. Medienpädagogische Herausforderungen der Digitalität. In: Schreiner, Martin (Hrsg.), Religiöse Bildung und Digitalität. Die Rostocker Barbara-Schadeberg-Vorlesungen, S. 37–54. Münster: Waxmann.
- Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V. (Hrsg.) (2018). Digitale Souveränität und Bildung. Gutachten des Aktionsrat Bildung. Münster: Waxmann. <https://www.aktionsrat-bildung.de/index.php?id=124>

Ausgewählte Grundlagenliteratur:

- Moser, Heinz (2019). Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im digitalen Zeitalter. 6. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
- Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.) (2022). Handbuch Medienpädagogik. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
- Schorb, Bernd/ Hartung-Griemberg, Anja/ Dallmann, Christine (Hrsg.) (2017). Grundbegriffe Medienpädagogik. 6. Auflage. München: kopaed.
- Auf alle Internetquellen erfolgte der Zugriff am 20.04.2024.