

Kerstin Mayrberger

Partizipative Mediendidaktik

Gestaltung der (Hochschul-)Bildung
unter den Bedingungen der
Digitalisierung

BELTZ JUVENTA

Kerstin Mayrberger
Partizipative Mediendidaktik

Kerstin Mayrberger

Partizipative Mediendidaktik

Gestaltung der (Hochschul-)Bildung unter
den Bedingungen der Digitalisierung

BELTZ JUVENTA

Die Autorin

Univ.-Prof. Dr. phil. Kerstin Mayrberger, Professur für Lehren und Lernen an der Hochschule mit dem Schwerpunkt Mediendidaktik an der Universität Hamburg

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz CC BY-ND 4.0 veröffentlicht.
Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/legalcode.de>. Verwertung, die den Rahmen der CC BY-ND 4.0 Lizenz überschreitet ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für die Bearbeitung und Übersetzungen des Werkes.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-3692-3 Print
ISBN 978-3-7799-4699-1 E-Book (PDF)

CC BY-NC-ND 4.0



1. Auflage 2019

© 2019 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Hannelore Molitor
Satz: Christine Groh, Frankfurt am Main
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor_innen und Titeln finden Sie unter:
www.beltz.de

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	9
Vorwort	11
1.1 Anlässe	11
1.2 Zielgruppe, Struktur- und Kapitelüberblick	13
1.3 Dank	16
Kapitel 2	
Mediendidaktik – (Hochschul-)Lehre zeitgemäß gestalten	18
2.1 Digitale Bildung, digitale Lehre, digitale Bildungsrevolution?	19
2.2 Mediendidaktik als Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens mit und über (digitale) Medien	21
2.2.1 Mediendidaktik	21
2.2.2 Bildungsmedien	24
2.2.3 Mediendidaktische Konzepte	26
2.3 Mediendidaktische Einordnungen	30
2.3.1 Entstehung der Mediendidaktik	31
2.3.2 Mediendidaktik im medienpädagogisch- erziehungswissenschaftlichen Kontext	33
2.3.3 Internationale Anbindung der Mediendidaktik	35
2.4 Forschung im Kontext der Mediendidaktik	37
2.5 Zeitgemäße Mediendidaktik	43
Kapitel 3	
Mitmachnetz, Medien und Digitalisierung im Kontext der Mediatisierung	45
3.1 Mitmachnetz, Social Web oder Web 2.0! – Ermöglicher für mehr Partizipation?	45
3.2 Medien und Technologie (in partizipativen Lernprozessen)	48
3.2.1 Medien	48
3.2.2 Technologien als Akteure	52
3.3 Mediatisierung und Digitalisierung	55
3.3.1 Mediatisierung	56
3.3.2 Digitalisierung und Digitalität	58

Kapitel 4	
Hochschulen als Bildungsorganisation und -institution	61
4.1 Zwischen Hype und verändertem Alltag! – Hochschulen im digitalen Wandel	62
4.2 Funktionen und Aufgaben der Hochschulen	63
4.3 Von Bildung 4.0 zur digitalen Transformation	66
4.3.1 Digitale Transformation als Herausforderung und Chance	67
4.3.2 Entwicklungsimpulse für die Hochschulen im digitalen Wandel	70
Kapitel 5	
Medienbezogene Handlungsfähigkeit von Lehrenden und Lernenden im Hochschulkontext	78
5.1 Digital Natives!?! – Lernende heute	79
5.2 Akademische Mediensozialisation	80
5.3 Digitale Souveränität, (akademische) Medienkompetenz und Medienbildung	83
5.4 Medienbezogene Professionalität und mediendidaktische Kompetenz für die digitale Transformation der akademischen Bildung	88
5.5 Digital Liberal Arts – Lernangebote zur digitalen Transformation für eine medienbezogene Handlungsfähigkeit	91
Kapitel 6	
Partizipation, Beziehungen und Offenheit in der Didaktik	94
6.1 Mehr oder weniger ist hier entscheidend! – Partizipationsverständnis für eine partizipative Mediendidaktik	94
6.1.1 Partizipationsformen und Partizipationsmodelle	95
6.1.2 Funktionen eines Partizipationsmodells als Referenzpunkt für partizipatives Lernen aus mediendidaktischer Perspektive	103
6.1.3 Perspektiven auf Partizipation und Partizipationsmodelle im Bildungskontext	107
6.2 Anbindung an mediendidaktische Ansätze und Konzepte	112
6.2.1 Mediendidaktische Entwicklungslinien	112
6.2.2 Mediendidaktische Ansätze	114
6.2.3 Mediendidaktik und Didaktisches Design	120

6.3	Partizipatives Lernen	124
6.3.1	Lerntheoretischer Kontext	125
6.3.2	Partizipatives Lernen und Konstruktivismus in der Lehre	131
6.3.3	Forschungsperspektiven im Kontext partizipativen Lernens	139

Kapitel 7

Theoretischer Kontext einer partizipativen Mediendidaktik 145

7.1	Mediendidaktischer Ansatz, heuristisches Modell und (noch) keine Theorie! – Wissenschaftstheoretische Verortung	145
7.2	Verhältnisbestimmung einer partizipativen Mediendidaktik zur Allgemeinen Didaktik	147
7.2.1	Anbindung an die Allgemeine Didaktik	148
7.2.2	Partizipation und allgemeindidaktische Theorien	152
7.3	Allgemeindidaktische Theorieperspektiven und ihre Relevanz für eine partizipative Mediendidaktik	153
7.3.1	Bildung – bildungstheoretische Didaktik	156
7.3.2	Lernen – lehrtheoretische Didaktik	159
7.3.3	Interaktion – kommunikative Didaktik	161
7.3.4	Konstruktion – konstruktivistische Didaktik	165
7.3.5	Vermittlungsbegriff und konstruktivistische Didaktik	173
7.4	Anschluss an internationale Debatten zur Open Pedagogy und Open Educational Practices (OEP)	176
7.5	Theoretischer Rahmen	179

Kapitel 8

Ansatz einer partizipativen Mediendidaktik 182

8.1	Ortsbestimmung! – Disziplinäre Einordnung einer partizipativen Mediendidaktik	183
8.2	Allgemeine Eckpfeiler	184
8.3	Entwicklung des Strukturmodells	188
8.3.1	Strukturelemente: Bedingungs Ebenen	189
8.3.2	Übergreifende Strukturelemente: Medienbalken und Partizipationsraum	192
8.4	Prozesse und Verlaufsmodell partizipativen Lernens	196
8.5	Gestaltung partizipativer (digitaler) Lernumgebungen: Planungsraster und Beispiele	202

