



JFF – Institut für Medienpädagogik
in Forschung und Praxis (Hrsg.)

Medien – Pädagogik – Gesellschaft





Interdisziplinäre Diskurse Band 9

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis, München (Hrsg.)

zugleich: **Reihe Medienpädagogik** Band 21

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis, München (Hrsg.)





JFF – Institut für Medienpädagogik
in Forschung und Praxis (Hrsg.)

Medien – Pädagogik – Gesellschaft
Der politische Mensch in der Medienpädagogik

kopaed (muenchen)
www.kopaed.de





Redaktion: Kathrin Demmler und Niels Brügger
Umschlagfoto: © Hebe deinen Kopf von Jonas Hirn
unter <http://jugendfotopreis-oberpfalz.de>

ISBN 978-3-86736-382-2

Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2017
Arnulfstraße 205, 80634 München
Fon: 089. 688 900 98, Fax: 089. 689 19 12
E-Mail: info@kopaed.de, Internet: www.kopaed.de





Inhaltsverzeichnis

Vorwort	9
---------	---

Teil 1

Medienpädagogik als politische Disziplin Grundlegungen

Helga Theunert und Fred Schell

Der politische Mensch. Ein Ziel der Medienpädagogik	15
---	----

Ingrid Paus-Hasebrink und Uwe Hasebrink

Herausforderungen der Medienpädagogik durch medialen und sozialen Wandel: Zur Relevanz von Lebenswelt und Milieu	35
--	----

Manuela Pietraß

Die politische Dimension von Medienkompetenz	41
--	----

Anja Hartung-Griemberg

Gamsbartkakteen. Über pädagogische Phantasie und politische Bildung	53
---	----

Gudrun Marci-Boehncke und Matthias Rath

Medien – Aneignung – Identität: Künstlerisch-konstruktivistische Zugänge zur – auch politischen – Identitätsbildung	69
---	----

Guido Bröckling

Kommunikologische Gedanken zur Re-Politisierung der Gesellschaft und der Rolle der handlungsorientierten Medienpädagogik im Kontext des medienkulturellen Wandels	81
---	----

Achim Lauber

Tätigkeit, Aneignung und Vergegenständlichung in der kulturhistorischen Psychologie	95
---	----





Teil 2

Gesellschaft im Umbruch

Aktuelle Herausforderungen

Andreas Lange

„Die Gesellschaft“ der Medienpädagogik. Soziologische Reflexionen zur Transformation der Aneignungskontexte und Subjektivierungsformate 113

Hans-Dieter Kübler

Medienverdrossenheit – ein neues kollektives Phänomen der digitalen Mediengesellschaft? Versuch einer Rekonstruktion und Einordnung 123

Roland Bader

Vertrauen contra Manipulation. Manipulative soziale Einflüsse als Herausforderung für Medienpädagogik 139

Christa Gebel

Aktuell ist wichtiger als überprüft. Ansprüche Jugendlicher an Informationen im Netz 155

Thomas Rakebrand

Zur Aneignung von politikbezogenen Informationen bei Jugendlichen Anforderungen an eine gemeinsame Förderung von politischer Bildung und Medienbildung 159

Hermann Sollfrank

Aktuelle Herausforderungen und Aufgaben politischer Bildung und darin enthaltende medienpädagogische Perspektiven 165

Susanne Eggert

Was haben Medien mit Integration zu tun? Überlegungen zu aktuellen Phänomenen 171

Michael Gurt und Nadine Kloos

Flucht im TV – Wie Kinder politische Themen aufnehmen 177

Thomas Knieper

Voll im Bild: Politische Ikonographie als medienpädagogische Herausforderung 189

Franz Josef Röhl

Medienpädagogik im Wandel: Bernd Schorb und Franz Josef Röhl im Diskurs 193





Teil 3

Das Politische im medienpädagogischen Handeln Reflexionen

Niels Brüggem

Handlungsorientierung im Lichte aktueller Herausforderungen der
Medienpädagogik durch Big Data Analytics 219

Günther Anfang

„Legal, illegal, schießegal“ – Politische Bildung im Jugendzentrum 229

Klaus Lutz

Partizipation mit Hilfe von Medien 231

Alexandra Lins und Katharina Nierhoff

Fotos als politische Statements – Aktive Medienarbeit als Forum 239

Rüdiger Funiok

Werte, Frames und Popmusik. Was Medienpädagogen bewegt, nicht nur
solche der 1968er Generation 245

Sonja Moser

Humphrey Bogart und die Medienpädagogik 249

Sebastian Ring

Computerspiele und Politik 255

Horst Niesyto

Politisch-kulturelle Medienbildung stärken! 261

Schlussworte

Thomas Krüger

Mit Medien teilhaben: Medienpädagogik und politische Bildung 281

Autorinnen und Autoren 289







Vorwort

„Fortschrittssympathie ist nicht prinzipienlos. Sie ist frei von Profitbegehrlichkeiten und darauf bedacht, daß der Mensch nicht zum Mittel fremden Nutzens gemacht wird. Man kann Entwicklungen, die den Menschen Zwecken unterstellen, die nicht seiner Förderung dienen, überhaupt nicht Fortschritt nennen. Eine Pädagogik, die nicht gegen die Vereinnahmung von heranwachsenden Personen für bildungsgleichgültige und bildungsfeindliche Absichten zu Felde zöge, würde ihren Auftrag verraten.“ (Schiefele 1991, S. 24)