Kapitel 9	
Schluss	210
9.1 Mut und Haltung! – Gelingensbedingungen und Hemmnisse partizipativen akademischen Lehrens und Lernens unter den Bedingungen der Digitalisierung und Digitalität	212
9.2 Zwischen Lückenschluss und Limitationen – Diskussion einer partizipativen Mediendidaktik	216
9.3 Außerdem: Mit-Gestaltung der Hochschule der Zukunft	223
Literatur	225

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	Struktur- und Kapitelüberblick	14
Abb. 2:	Einordnung einer (allgemeinen) Mediendidaktik im inter- und transdisziplinären Feld	22
Abb. 3:	Mediendidaktische Konzepte verkürzt dargestellt in Anlehnung an Tulodziecki/Herzig/Grafe (2010)	27
Abb. 4:	Entwicklungsimpulse im Kontext der Digitalisierung (von Lehren und Lernen) in den Hochschulen	73
Abb. 5:	Digital Liberal Arts – inter-/disziplinäre Lernangebote zur Digitalen Transformation inklusive informatischer Bildung und Medienbildung nach Mayrberger/Schirmer (2018)	93
Abb. 6:	Adaptiertes Stufenmodell für Typen und Formen von Partizipation	97
Abb. 7:	Adaptiertes Stufenmodell für Typen und Formen von Partizipation mit Beispielen aus dem Kontext akademischen Lehrens und Lernens	98
Abb. 8:	Partizipationsmodell einer partizipativen Mediendidaktik	106
Abb. 9:	Vergleichende Dimensionierung didaktischer Leitbegriffe im Überblick nach Kron/Jürgens/Standop (2014)	155
Abb. 10:	Einordnung einer partizipativen Mediendidaktik im Kontext der Erziehungswissenschaft	183
Abb. 11:	Einordnung einer partizipativen Mediendidaktik im weiteren Kontext der Erziehungswissenschaft und Bezugs(teil-)disziplinen	184
Abb. 12:	Heuristisches Strukturmodell einer partizipativen Mediendidaktik	189
Abb. 13:	Prozessmodell	199
Abb. 14:	Reduziertes heuristisches Strukturmodell einer partizipativen Mediendidaktik	199
Abb. 15:	Abstraktes Verlaufsmodell mit Bezug zum Prozessmodell	200
Abb. 16:	Abstraktes Verlaufsmodell mit Bezug zu den Strukturelementen	201
Abb. 17:	Planungsraster im Kontext einer partizipativen Mediendidaktik	203

Vorwort

1.1 Anlässe

Es gibt Dinge, die brauchen ihre Zeit – den passenden Zeitpunkt, den passenden Reifegrad und die passende Gelegenheit. Es gibt Dinge, die müssen getan werden, für den einen ist es die Teilnahme an einem Marathonlauf, für die andere eine wochenlange Wanderung. Oder aber man schreibt ein Buch aus der Überzeugung heraus, dass die Inhalte genau jetzt gebraucht werden könnten.

Für mich stellt das vorliegende Buch etwas von allem dar. Vor allem ist es eine fachliche Zäsur, zu der ein langjährig verfolgter Themenkomplex zusammengeführt und mit einer (vorläufigen) Positionierung abgeschlossen wird, die nun den Leserinnen und Lesern zur Diskussion vor- und zur Verfügung gestellt wird.

Die Frage nach der Rolle von und dem Interesse für Partizipation im Lernprozess mit digitalen Medien konkretisierte sich bei mir bereits seit 2008. Hierbei stand die zunehmende Auseinandersetzung mit dem Potenzial und den Grenzen von Web 2.0-Werkzeugen oder Social Media für Lehr- und Lernprozesse in formalen Bildungsinstitutionen wie Schule und Hochschule im Vordergrund, die per se nie völlig frei und selbstbestimmt sein können und damit zumeist verordneten Charakter haben (müssten). Mit Blick auf mögliche Stufen der Selbstbestimmung im Verhältnis zur Fremdbestimmung in Lernprozessen blieb die Leitidee eines veränderten Lehrens und Lernens mit digitalen Medien weiterhin ein übergeordneter Anker – wie auch schon in meiner ersten Monographie zum kooperativen und kollaborativen Lernen im offenen Unterricht der Grundschule angedeutet (Mayrberger 2007).

Entsprechend waren Fragen zur Gestaltung von an Selbstbestimmung orientierten Lernprozessen in formalen Bildungskontexten wie Schule und Hochschule sowie deren Grenzen, Widersprüche und Antinomien über mehrere Jahre und Projekte leitend für mich – parallel zu den flankierenden Projekt- und Verwaltungstätigkeiten, die mit der Übernahme einer Professur einhergehen. Über die Zeit entstanden so einzelne Bausteine zum aufgezeigten Themenkomplex, die sich ebenso als roter Faden lesen lassen. So stand seit 2008 die Auseinandersetzung mit dem Begriff von Partizipation im Kontext von Social Media und Online-Lernen sowie von Bildung und Lernen in formalen Zusammenhängen im Zentrum. Das floss 2010 im Zuge des Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) in ein Symposium und später in die Herausgabe eines Themenhefts der Online-Zeitschrift Medienpädagogik (Mayrberger/Moser 2011) mit ein. Begriffsklärungen zur Partizipation waren Basis für die Antrag-

stellung zum Projekt „PaLerMe – Partizipative Lehr- und Lernprozesse mit digitalen Medien im Unterricht gestalten können“, das hier als mehrjähriger (2011 bis 2013) empirischer Explorationsraum zu nennen ist, dessen Untersuchung sich primär auf den schulischen Kontext bezog (Mayrberger/Linke 2014), während auch Erprobungen in der eigenen universitären Lehre stattfanden. Seit 2011 erweiterte sich das Spektrum von Social Media über den Einsatz von Tablets in der Lehre konkret auf mobiles und individuelles Lernen. Als weiterer Aspekt kam die Entgrenzung von formalen Lernumgebungen bzw. die Grenzverschiebung zwischen formalen, non-formalen und informellen Lernprozessen im Sinne einer Öffnung hinzu. Auf dem 6. Magdeburger Theorieforum „Medienpädagogik“ wurde dann 2012 eine erste Zusammenschau einer partizipativen Mediendidaktik präsentiert, anschließend publiziert (Mayrberger 2014) und später für das Online-Lehren aktualisiert (Mayrberger 2017c). Parallel nahm die Frage nach der Offenheit von Lernumgebungen wieder mehr Raum ein und es ließen sich Verbindungen ziehen – wie schon im Rahmen meiner Promotion zum offenen Unterricht mit der (erneuten) Beschäftigung mit Open Education in der Hochschule und offenen und freien Bildungsressourcen (OER) und einer offenen Bildungspraxis (OEP).

Mit meinem Wechsel an die Universität Hamburg erhielt ich seit 2014 die Möglichkeit, die theoretischen Überlegungen im Zuge des gemeinsamen Aufbaus des hochschulübergreifenden Projekts „Hamburg Open Online University“ (HOOU) zu reflektieren und praktisch zu erproben – vor allem aber, meinen Erfahrungshorizont zu erweitern. Insbesondere für das Teilvorhaben HOOU@UHH an der Universität Hamburg haben sich in den Bereichen Awareness und Medienproduktion im Zuge der partizipativen Prozesse im Sinne von Openness und Selbstbestimmungsbereitschaft und -fähigkeit im Lehr- und Lernprozess wichtige praktische Bezugspunkte zu den bisher theoretischen Überlegungen ergeben. Hinzu kam der breitere Kontext des Universitätskollegs der Universität Hamburg und später des Universitätskollegs Digital, das besonders in der zweiten Förderphase auf die stärkere Aktivität der Studierenden setzte und die Themenfelder Digitalisierung, Internationalisierung und Vielfalt sowie studentisches Engagement in Theorie und Praxis zusammenbrachte. Im Universitätskolleg Digital ist es insbesondere das aus der OER-Werkstatt im Projekt SynLLOER sowie dem MediaLab der HOOU@UHH hervorgegangene openLab, das einen potenziellen Raum für Offenheit und Anregungen sowie die Realisierung partizipativer Lernprozesse ermöglicht.

Alle diese Stationen können als Entwicklungsstufen und auch als Evolution rund um die Frage nach der Rolle von partizipativen Lehr- und Lernprozessen in eher formalen Lernumgebungen und deren Gelingensbedingungen betrachtet werden. Sie haben über die letzten Jahre mit ihren konzeptionellen Irritationen und Bestätigungen und ihren praktischen Erfahrungen zur Elaboration der vorliegenden partizipativen Mediendidaktik beigetragen – insbesondere, was die

Schärfung des Blicks für bereits vorhandene Grenzen angeht, vor allem aber für Gestaltungsräume für partizipative Lerngelegenheiten unter den Bedingungen der Digitalisierung. Man muss die Tür lediglich kräftig aufstoßen – und es tun.

1.2 Zielgruppe, Struktur- und Kapitelüberblick

Das vorliegende Buch versteht sich zwar nicht als explizite Einführung in die Mediendidaktik, dennoch ist es grundlegend ausgerichtet, indem die An- und Einbindung an bestehende mediendidaktische Überlegungen vorgenommen wird, grundlegende Begriffe geklärt und an geeigneten Stellen Beispiele und Fragen angeführt werden. Und doch ist es keine Form von Praxisleitfaden oder Anleitung zur Produktion von partizipativen Bildungsmedien. Das Buch ist auch kein Lehrbuch im klassischen Sinne – als solches ist es nicht verfasst, wenngleich darauf geachtet wurde, möglichst beispielhaft zu argumentieren und allgemein verständlich zu formulieren.

Vielmehr beschreiben die vorliegenden Ausführungen in Form einer Monographie – ganz in Tradition allgemeindidaktischer Ausführungen – mit der partizipativen Mediendidaktik eine spezifische theoretische und konzeptionelle Perspektive, die das Gesamtbild mediendidaktischer Perspektiven um einen Mosaikstein erweitert.

Die vorliegende Publikation richtet sich insofern an eine breite Zielgruppe mit spezifischem Interesse am Nachdenken und Ausprobieren über und im Schnittfeld von Partizipation, Bildung sowie Digitalisierung von Lehren und Lernen. Sie zielt gleichermaßen auf fachwissenschaftliche Kolleginnen und Kollegen und auf angehende und erfahrene Mediendidaktikerinnen und -didaktiker ab, die ihre Sicht auf die Mediendidaktik um diese spezifische Perspektive erweitern oder vertiefen wollen oder auch darüber in ihr jeweiliges Praxisfeld einsteigen möchten. Ebenso ist es für (zukünftige) Lehrende aus den formalen, non-formalen bis hin zu informellen Lern- und Bildungskontexten interessant. Dazu gehören ebenso Kontexte der akademischen Bildung wie die der Erwachsenenbildung aber auch Schule, Weiterbildung sowie betriebliche und kultureller Bildung.

Das Buch ist in fünf Teile und insgesamt neun Kapitel gegliedert, die aufeinander aufbauen. Grundsätzlich orientieren sich die Ausführungen im Buch an einem deduktiven Schema, d. h., es wird vom Allgemeinen zum Konkreten hin argumentiert. Allerdings lassen sich die Gedanken zu einer partizipativen Mediendidaktik auch über die Lektüre des zusammenführenden Kapitels 8 erfassen. Die nachfolgende Abbildung (Abb. 1) gibt einen Überblick über die Teile und thematischen Schwerpunkte der neun Kapitel.

Auftakt	1. VORWORT Anlass und Interesse · Ziele · Aufbau und Struktur · Dank
	2. MEDIENDIDAKTIK – (HOCHSCHUL-)LEHRE ZEITGEMÄß GESTALTEN Digitale Bildung · Systematik I: Mediendidaktik · Forschung · Lücke · zeitgemäße Mediendidaktik
Kontext und Begriffe	3. MITMACHNETZ, MEDIEN UND DIGITALISIERUNG IM KONTEXT DER MEDIATISIERUNG Mitmachnetz · Medien · Technologie · Digitalisierung · Digitalität · Mediatisierung
	4. HOCHSCHULEN ALS BILDUNGSORGANISATION UND -INSTITUTION Organisation Hochschule und digitale Transformation · Aufgabe Hochschule · Entwicklungsimpulse · Digitaler Wandel
	5. MEDIENBEZOGENE HANDLUNGSFÄHIGKEIT VON LEHRENDEN UND LERNENDEN IM HOCHSCHULKONTEXT Mediensozialisation · akademische Medienbildung · Digitale Souveränität · medienbezogene Kompetenzen · Qualifizierung · Professionalisierung
Begriffe und Systematik	6. PARTIZIPATION, BEZIEHUNGEN UND OFFENHEIT IN DER DIDAKTIK Partizipation · Systematik II: Mediendidaktik und Didaktisches Design · Lerntheorien · Partizipatives Lernen · Student Engagement
	7. THEORETISCHER KONTEXT EINER PARTIZIPATIVEN MEDIENDIDAKTIK Anschlussfähigkeit · Systematik III: Wissenschaftstheorie und Allgemeine Didaktiken · (inter-)nationale Einordnung, Beispiel OEP
Modell und Transfer	8. ANSATZ EINER PARTIZIPATIVEN MEDIENDIDAKTIK Eckpfeiler · Modelle · Praxistransfer · Beispiele
Fazit	9. SCHLUSS Gelingensbedingungen · Diskussion · Außerdem