Fortschritt ist heute vor allem mit Digitalisierung verbunden und – anders als zu Zeiten des Zitats – universell zu denken. Die Apologeten schwärmen von den Vorteilen von Industrie 4.0., digitaler Bildung, Smart Cities oder Smart Mobility. Ob in Werbebroschüren der Wirtschaft oder in Aufklärungsheften von Ministerien, mit der Digitalisierung unseres Lebens werden große Versprechungen verbunden: Verbesserte Arbeitsbedingungen, neue Arbeitsplätze, Demokratisierung der Bildungschancen, mehr Mitgestaltung in der Gesellschaft, Geschlechtergerechtigkeit et cetera. Es werden ganz neue Berufe prognostiziert, wie die Data Scientists. „Ich bringe Daten zum Sprechen“, so beschreibt eine Vertreterin dieses brandneue Berufsbild in einer *Google*-Werbefroschüre. Das hört sich zunächst interessant an. Aber: Welche Daten bringt sie denn zum Sprechen? Und für wen? Und wofür wird verwendet, was da herausinterpretiert wurde? Und wissen die Datenlieferanten davon, dass ihre Daten insbesondere für kommerzielle Zwecke ausgeschlachtet werden? In der sozialwissenschaftlichen Forschung gehört es (bisher jedenfalls) zum Selbstverständnis, den Untersuchten mitzuteilen, was man untersucht und wozu ihre Aussagen verwendet werden. Die Data Scientists halten sich mit solchen Überlegungen aus dem Reich der Wissenschaftsethik offenbar nicht auf. Daten sammeln, kaufen und verkaufen ist das Geschäft ihrer Auftraggeber. Deren Kunden – also wir – liefern die Daten ja freiwillig ab, um in der Online-Welt dabei sein zu können. Zum einen fehlt oft das Bewusstsein für den Wert der Privatsphäre und zum anderen sind die Prozesse im Geschäft mit den Daten so komplex, dass viele Menschen sie gar nicht durchschauen können. Im Kontext des Datenschutzes aber taucht der Faktor Mensch auf, der das Recht auf ‚Datensouveränität‘ hat. Allerdings muss er das als verantwortungsbewusster Bürger selbst sichern „die Nutzer (müssen) lernen mit ihren Daten kompetent und selbstbestimmt umzugehen. Dafür ist digitale Bildung eine wichtige Voraussetzung.“ (BMWi 2017, S. 11)





In puncto Datenschutz wird also der Mensch – scheinbar – in den Mittelpunkt gestellt, und Bildung, die die Kompetenz für den Umgang mit digitalen Medien vermittelt, bekommt einen Stellenwert. Aber können wir uns damit zufrieden geben? Natürlich ist es unser Geschäft als Medienpädagoginnen und Medienpädagogen, die Menschen, jung wie alt, für das Leben in der mediatisierten Gesellschaft stark zu machen, ihnen Wissen und Fähigkeiten zu vermitteln, ihr Bewusstsein zu schärfen und ihnen Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Aber: Folgen wir mit der Konzentration auf die Verantwortung des Einzelnen nicht dem Trend zur Individualisierung? Können wir einfach zuschauen, wie Technologien vorangetrieben werden, die gravierende Änderungen des individuellen und gesellschaftlichen Lebens zur Folge haben, ohne dass die Frage gestellt wird, wozu und zu wessen Nutzen das geschehen soll? Muss es nicht genauso Aufgabe der (Medien-) Pädagogik sein, sich einzumischen und darauf zu bestehen, dass gesellschaftliche Diskurse über das technisch Machbare hinausgehen und das für eine humane und demokratische Gesellschaft Wünschenswerte prominent thematisiert wird? Muss sie nicht im Sinne ihrer Klientel gesellschaftliche und politische Korrektive gegen ungezügelt wirtschaftliches Gewinnstreben einfordern?

*„Fest steht: Die pädagogische Verantwortung für Lebensbedingungen und die Entwicklung der heranwachsenden Generation verlangt auch medienpolitische Stellungnahme und Kritik. Wer der Medienpädagogik in ihrem Kompetenzbereich die Berechtigung zu politischer Initiative abspricht, mißversteht die Aufgabe der Pädagogik in einer demokratischen Gesellschaft.“
(Schiefele 1991, S. 22 f.)*

Diese Aussage von Hans Schiefele gilt in der mediatisierten Gesellschaft mehr denn je.