Abb. 1: Struktur- und Kapitelüberblick

Der erste Teil ist als persönlicher und fachlicher *Auftakt* zu verstehen. So dient das Kapitel 1 mit dem Vorwort zur Darlegung der Anlässe und eigenen Interessen für diese Publikation. Kapitel 2 nimmt eine fachliche allgemeine mediendidaktische Einordnung vor und beschreibt die Lücke, die mit einer partizipativen Mediendidaktik aufgefüllt wird.

Im zweiten Teil werden die primären fachlichen *Kontexte* und die hierfür zentralen *Begriffe* erläutert und für den vorliegenden Kontext fokussiert. Dazu zählen mit dem Kapitel 3 die Perspektive auf Medien, Digitalisierung und Mediatisierung, mit dem Kapitel 4 der organisationale Bildungskontext Hochschule und die derzeitigen Entwicklungsimpulse, mit denen die Digitalisierung von Lehren und Lernen auf einen Kulturwandel hinwirkt sowie das Kapitel 5, das den Fokus

auf die Mediensozialisation der an den Bildungs- und Lernprozessen beteiligten Personen und ihre medienbezogenen Kompetenzen legt.

Der dritte Teil fokussiert dann auf Partizipation und Didaktik, klärt zentrale *Begriffe* und nimmt eine Anbindung an bestehende *Systematiken* vor. Entsprechend dient das Kapitel 6 dazu, den Partizipationsbegriff sowie das partizipative Lernen mit lerntheoretischen Bezügen zu konkretisieren und Partizipation im Kontext mediendidaktischer Ansätze und Perspektiven systematisch zu reflektieren. Es kann als Erweiterung von Kapitel 2 verstanden werden. Das Kapitel 7 erweitert die mediendidaktischen Einordnungen nunmehr um primär systematische Anbindungen an allgemeindidaktische Diskussionen und konstruktivistische Ansätze sowie Verbindungen zur Wissenschaftstheorie und internationalen Diskussion und nimmt eine theoretische Verortung vor.

Der vierte Teil steht für *Modell* und *Transfer*, was sich im Kapitel 8 konkretisiert, das Eckpfeiler einer kritisch-konstruktivistischen Mediendidaktik in Form eines Ansatzes einer partizipativen Mediendidaktik zusammenführt. Darüber hinaus werden unterschiedliche Modellperspektiven vorgestellt und ein Transfer auf die Praxis vorbereitet.

Der fünfte Teil steht für ein umfassendes *Fazit*, das in Form des Schlusskapitels 9 eine knappe Zusammenfassung gibt, Gelingensbedingungen benennt und eine kritische Diskussion des vorgelegten Ansatzes vornimmt.

Diesem Vorhaben ist für die vorliegende 1. Auflage nochmal das für den akademischen Kontext klassische Buchformat als Printversion vorbehalten – doch erfolgt die Publikation bereits in hybrider Form. Denn die Erstellung des Buches wird über meine Professur aus öffentlichen Mitteln finanziert und soll daher auch frei lizenziert und offen zugänglich sein. Daher steht auf der Webseite des Verlags neben einer Printvariante im Sinne einer OER auch ein freies, offenes Online-Dokument zur kostenfreien Verfügung.

Mit der partizipativen Mediendidaktik liegt nun (m)ein erster Vorschlag für eine spezifische und zeitgemäße erziehungswissenschaftliche Perspektive auf die Gestaltung von Lernumgebungen vor, die Partizipationsförderung und Beziehungsgestaltung unter den Bedingungen der Digitalisierung und Mediatisierung in den Mittelpunkt didaktischer Betrachtungen rückt.

Hierbei ist mir völlig klar, dass der vorliegende Umfang nicht ausreichen kann, um alle theoretischen Facetten hinreichend an ihre historischen Wurzeln anzubinden und theoretisch in jeder Differenzierung zu elaborieren sowie die Breite an möglichen praktischen Erfahrungen mit einzubeziehen und zu analysieren. Doch soll mit der vorliegenden Publikation ein erster Schritt in Richtung einer konzeptionellen Zusammenschau gemacht sein, ein roter Faden gelegt, Begriffe erörtert und Theoriebezüge hergestellt sein, damit hier empirische Untersuchungen und weitere theoretische Überlegungen anknüpfen können und eine partizipative mediendidaktische Praxis einen möglichen theoretischen und konzeptionellen Bezugsrahmen erhält.

Aufgrund meines derzeitigen Tätigkeitsschwerpunkts im Kontext des universitären Lehrens und Lernens bezieht sich diese Publikation exemplarisch auf die Hochschulbildung und Hochschule als Reflexions- und Anwendungsrahmen. Ein weiterer Grund für die Wahl dieses institutionellen oder formalen Bildungsrahmens Hochschule (konkreter: Universität) liegt darin, dass die formalen Restriktionen zur Gestaltung von Lernumgebungen hier beispielsweise im Verhältnis zur Schule geringer sind und die didaktische Freiheit und Offenheit mit den zu meist erwachsenen Lernenden – so man möchte – sehr weit gelebt werden kann.

1.3 Dank

Dieses Buch würde nicht in dieser Form vorliegen, hätte es nicht in den letzten Jahren so vielfältige institutionelle und projektbezogene Impulse gegeben, die dieses Vorhaben befördert und Freiräume geschaffen haben. Nicht zuletzt erlaubte mir ein Forschungssemester, mich in ein ruhiges Schreibumfeld zurückziehen zu können. Auf diese Weise konnte ich nun einer bereits Ende 2013 getätigten Zusage nachkommen: Was einmal mit einer klassisch konzipierten „Einführung in die Mediendidaktik“ für Bachelor-Studierende begann, liegt nunmehr als ein eigener mediendidaktischer Ansatz vor. So danke ich an dieser Stelle Herrn Frank Engelhardt vom Verlag Beltz Juventa für die fortwährende unterstützende Geduld sowie das Einlassen auf das veränderte Buchkonzept und auch für die Bereitschaft zu einem offenen Publikationsformat.

Mein ganz besonderer Dank geht allerdings an die Menschen aus meinem direkten beruflichen und privaten Umfeld, die mich in dieser Phase angetrieben, motiviert und ganz schlicht bei den Routinearbeiten und Korrekturen unterstützt haben und immer wieder einen kritischen fachlichen Blick auf die entstandenen Textteile eingenommen haben.

Da ist vorneweg Ulrike Helbig zu nennen, die mir als wissenschaftliche Geschäftsführung des Universitätskollegs Digital den Rahmen gibt, solchen fachlichen Vertiefungen nachgehen zu können und das Team vor Ort souverän bei produktiver und guter Laune hält. Zusammen mit Markus Slobodeaniuk hat sie mich nachdrücklich ermutigt, dem bereits viel zu lange in der Konzeptionsphase befindlichen Buch endlich die nötige Timebox zu geben und diese einzuhalten, damit wieder Raum und Luft für neue, spannende gemeinsame Projekte ist, mit denen wir ab 2019 durchstarten können.

Für die Unterstützung beim Schreibprozess sowie dem Lektorat und Korrektorat danke ich Karen Amme und Amelie Nickel. Ebenso sei Laura Merhar gedankt, die mich bereits in einer früheren Phase des Buches bei den vorbereitenden Recherchen unterstützt hat. Für den kritischen fachlichen und zielgruppenspezifischen Blick auf die Texte danke ich ganz besonders Franziska Bellingner und Cansu Kartoglu.

Ebenso möchte ich Nina Rüttgens, Martin Lohse und Tobias Steiner sowie Kathrin Galley danken, die gezeigt haben, dass ein Vertrauen auf die zeitweise Selbstständigkeit und Selbstorganisationsfähigkeit des Teams wichtig und angebracht ist, damit Projekte trotz Schreibphasen souverän weiterlaufen.

Meinem Mann Helgo danke ich für das stets offene Ohr (nicht nur) in dieser Zeit, und ich freue mich auf viele weitere gemeinsame Hamburg-Momente.

Das Buch trägt zwar meinen Namen als Autorin, doch haben sich die Gedankengänge erst über die Jahre durch vielfältige Austauschkontexte und gemeinsame Erfahrungsräume über Vorträge, Artikel und deren Reviews sowie über Diskussionsrunden oder sinnbildlich vielfältige Gespräche beim Kaffee (weiter-) entwickeln können. So danke ich auch solchen Kolleginnen und Kollegen und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie besonders den Studierenden für genau diese Momente, die Zustimmung, Irritation oder neue Impulse mit sich brachten. Denn jener Austausch beförderte kritische Nachfragen und praktische Erfahrungen sowie ein weiteres Sinnieren über den Nutzen und die Grenzen einer solch spezifischen Perspektive auf das Partizipative in der Mediendidaktik und die Digitalisierung von Lehren und Lernen.

Beim Lesen des Vorworts ist vermutlich zu merken, dass mir das Buch mehr als ein fachliches Anliegen ist. Es ist mir auch jenseits des Postulats der Wertfreiheit für die Wissenschaft ein persönliches und politisches Anliegen, und zugleich hege ich die Hoffnung, mit einer partizipativen Mediendidaktik zur Förderung von zukünftiger Handlungsfähigkeit der Lernenden von heute einen Beitrag zu leisten.

Denn durch die Erfahrungen mit komplexen Handlungssituationen, wie sie in lernendenorientierten Lern- und Bildungsprozessen gesammelt werden, erscheint es weniger wahrscheinlich, sich im Privaten, im Beruflichen und auch im Politischen den vermeintlich einfachen Ja-Nein- oder Schwarz-Weiß-Antworten zu verschreiben – schließlich konnte man es über die (lebenslange) Lernzeit anders erleben. Jene hier gemachten Erfahrungen halten nicht immer eindeutige oder klare Antworten bereit, sie erfordern es, sich zwischen mehreren Optionen zu entscheiden, selbst nach Lösungen zu suchen, Position zu beziehen, zu erproben und auch einmal zu scheitern – um damit zur zeitgemäßen Stärkung einer demokratischen, pluralen Gesellschaft beizutragen, die gleichermaßen mit Vielfalt und Ungewissheit umgehen kann.

Hamburg, im März 2019

Kerstin Mayrberger

Kapitel 2

Mediendidaktik – (Hochschul-)Lehre zeitgemäß gestalten

Im Sinne einer fachlichen Einleitung und zum besseren Nachvollzug der Ausgangslage steht die Mediendidaktik in diesem Kapitel einmal mit allen für den vorliegenden Kontext grundlegenden Begriffen im Fokus, um dann später im Buch mit der spezifischen Sichtweise einer partizipativen Mediendidaktik darauf aufsetzen zu können. Konkret heißt das, dass nachfolgende Kapitel jeweils einzelne Aspekte wieder aufgreifen, weiter vertiefen und kontextualisieren. Entsprechend wird in diesem Kapitel mit allgemeinem Blick ausgeführt, was Mediendidaktik begrifflich und konzeptionell meint und wie deren Verankerung aus erziehungswissenschaftlicher, allgemeindidaktischer und medienpädagogischer Perspektive sowie im Verhältnis zu anderen Disziplinen vorgenommen werden kann. In diesem Zusammenhang wird erläutert, was Bildungsmedien meinen und welche Formen zu finden sind. Auch die langjährige nationale Diskussion zur Allgemeinen Didaktik wird in den Ausführungen berücksichtigt, und es werden erste Anknüpfungen zur internationalen Diskussion hergestellt. In diesen Zusammenhängen wird ebenso die Rolle der Wirkung von digitalen Medien in Lern- und Bildungszusammenhängen bzw. von digitalen Bildungsmedien thematisiert. Letztlich geht es in diesem fachlich einführenden Kapitel um die Frage, wie sich eine der Zeit angemessene Mediendidaktik, die sich zunehmend aus dem Korsett formaler Bildungsorganisationen mit dem Fokus auf Präsenzlehre löst, weiterentwickeln kann.

Dabei soll hier mit dem Attribut „zeitgemäß“ nicht unterstellt werden, dass bisherige Auffassungen von Mediendidaktik schlechter oder besser seien, es wird also keine Wertung vorgenommen. Stattdessen wird kritisch nachgefragt, ob sich verändernde Bedingungen des Lehrens und Lernens durch eine zunehmende Mediatisierung und Digitalisierung in allen Lebensbereichen nicht folgerichtig auch auf die Weiterentwicklung mediendidaktischer Perspektiven auswirken sollten. Was damit nicht gemeint ist, ist eine an aktuellen Geräten orientierte Didaktik, beispielsweise eine „Tablet-Didaktik“ oder eine „Virtual Reality-/Augmented Reality-Didaktik“. Vielmehr gilt es, den Grad zwischen Rahmenbedingungen in Form von technologischer Entwicklung und Innovation sowie grundlegenden, über die Zeit andauernden didaktischen Konzepten und Prinzipien zu reflektieren und – wo sinnvoll – zu revidieren sowie deren Evolution zur Kenntnis zu nehmen.