Anlässlich des Abschieds von Bernd Schorb aus der aktiven *JFF*-Arbeit veranstaltete das *JFF* Ende April 2017 ein Symposium zum Thema *Medien – Pädagogik – Gesellschaft. Der politische Mensch in der Medienpädagogik*. Um ein breites Spektrum von Theorien, Konzepten, Überlegungen aus Wissenschaft und Praxis zu bündeln, die sich mit den aktuellen Herausforderungen für eine sich auch politisch verstehende Medienpädagogik befassen, wurde begleitend dieses Buch zusammengestellt. Die Beiträge bekräftigen die politische Verantwortung der Medienpädagogik aus unterschiedlichen Perspektiven. Allen, die daran mitgewirkt haben, und ihre Gedanken zur Medienpädagogik als eine politische Disziplin, zu den aktuellen gesellschaftlichen Umbrüchen und den politischen Implikationen medienpädagogischer Arbeit reflektiert haben, sei ganz herzlich gedankt. Unser Dank gilt zudem Helga Theunert und Fred Schell, die die Konzeption und Umsetzung des Buchs beratend unterstützt haben, und die auch maßgeblich dazu





beigetragen haben, das *JFF* als ein konzeptuell starkes und inhaltlich fokussiertes, kritisches Institut zu etablieren und auszubauen.

Abschließend kommen wir auf jenen zu sprechen, dem wir dieses Buch widmen. Bernd Schorb hat das *JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis* über vier Jahrzehnte hinweg begleitet und geleitet, als Direktor des Instituts und als Vorsitzender des Vereins *JFF – Jugend Film Fernsehen e. V.* Das *JFF* ist unmittelbar mit ihm verbunden und gerade für die kritische Haltung zu aktuellen gesellschaftspolitischen und technischen Phänomenen hat er sich immer stark gemacht. Er ist ein anspruchsvoller und manchmal schwieriger, aber nie gleichgültiger Diskussionspartner und somit immer geschätzt. Er hat dem *JFF* und seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern stets Freiräume gelassen und eröffnet, eigene Konzepte zu erproben, eigene Erfahrungen zu sammeln und sich beständig weiterzuentwickeln. Die Vielfalt der Beiträge dieses Buches verweist auch auf die Vielfalt im Denken von Bernd Schorb und drückt zugleich die große Wertschätzung aus, die er über das *JFF* hinaus genießt. Uns wird dieses Buch inhaltlich eine Orientierungslinie sein, um gesellschaftliche Entwicklungen weiterhin kritisch und diskursiv mitzugestalten.

Kathrin Demmler und Niels Brügger für das *JFF*

Literatur

BMWi. Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie (2017). Global. Innovativ. Fair. Wir machen Zukunft digital. Veröffentlichung anlässlich des G20-Digitalministertreffens.

Schiefele, Hans (1991). Von Sinnen und Medien. In: *JFF – Institut für Medienpädagogik* (Hrsg.), Von Sinnen und Medien. Dialoge zur Medienpädagogik. kopaed: München, S. 11–24.





„Die Durchdringung aller Lebensbereiche mit Medien verlangt von der Medienpädagogik, eine Wissenschaft zu sein, die den sozialen Kontext der Medienentwicklung untersucht und Handlungsmodelle einer humanen Mediengesellschaft entwirft. Medienpädagogik ist die Humanwissenschaft von den Medien.“

Schorb, Bernd (2001). Menschenbilder und Medienpädagogik. In: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (Hrsg.), Mensch und Medien. GMK-Rundbrief 44. Bielefeld: GMK, S. 121–124.





Teil 1

Medienpädagogik als politische Disziplin Grundlegungen







Helga Theunert und Fred Schell

Der politische Mensch. Ein Ziel der Medienpädagogik

„Die Geschichte der Medienpädagogik ist nicht zu trennen von der Geschichte der Gesellschaft, ihrer Politik und ihrer Ökonomie.“ (Schorb/Theunert 2013, S. 247) Das jedenfalls gilt, wenn man – wie wir und das *JFF – Medienpädagogik* als subjekt- und handlungsorientiert begreift, und sie im Zusammenhang von Medien, Subjekt und Gesellschaft verortet. Die Medienaneignung der Menschen ist gebunden an die Bedingungen, die die Gesellschaft für die Lebensführung der Subjekte und für die Entwicklung der Medien vorhält. Schon deshalb tut die Medienpädagogik gut daran, über ihren Tellerrand zu schauen und sich mit anderen Disziplinen auszutauschen. Angesichts der Mediatisierung der Gesellschaft wächst die Bedeutung solch interdisziplinärer Orientierung, bestimmen doch mediale Angebote, Strukturen und Technologien unser aller Leben immer mehr. Die damit verbundenen Veränderungen tangieren längst gesamtgesellschaftliche Belange, sowohl hinsichtlich der Problemlagen, in die sie die Subjekte involvieren, als auch hinsichtlich der neu eröffneten emanzipatorischen Handlungsmöglichkeiten. Angesichts dieser Entwicklung ist die Medienpädagogik nur eine Disziplin, die herausgefordert ist, ihre Grundlagen und Konzepte zu reflektieren, auch im Licht der Erkenntnisse anderer Disziplinen. Politische Bildung ist traditionell ein möglicher Partner für die Medienpädagogik, in der pädagogischen Arbeit ebenso wie im Hinblick auf theoretische Fundierung. Mit unserem Beitrag knüpfen wir an diese Tradition an und prüfen die Vorstellungen, die Oskar Negt in seinem Buch ‚*Der politische Mensch. Demokratie als Lebensform*‘ (2010) entwickelt hat, daraufhin, welche Anregungen sie für die Medienpädagogik, speziell für das Konzept der Medienkompetenz enthalten, und vice versa, wo die Bildung des politischen Menschen Medienkompetenzdimensionen aufnehmen muss, um Handlungsfähigkeit in der mediatisierten Gesellschaft zu unterstützen.