Das vorliegende Kapitel führt nun über das derzeitige Schlagwort einer „digitalen Bildung“ in die Thematik ein (Kap. 2.1), um dann ausführlicher zu erörtern, was heute unter Mediendidaktik in einem weiten und einem engen Verständnis gefasst wird und welche Rolle hierbei Bildungsmedien und mediendidaktische Konzepte haben (Kap. 2.2). Es folgt dann eine historische und systematische Einordnung der Mediendidaktik einschließlich internationaler Anbindung (Kap. 2.3). Ebenso wird das Feld der mediendidaktischen Forschung und methodologischen Grundannahmen mit Bezügen zur empirischen Bildungsforschung aufgezogen (Kap. 2.4) und mit Blick auf eine zeitgemäße Mediendidaktik (Kap. 2.5) zusammenfassend zu den nachfolgenden Kapiteln des Buches überleitet.

2.1 Digitale Bildung, digitale Lehre, digitale Bildungsrevolution?

Die derzeitige Diskussion um die Gestaltung von zeitgemäßer Lehre in den Hochschulen legt den Eindruck nahe, dass es nicht alleine genüge, von „guter Lehre“ zu sprechen, sondern es hier institutionelle Taten mit Veränderungsanspruch zur weiteren Professionalisierung brauche (vgl. Wissenschaftsrat (WR) 2017¹). Die Digitalisierung der Lehre wird in diesem Konzeptrahmen wiederholt als ein Aspekt zur Veränderung angeführt, wobei hier vorwiegend Technisierung gemeint zu sein scheint, denn eine erweiterte Perspektive auf Digitalisierung vorliegt (vgl. Kap. 3). Ebenso machte die Kultusministerkonferenz bereits 2016 mit ihrer Strategie zur „Bildung in der digitalen Welt“ deutlich, dass es für den schulischen und den berufsbildenden Bereich sowie auch für den Hochschulbereich inklusive der Lehrerinnen- und Lehrerbildung zur Stärkung ebensolcher Kompetenzen in der digitalen Welt deutliche Aktivitäten auf der inhaltlichen Ebene brauche². Damit stehen die klaren Forderungen nach einem Lehren und Lernen mit digitalen Medien und auch nach einem Lehren und Lernen über digitale Medien gleichermaßen nebeneinander. Digitalen Medien wird hierbei eine ermöglichende Funktion und entsprechend die Rolle eines sogenannten Ermöglichers oder „Enablers“ einer digitalen Bildung zugesprochen. Zugleich wird in den letzten Jahren in Analogie zum Begriff von „Industrie 4.0“ – wobei es hierbei knapp gesagt um die umfassende Digitalisierung von Produktionsabläufen geht, zu der eine vermehrte Automatisierung und dafür benötigte Kompetenzen wie Kooperations- und Kollaborationsfähigkeiten gehören – auf entsprechendes „Lernen

1 siehe dazu auch die anschließenden Kontroversen beispielsweise bei Wiarda 2018 www.jmwiarda.de/2018/10/22/das-konzept-im-hintergrund/ (Abfrage: 18.02.2019)

2 siehe www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/KMK_Kompetenzen_in_der_digitalen_Welt_neu_26.07.2017.html (Abfrage: 18.02.2019)

4.0“ oder „Curriculum 4.0“³gesetzt. Zugespißt wird sowohl der „Patient Hochschule“ (Hanke 2014) identifiziert, der mit digitalen Medien kuriert werden könne, als auch „Die digitale Bildungsrevolution“ ausgerufen, die zumindest in den USA bereits im Gange und in Deutschland überfällig sei (Dräger/Müller-Eiselt 2015). Diese vielfältigen Perspektiven auf die Bedeutung der Digitalisierung für die Hochschulen und hier mit besonderem Fokus auf die Hochschulbildung gehen im vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanzierten und dem vom Gemeinnützigen Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und dem Stifterverband getragenen Hochschulforum Digitalisierung⁴ auf. Hier werden seit 2014 gezielt Akteurinnen und Akteure vernetzt und zur gemeinsamen Erarbeitung aktueller Fragestellungen im Kontext von Digitalisierung von Lehren und Lernen angehalten und unterstützt, um diese an Entscheiderinnen und Entscheider in Politik und Wirtschaft zurückzuspiegeln. Allen Perspektiven ist gemein, dass sie darauf abzielen, die Hochschulen und damit einhergehend die Hochschullehre unter dem Schlagwort von digitaler Bildung zeitgemäß weiterzuentwickeln. Aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive stellt unter anderem die mediendidaktische Perspektive hierfür einen wichtigen fachlichen Ankerpunkt zur Betrachtung und Entwicklung dieses interdisziplinären Vorhabens dar.

Der Titel des vorliegenden Buches ist nunmehr mit „Partizipativer Mediendidaktik“ überschrieben, der Titel dieses Fachkapitels lautet „Mediendidaktik – (Hochschul-)Lehre zeitgemäß gestalten“. Da stellt sich die Frage, warum in diesem Zusammenhang von möglicherweise altbackend anmutender Mediendidaktik im Hochschulkontext gesprochen wird und nicht etwa von E-Learning oder digitaler Bildung oder Digitalisierung von Lehren und Lernen, wie es zunehmend passiert? Was meint Didaktik, was konkret Mediendidaktik und was Lehren und Lernen mit (digitalen) Medien, und in welchem Verhältnis steht dieses zur Allgemeinen Didaktik, zum Didaktischen Design oder gar zur Hochschuldidaktik? Steht zeitgemäße Lehre in der Hochschule etwa für einen möglichst häufigen Einsatz digitaler Medien im Seminar oder in der Vorlesung? Und ist das dann bereits der vielbeschworene Mehrwert digitaler Lehre gegenüber bisher tradierter Lehrgestaltung? Welche Wirkungen haben digitale Medien für die Gestaltung von Lehr- und Lernsituationen überhaupt, und welche positiven und negativen Folgen sind durch empirische Forschungsarbeiten zweifelsfrei belegt? Wie wird die Thematik international diskutiert, wo es den Begriff Mediendidaktik, verbun-

3 siehe beispielsweise seit 2016 beim Deutschen Stifterverband für die Wissenschaft mit Verweis auf die Qualität der Ausbildung an Hochschulen www.stifterverband.org/curriculum-4-0 (Abfrage 18.02.2019)

4 siehe hochschulforumdigitalisierung.de/ (Abfrage: 18.02.2019)

den mit der Bedeutung, wie wir sie im deutschsprachigen Raum kennen, überhaupt nicht gibt?