1 Was zeichnet den politischen Menschen aus?

„Das Schicksal einer lebendigen demokratischen Gesellschaftsordnung hängt davon ab, in welchem Maße die Menschen dafür Sorge tragen, dass das Gemeinwesen nicht beschädigt wird, in welchem Maße sie bereit sind, politische Verantwortung für das Wohlergehen des Ganzen zu übernehmen. Und vor allem: Demokratie ist die einzige politisch verfasste Gesellschaftsordnung, die gelernt werden muss – immer wieder, tagtäglich und bis ins hohe Alter hinein“ (Negt 2010, S. 13).





Der politische Mensch denkt und handelt in gesellschaftlichem Zusammenhang

Mit diesem Absatz zu Beginn seines Buches verweist Oskar Negt auf zwei zentrale Anstrengungen, die dem politischen Menschen abverlangt werden: erstens die Bereitschaft, sich als lebenslang lernend zu begreifen, und zweitens das Bewusstsein, als Teil der Gesellschaft deren Beschaffenheit mit zu verantworten und mit zu gestalten.

Der politische Mensch lässt „Achtung gebietende Verlässlichkeit im Denken und im eingreifenden Handeln erkennen“ (Negt 2010, S. 29). Er ist in der Lage, Zusammenhänge zu sehen und herzustellen, Zusammenhänge zwischen der eigensinnigen Identität und dem Gemeinwesen, zwischen dem eigenen Erfahren und Erleben im Alltag und gesellschaftlichen Zuständen und Strukturen, zwischen den persönlichen Interessen, Bedürfnissen, Phantasien und der Utopie einer besseren Gesellschaft. Auf dieser Grundlage wird orientierendes Wissen fortwährend differenziert und politische Urteilskraft wird entwickelt.

Die Kategorie des Zusammenhangs ist für Negt grundlegend: grundlegend für den politisch denkenden und handelnden Menschen, grundlegend für das exemplarische Lernen, das die Autonomie des Lernsubjekts in ihrem Verhältnis zum Allgemeinen erkennbar werden lässt, und grundlegend für den pädagogischen Raum der politischen Bildung. Politische Bildung vermag „die Kruste von Gleichgültigkeit und Desinteresse zu durchbrechen, wenn es ihr gelingt, politische Vorgänge auf die Struktur der sie tragenden Interessen zu beziehen und einen einsichtigen Zusammenhang herzustellen zwischen dem Zustand des Gemeinwesens und den persönlichen Belangen des einzelnen. [...] [Politische Bildung O.N.] fügt der bestätigten Erkenntnis sich ein, dass politisch aufgeklärtes Bewusstsein abhängt von jener geistigen Autonomie, die herzustellen der allein legitime Sinn jeglicher Bildung ist.“ (Adorno nach Negt 2010, S. 36) Zusammenhänge herstellen zu können ist eine Art Metakompetenz, eine Grundlage der Mündigkeit des Menschen und in diesem Sinn oberstes Lernziel von Bildungsprozessen. Denn „autonomes Verhalten [...] gründet sich auf der bewusst gemachten Beziehung zwischen dem Besonderen, das ich bin, und dem Allgemeinen, das die anderen Menschen, die Gesellschaft, die Geschichte, das Fremde, die Welt ausmachen.“ (Negt 2010, S. 214)

Insbesondere diese Metakompetenz und ihre gleichzeitige Verankerung im Denken und Handeln der Subjekte und im Kontext von Bildung und Lernen, machen Negts Gedanken immer noch und immer von neuem für die Medienpädagogik anregend. Schon sein Buch ‚*Öffentlichkeit und Erfahrung*‘, Anfang der 1970er-Jahre zusammen mit Alexander Kluge verfasst, in dem die authentischen Erfah-





rungen der Subjekte in ihrer historischen Gewordenheit der Manipulationskraft der Massenmedien entgegengesetzt werden, bot uns 1980 wichtige Anregungen, um Sozialisation durch Massenmedien im Dreiecksverhältnis von Medien, Subjekt und Gesellschaft zu verorten: „Sozialisation (durch Massenmedien) findet statt und ist nur erklärbar im historisch-gesellschaftlichen Kontext. Damit ist Sozialisation [...] ein Prozeß, in dem eine gesellschaftlich produzierte Umwelt die Individuen sowohl formt als auch von diesen geformt wird.“ (Schorb et al. 1980, S. 603) Diese Position wurde im *JFF* kontinuierlich auf die Weiterentwicklung der Medien und ihre Aneignung durch die Subjekte, vor allem durch Kinder und Jugendliche, bezogen. Als sozialisationsrelevant sehen wir unter heutigen Bedingungen „nicht mehr allein, was Heranwachsende mit den medialen Kommunikaten machen, die sie realisieren, sondern zunehmend mehr, wie und wozu sie sich die medialen Artikulationsmöglichkeiten zunutze machen“ (Theunert/Schorb 2010, S. 244). Zuletzt hat Ulrike Wagner (2010) diese Richtung mit Blick auf die konvergente Medienwelt weiterentwickelt.

Mediatisierte Daseinsbedingungen rahmen politisches Denken und Handeln

Erklärtes Ziel der Medienpädagogik ist es, Menschen für ein souveränes Leben mit Medien stark zu machen. Inhaltlich repräsentiert im Terminus ‚soveränes Leben mit Medien‘ verweist diese Zielsetzung darauf, dass es um ein Leben mit Medien geht, nicht gegen oder ohne sie. Medienfreie Lebensstadien oder Lebensbereiche sind bloße Ideologie. Medien sind integriert in unser aller Alltag und konstitutive Größe sozialen und öffentlichen Lebens. Der Zusatz ‚soverän‘ verweist auf den Maßstab: Selektion von Medienangeboten sowie aktiver Gebrauch der medialen Kommunikations- und Handlungsangebote nach Maßgabe eigener Belange, kritisch-reflexiv dort, wo es um die Beurteilung von Medienangeboten für sich und andere geht, selbstbestimmt und verantwortlich dort, wo die Medien zum Zweck der Kommunikation, Artikulation und Partizipation in Dienst genommen werden. Die pädagogische Ausrichtung steckt im Terminus ‚stark machen‘. Medien sind ein in die Lebensvollzüge integrierter, emotional besetzter und für Weltaneignung, Orientierung und Identitätsarbeit höchst relevanter Gegenstand der Umwelt. Vom ersten Lebenstag an und lebensbegleitend werden mit und in ihnen Erfahrungen gesammelt und Fähigkeiten ausgebildet, die immer auch in (medien-)pädagogische Prozesse eingebracht werden und – so sie dort konstruktiv aufgegriffen werden – Ansatzpunkte für Veränderung bieten.





Negts Vorstellungen vom politischen Menschen sind in dieses zentrale Ziel der Medienpädagogik eingeschlossen. Denn heute steht souveräne Lebensführung in einem unmittelbaren Zusammenhang mit den medialen Gegebenheiten, die längst nicht mehr nur unser Vergnügen organisieren oder dafür sorgen, dass wir informiert oder auch desinformiert sind. Sie beeinflussen und steuern vielmehr unsere Kommunikation, im sozialen Miteinander, in Arbeitskontexten, in öffentlichen und politischen Strukturen. Welches politische Gewicht mediale Kommunikation hat, wissen wir nicht erst, seit Populisten weltweit die Macht der sozialen Netzwerkdienste ausnutzen oder seit der Präsident einer Weltmacht seine politischen Vorstellungen eingedampft in 140 Zeichen in die Welt trompetet. Der politische Mensch lebt heute unter mediatisierten Daseinsbedingungen und er muss mit ihnen leben. Sein Blick auf Zusammenhänge, sein Urteilsvermögen, seine Lernbereitschaft müssen sich auch auf die medialen Kräfte richten, die auf unser Leben Einfluss nehmen. Zugleich gilt es die partizipativen Potenziale der heutigen Medienwelt nutzbar zu machen, um auf unsere Daseinsbedingungen Einfluss zu nehmen und Veränderungen anzustreben.

2 Welche Fähigkeiten braucht der politische Mensch für ein souveränes Leben in der mediatisierten Gesellschaft?

Medienpädagogik, die auf dem Zusammenhang von Medien, Subjekt und Gesellschaft gründet, begreift das Subjekt in jeder Lebensphase als sinngebende Instanz und verortet die Angebote der Medienwelt ebenso wie deren subjektiven Gebrauch in den gesellschaftlichen Verhältnissen. Die Zielsetzung, für ein souveränes Leben mit Medien stark zu machen, gilt als Aufgabe aller Bildungsorte und Bildungsprozesse und als vorrangig erreichbar über die Förderung von Medienkompetenz.