2.2 Mediendidaktik als Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens mit und über (digitale) Medien

Wenn digitale Medien vor allem in Lehrveranstaltungen oder bei individuellen Lernprozessen in formalen Bildungskontexten wie der Schule, der beruflichen Bildung, der Erwachsenenbildung oder eben der Hochschule zum Einsatz kommen (sollen), wird nicht selten nach ihrem Mehrwert gefragt. Rechtfertigt der Einsatz von digitalen Medien oder, konkreter gesagt, von Bildungsmedien, einen womöglich höheren zeitlichen, technischen, organisatorischen sowie personellen Aufwand mit Blick auf ein intendiertes Lernergebnis aufseiten der Lernenden? Und hat das alles einen didaktischen Mehrwert im Sinne einer (Aus-)Wirkung auf den Lernerfolg? Diese Frage erscheint berechtigt, wenngleich es auch überrascht, dass die Wertfrage nie in Bezug auf das klassische Bildungsmedium (Lehr-)Buch zur Debatte steht. Doch diese Frage verkennt auch den Wert von Medien, oder allgemeiner, den Wert der Digitalisierung für die didaktische Gestaltung von zeitgemäßen Lernumgebungen, in denen heute in formalen, non-formalen bis hin zu informellen Kontexten Lehr- und Lernprozesse und darüber hinaus Bildungsprozesse ablaufen (können). Um diesen Wert hinsichtlich der Perspektiven Didaktik und Wirkung geht es hier, wenn nachfolgend begriffliche und konzeptionelle Klärungen entlang von Mediendidaktik (Kap. 2.2.1), Bildungsmedien (Kap. 2.2.2) sowie mediendidaktischer Konzepte (Kap. 2.2.3) erfolgen.

2.2.1 Mediendidaktik

Die Mediendidaktik ist systematisch nicht leicht zu erfassen, da sie zwar mit der Medienpädagogik und der Erziehungswissenschaft eine disziplinäre Zugehörigkeit aufweist, doch zugleich auch – wie die Förderung von Medienbildung und Medienkompetenz – als pädagogische und didaktische Querschnittsaufgabe verstanden wird (z. B. im Zuge von Fachdidaktiken und Stufendidaktiken oder von der Hochschul- oder Grundschuldidaktik). Ebenso greift die Mediendidaktik auch auf verschiedene Bezugsdisziplinen zurück und berücksichtigt entsprechende Ansätze und Theorien mit (z. B. Psychologie, Soziologie, Informatik, Medienwissenschaft, Kommunikationswissenschaft, Kulturwissenschaft oder Politik, Philosophie oder die Rechtswissenschaft, vgl. für einen ersten Überblick Abb. 2 sowie dazu weiterführende Erläuterungen in Kap. 2.3.2).

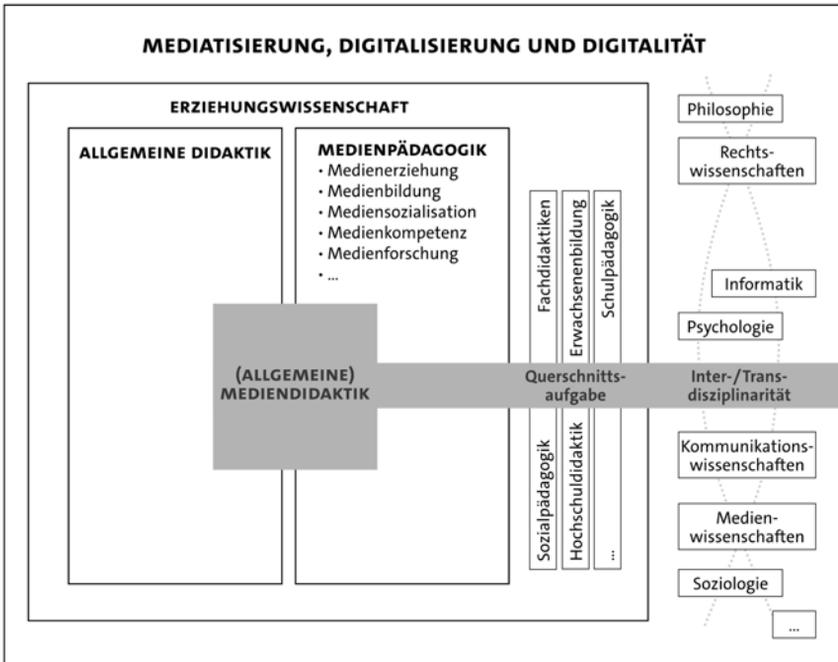


Abb. 2: Einordnung einer (allgemeinen) Mediendidaktik im inter- und transdisziplinären Feld

Diese interdisziplinäre Anknüpfung ist einerseits sehr gut für die stetige Weiterentwicklung der eigenen disziplinären Überlegungen, macht es andererseits aber nicht einfacher, da es so nicht die eine allgemeingültige Perspektive auf Mediendidaktik (im deutschsprachigen Raum) gibt. Es ist aber wichtig, ein systematisches Bild von ihr zu zeichnen, um später die spezifische Perspektive einer partizipativen Mediendidaktik einordnen und verordnen zu können (siehe ausführlicher Kap. 6 und 7) und ganz allgemein zur Mediendidaktik zu arbeiten und zu forschen. Dieses geht nur in systematischer Weise, wenn man (für sich) den Zugang und die Verwendung der Begriffe klärt und offenlegt, damit die eigenen Überlegungen von Dritten eingeordnet und ganz im Sinne der wissenschaftlichen Gemeinschaft („scientific community“) aufgenommen und kritisch und konstruktiv debattiert werden können.