Als Teil kommunikativer Kompetenz ist Medienkompetenz gesellschaftlich ausgerichtet

Medienkompetenz verstehen wir als konstitutiven Bestandteil der kommunikativen Kompetenz. Deren Wurzeln liegen in der Kritischen Theorie der Frankfurter Schule, insbesondere in der Theorie der kommunikativen Kompetenz von Jürgen Habermas (1971), die Dieter Baacke 1973 in die medienpädagogische Diskussion einbrachte. Die bei Habermas zentrale gesellschaftskritische, auf Mündigkeit und gesellschaftliche Handlungsfähigkeit zielende Ausrichtung kommunikativer Kompetenz bezog Baacke zusätzlich auf (medien-)pädagogische Prozesse und





forderte, diese so zu gestalten, dass „wir unsere unmittelbaren Erfahrungen und die aus ihnen resultierenden Interessen gegen die gemachte Kommunikation zu halten und zu behaupten lernen. Dafür Möglichkeiten bereitzustellen, erfordert [...] auch die Eröffnung von neuen Räumen kommunikativer Teilhabe“ (1973, S. 363 f.). Kommunikative Kompetenz in diesem Sinne steht für die Fähigkeit zu selbstbestimmter, reflexiv-kritischer Kommunikation und bildet die Grundlage für Aneignen von, aktives Einwirken auf und Verändern von Realität. Mediale Kommunikation ist darin eingeschlossen. Mit der raschen Weiterentwicklung der Medientechnologie drängte der Begriff Medienkompetenz in den Vordergrund. Auch Dieter Baacke favorisierte ihn, insistierte jedoch: „Der Zusammenhang zwischen Kommunikations-, Handlungs- und Medienkompetenz ist grundlegend und darf nicht aufgegeben werden.“ (1999, S. 11) Durchgängig fruchtete diese Mahnung in der Medienpädagogik nicht. Immer wieder wurde das komplexe Konzept der Medienkompetenz auf bloße instrumentelle Fertigkeiten reduziert oder verkürzt auf die Medien, die gerade als neu und modern galten. Die diversen Moden zogen eher Beliebigkeit denn Weiterentwicklung nach sich. Es ist eine Stärke des *JFF*, sich bis heute solchen Moden zu verweigern; das ist auch der Beharrlichkeit und Streitlust von Bernd Schorb zu danken, die ihren Niederschlag in mehreren *merz*-Diskussionen fand.

Für die subjekt- und handlungsorientierte Medienpädagogik hat der Zusammenhang von gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit, kommunikativer Kompetenz und Medienkompetenz Geltung. Er ermöglicht es, die Mediatisierung und ihre Auswirkungen in das Konzept der Medienkompetenz aufzunehmen. Denn die Referenzsysteme sind auf der einen Seite die jeweils aktuellen medialen Gegebenheiten in ihrer Komplexität, und das heißt heute in ihren konvergenten Strukturen, die Konsum, Kommunikation und Partizipation verzahnen, und auf der anderen Seite die Aneignungsweisen der Subjekte, die eigenwillig sind und zugleich soziokulturell gebündelte Gemeinsamkeiten aufweisen.

Medienkompetenz verzahnt Fähigkeiten für ein souveränes Leben mit Medien

Medienkompetenz als Teil kommunikativer Kompetenz integriert die nach Negt für den politischen Menschen zentrale Kategorie des Zusammenhangs: In der theoretischen Grundlegung wird die Aneignung der jeweils aktuellen medialen Gegebenheiten verknüpft mit kommunikativer Kompetenz, die als Teil gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit in das Gemeinwesen hinein wirkt. In der Konkretisierung verzahnt Medienkompetenz kognitive, kritisch-reflexive,





ethische und handlungsorientierte Fähigkeiten, deren Zusammenspiel und stete Weiterentwicklung Orientierung in und Positionierung gegenüber der Medienwelt immer aufs Neue überprüfbar und möglich machen (vgl. Theunert 2009). Dieses Konzept der Medienkompetenz hat Relevanz, um mit den Massenmedien und ihren vermeintlich oder tatsächlich neuartigen Angeboten umzugehen, aber auch um Inhalte zu diskriminieren, die sich uns im Internet aus teils undurchsichtigen Quellen andienen. Es taugt, um sich in der konvergenten Medienwelt zu verorten, um sich deren vernetzte Strukturen dienstbar zu machen und um kommunikative und partizipative Formen des Medienhandelns zu realisieren. Denn immer gilt es die Menschen darin zu unterstützen, die jeweils verfügbare Medienwelt kritisch zu durchdenken, ethisch und sozial zu beurteilen und selbstbestimmt in die eigenen Lebensvollzüge zu integrieren. Allerdings muss das Konzept der Medienkompetenz fortgeschrieben werden, die medialen Entwicklungen und die veränderten Aneignungsweisen müssen in den verschiedenen Fähigkeitsdimensionen konkretisiert werden.

In der mediatisierten Gesellschaft braucht der politische Mensch Medienkompetenz

Medienkompetenz ist gesellschaftlich ausgerichtet. Sie impliziert Aufklärung über die Medienwelt und ihre gesellschaftliche Bedeutung, sie stößt Reflexion über das Selbst in mediatisierten Daseinsbedingungen an und sie ermutigt dazu, sich in Bezug auf die medialen Gegebenheiten zu positionieren und die Angebote für mediale Artikulation aktiv und verantwortlich zu nutzen.

Wer in der mediatisierten Gesellschaft souverän leben und politische Teilhabe realisieren will, muss über das Fähigkeitsbündel, das Medienkompetenz ausmacht, verfügen und es fortwährend ausbauen.

- Das erfordert **instrumentelles, analytisches und strukturelles Wissen**, um die Medienangebote und medialen Techniken gesellschaftlicher Kommunikation zu begreifen und handhaben zu können. Dazu gehören heute beispielsweise Kommunikations- und Artikulationsmöglichkeiten selbstbestimmt und sozial verantwortlich aktiv zu nutzen, die Vernetzungsstrukturen der Medienwelt zu durchschauen oder neben der meinungsbildenden Funktion der Massenmedien auch die der sozialen Netzwerkdienste zu analysieren.
- Das erfordert weiterhin die Medienwelt **selbstbezogen, medienbezogen und gesellschaftsbezogen zu reflektieren**, sie also in sozialer und ethischer Verantwortung für sich und andere zu beurteilen. Unter heutigen Bedingungen





gen impliziert das beispielsweise, sich über die ethisch-normativen Schwerpunkte des eigenen Medienumgangs Rechenschaft abzulegen oder mediale Selbstdarstellungen und ihren sozialen Einfluss auf andere abzuschätzen. Die gesellschaftsbezogene Reflexion der Medienwelt impliziert neben Fragen der Wirkung von medialen Inhalten und Tätigkeiten zunehmend Fragen von gesamtgesellschaftlicher Reichweite, wie etwa den Umgang und das Geschäft mit persönlichen Daten.

- Das erfordert schließlich, die **Medien für kommunikatives und partizipatives Handeln** aktiv in Gebrauch nehmen zu können. Die mediale Entwicklung hat uns ein breites Artikulations- und Handlungsspektrum beschert, das von Zuordnung (Petitionen) und Äußerung in vorgegebenen Rahmen (Profile in Communitys) bis hin zur Veröffentlichung eigener Produktionen und Webseiten reicht. Ob diese Angebote tatsächliche Partizipation ermöglichen, gilt es jeweils kritisch zu überprüfen und dort, wo es bejaht wird, selbst- und sozialverantwortlich zu realisieren.

Fähigkeiten, die in der Wissens-, Reflexions- und Handlungsdimension von Medienkompetenz erworben werden, fundieren **Orientierung und Positionierung** in Bezug auf die Medienwelt. Damit ist ein permanentes Zwischenstadium im lebensbegleitenden Prozess der Entwicklung von Medienkompetenz charakterisiert, auf das Differenzierungen aufsetzen können.

Der politische Mensch braucht weitere gesellschaftliche Schlüsselqualifikationen

Neben Medienkompetenz, ohne die der politische Mensch in der mediatisierten Gesellschaft nicht auskommt, muss er nach Negt vorrangig über politisches Urteilsvermögen verfügen, ein unmittelbarer Ausfluss der Metakompetenz Zusammenhänge herzustellen. Auf dieser Basis skizziert Negt „gesellschaftliche Schlüsselqualifikationen [...]: das sind die ökologische und die ökonomische Kompetenz, die Balancearbeit mit bedrohter und gebrochener Identität, die historische und die technologische Kompetenz sowie die Gerechtigkeitskompetenz. Hierbei geht es um sachgebundene Wissenszusammenhänge, ohne die sich die Menschen heute nur noch schwer zurechtfinden und orientieren können.“ (Negt 2010, S. 217 f.) Diese gesellschaftlichen Schlüsselqualifikationen fallen teils mit Fähigkeiten zusammen, die im Konzept der Medienkompetenz gebündelt sind, so etwa die ‚Technologische Kompetenz‘. „Technik ist nicht neutral. Sie kann als Herrschaftsmittel benutzt werden, und sie kann der Befreiung dienen. [...] Erst die differenzierte Wahrnehmung der Technologien erlaubt uns, [...]





bedrohliche Technologien von anderen zu unterscheiden, die sehr wohl in den Dienst der Menschen genommen werden können.“ (Negt 2010, S. 225 f.). Das ‚Unterscheidungsvermögen‘ zu schulen und Technologien, die souveränes Leben bedrohen, von solchen zu trennen, die ihm dienen, ist entsprechend ein zentrales Bildungsziel. Die Janusköpfigkeit von Medien und Medientechnologie begleitet die Medienpädagogik schon lange; das Unterscheidungsvermögen ist entsprechend in der Reflexionsdimension von Medienkompetenz enthalten.

Zum Teil sind Negts gesellschaftliche Schlüsselqualifikationen für die Medienpädagogik weiterführend, insbesondere gilt das für die ‚ökonomische Kompetenz‘, die ‚Gerechtigkeitskompetenz‘ und die ‚historische Kompetenz‘.