Befasst man sich mit gängigen einführenden Publikationen zur Medienpädagogik, die auch Mediendidaktik als einen Teilbereich dieser behandeln oder sich allgemeiner mit Fragen der Digitalisierung und des Lernens und Lehrens beschäftigen, lässt sich bereits eine grobe Einordnung vornehmen. So wird einerseits deutlich, dass das jeweilige Verständnis durch den Bildungskontext vorgeprägt ist: Die schulische Perspektive mit Blick auf Schülerinnen und Schüler als Lernende legt den Fokus auf die Gestaltung formalisierter Unterrichtsprozesse

(siehe beispielsweise Döbeli Honegger 2016; Moser 2008; Petko 2014; Tulodziecki/Herzig 2004; Tulodziecki/Herzig/Grafe 2010), Perspektiven mit eher hochschulbezogener Sicht mit Blick auf Erwachsene als Lernende beschreiben eher die grundsätzlichen Gestaltungselemente von Lernumgebungen und gehen weniger auf fachliche und formale Bezugsrahmen ein (siehe beispielsweise bei de Witt/Czerwionka 2013; Kerres 2018 oder Reinmann 2015b). Konkrete medien-didaktische Definitionen lassen sich wiederum dahingehend unterscheiden, ob sie von der Gestaltung von komplexen Lernumgebungen (z. B. ein Blended-Learning-Angebot oder ein Online-Seminar mit interaktiven Selbstlernelementen) oder von primär einzelnen Lehr- und Lernmedien (z. B. multimedialen oder interaktiven Karten, Audio- oder Video-Podcast) ausgehen und ob sie eher ein breites (medien-)pädagogisches Bildungsziel verfolgen oder enger auf die Optimierung ausgewählter Lernprozesse oder Phasen im Lernprozess wie das Prüfen ausgerichtet sind. Nachfolgend werden hierfür ohne Anspruch auf Vollständigkeit Beispiele aufgezeigt. Die Unterscheidungen liegen stellenweise im abstrakten analytischen Rahmen und scheinen für die konkrete Praxis weniger entscheidend und richtungsweisend zu sein. Doch ist diese Form der Differenzierung wichtig, um zu erkennen, welches eigene Verständnis der Rolle von digitalen Medien man im Lernprozess verfolgt und wie dementsprechend didaktische Gestaltungselemente der Lernumgebungen zu gewichten sind.

So sprechen Gerhard Tulodziecki, Bardo Herzig und Silke Grafe (2010) in ihrer Einführung in die schulische Medienbildung davon, dass Mediendidaktik „den Bereich der Didaktik und zugleich der Medienpädagogik [beschreibt], in dem alle Überlegungen zusammengefasst sind, bei denen es im wesentlichen [sic!] um die Frage geht, wie vorhandene Medien bzw. Medienangebote oder eigene Medienbeiträge zur Erreichung pädagogisch gerechtfertigter Ziele gestaltet und verwendet werden können bzw. sollen“ (Tulodziecki/Herzig/Grafe 2010, S. 41). Hierbei wird deutlich, dass für die Auswahl oder Produktion von Medien allgemeinpädagogische Ziele leitend sind. Konkreter und auch funktionaler erscheint dabei die Bestimmung von Mediendidaktik von Jürgen Hüther im Rahmen einer der ersten Auflagen der „Grundbegriffe Medienpädagogik“:

„Mediendidaktik befasst sich mit Fragen der Mediengestaltung und -auswahl. Sie trifft Aussagen über die didaktischen Funktionen, die Medien in Lehr- und Lernsituationen übernehmen können und sie untersucht die unterschiedlichen Formen, in denen Bildungsmedien zum Einsatz kommen“ (Hüther 2005, S. 237).

Hüther fokussiert hierbei auf die Nutzung und den Einsatz von Medien zur Unterstützung von Unterricht – ganz im Sinne eines Lernens mit Medien (z. B. mit einem Arbeitsblatt, einer Software, einem Buch, einem Film oder einem Beamer mit Laptop) – und auf Mediendidaktik als didaktisch begründete Medienentscheidung. Er verweist in seinem Beitrag auf die innerhalb der Medienpädagogik

übliche analytische Trennung zwischen Mediendidaktik und Medienerziehung, die sich in den Kurzformeln eines Lernens mit Medien und eines Lernens über Medien ausdrücken.

In der aktuellsten Auflage der Grundbegriffe Medienpädagogik (2017) fasst Herzig, der sowohl die pädagogischen Ziele aufgreift als auch auf technische Medien bzw. technisch vermittelte Erfahrungen fokussiert, unter Mediendidaktik nunmehr Folgendes zusammen:

„Die Mediendidaktik lässt sich als ein Bereich der Medienpädagogik kennzeichnen, in dem alle Überlegungen zusammengefasst sind, bei denen es im Kern um die Frage geht, wie Medien oder Medienangebote zur Erreichung pädagogisch gerechtfertigter Ziele gestaltet oder verwendet werden können bzw. sollen. Da grundsätzlich alle Erfahrungsformen, über die wir mit Inhalten oder Sachverhalten in Kontakt treten (reale, modellhafte, abbildhafte, symbolische Formen), als Medien bezeichnet werden können, erweist es sich in der Mediendidaktik als zweckdienlich, den Medienbegriff auf technisch vermittelte Erfahrungsformen einzugrenzen. Ein solcher Medienbegriff umfasst sowohl die Geräte bzw. Einrichtungen zur Übertragung, Speicherung, Wiedergabe oder Verarbeitung von Zeichen als auch die dazugehörigen Materialien bzw. die Software sowie deren technisches und funktionales Zusammenwirken bei der Kommunikation“ (Herzig 2017, S. 229).

Wenn hier die pragmatische Einschätzung vorgenommen wird, den Medienbegriff auf technisch vermittelte Erfahrungsformen einzugrenzen, ist es interessant weiterzuschauen, was alles unter der Familie der Bildungsmedien gefasst wird (vgl. ausführlicher allgemein für Begriffe wie Medien, Mediatisierung und Digitalisierung in Kap. 3), um später deutlich zu machen, wie wichtig eine Differenzierung zwischen eher engen und eher weiteren Verständnissen von Medien gerade für Forschungsansätze ist.

2.2.2 Bildungsmedien

Laut der relativ jüngsten Definition der Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ der Kultusministerkonferenz (KMK) von 2016, an der zahlreiche (auch medienpädagogische) Fachexpertinnen und -experten mitgewirkt haben, umfassen Bildungsmedien primär auf den schulischen Kontext bezogen „speziell für Unterrichtszwecke aufbereitete Medien und Lernumgebungen mit konkretem Alltagsbezug für den Einsatz in allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen. Dazu zählen beispielsweise gedruckte wie digitale Schulbücher, Arbeitsblätter, Bildungssoftware, Simulationen, Filme oder Musikstücke sowie reale technische Geräte, Arbeitsmittel, Maschinen und branchenspezifische Software zur Abbildung von Arbeits- und Geschäftsprozessen der Berufswelt“ (KMK 2016, S. 29).