Das ökonomische Geflecht der mediatisierten Gesellschaft muss durchdrungen werden

„YouTube‘ gehört einem der weltgrößten Konzerne, ‚Google‘. Die Plattform wird täglich von Milliarden Menschen genutzt. Das Unterhaltungs- und Informationsangebot dort ist so umfangreich wie unübersichtlich. [...] (Man kann) bei ‚YouTube‘ einen Kanal abonnieren und sich für das Programm eines sogenannten ‚YouTubers‘ entscheiden. [...] Die erfolgreichen Kanäle werden an den Werbeeinnahmen von ‚YouTube‘ beteiligt. [...] Um erfolgreich zu sein ... werden die ‚YouTuber‘ vermarktet und angeleitet durch [...] spezialisierte Produktionsfirmen. Eine der großen ist ‚Divimove‘, eine auf den ersten Blick selbständige Firma. Aber ‚Divimove‘ gehört zu ‚FreeMantle Media‘, ‚FreeMantle Media‘ wiederum gehört zur ‚RTL Group‘ und ‚RTL‘ gehört bekanntlich ‚Bertelsmann‘.“ (Schorb 2016, S. 55 f.). Das Beispiel veranschaulicht die ökonomischen Verflechtungen auf dem Medienmarkt. Selbst dort, wo vordergründig nicht Medienkonzerne agieren, sondern Menschen wie du und ich, die die heute verfügbaren medialen Artikulationsmöglichkeiten nutzen, wirkt wirtschaftliche Macht im Hintergrund und befriedigt nicht nur ihr Gewinnstreben, sondern steuert zugleich die Breitenwirkung medialer Angebote. In der mediatisierten Gesellschaft werden zudem Kommunikationssysteme politischer, wirtschaftlicher und privater Akteurinnen und Akteure vernetzt. Dagegen setzt Negt die ‚ökonomische Kompetenz‘, und zwar erstens das Bewusstsein, „dass wirtschaftliches Handeln ein gesellschaftliches Projekt ist, von Menschen gemacht, deshalb auch durch Macht- und Herrschaftsinteressen bestimmt“ und zweitens die Analyse „in welcher Weise (.) die Subjekte in die Normen und Kreisläufe wirtschaftlicher Systeme als Mittäter eingebunden sind, sodass ihnen der Blick auf Alternativen verdunkelt wird.“ (Negt 2010, S. 230 f.) Der politische Mensch muss die wirtschaftlichen Interessen und





Verflechtungen auf dem Medienmarkt durchschauen und sich dort gegen sie positionieren, wo die Menschen zum Spielmaterial von Großkonzernen werden, die mit ihrem Medienverhalten und hinter ihrem Rücken Gewinn machen. Die Frage der Mittäterschaft ist heute besonders relevant, denn mit unserem Medienhandeln stabilisieren und befeuern wir die Mediatisierung unserer Lebensbereiche. Das der Analyse und dem Diskurs zugänglich zu machen, muss Ziel medienpädagogischer und politischer Bildung sein.

Soziale Ungleichheit und deren Verstärkung durch Medien muss im zivilgesellschaftlichen Diskurs gehalten werden

„Wir leben in einer Gesellschaft, in der es so aussieht, als bestünde Chancengleichheit, als hätten wir die Gerechtigkeitsideale [...] verwirklicht.“ (Negt 2010, S. 226 f.) Dieser Schein gilt allemal, wenn es um Medien geht. Was die Ausstattung mit Medien angeht, so leben wir in einer egalitären Gesellschaft. Doch damit ist es vorbei, wenn es darum geht, wie die Medien in Gebrauch genommen werden. Hier zieht sich eine empirisch gut belegte Trennlinie durch die Bevölkerung und diese ist vorrangig an der Bildung festzumachen, die in Deutschland wiederum eng mit der sozio-kulturellen Herkunft verwoben ist. Geringe Bildung und ein kulturell anregungsarmes Sozialumfeld stehen einem selbstbestimmten und verantwortlichen Mediengebrauch entgegen, der sich auch auf die Informations-, Kommunikations-, Artikulations- und Partizipationspotenziale erstreckt. So wird soziale Ungleichheit durch die Medien verstärkt. In der mediatisierten Gesellschaft droht diese Trennlinie schärfer und vielgestaltiger zu werden, wird doch der kompetente Umgang mit Medien in immer mehr Lebensbereichen notwendig. „Die Wahrnehmung zu schärfen für die unsichtbaren Ungleichheiten und für die versteckten Ungerechtigkeiten [...] für Erfahrungen des Unrechts und der Enteignung [...] ist von großer Bedeutung. Dieses Bewusstsein in politisches Handeln umzusetzen, ist maßgeblich [...] für die Handlungsorientierung des Menschen.“ (Negt 2011, S. 227) Die ‚Gerechtigkeitskompetenz‘ gilt Negt als Basisausstattung für den politischen Menschen – und sie sollte genau das auch für den medienkompetenten Menschen sein. ‚Gerechtigkeitskompetenz‘ in Bildungsprozessen zu fördern lässt zwar Ungleichheit und Ungerechtigkeit weder in der Realität noch bezogen auf den Mediengebrauch verschwinden, aber sie können so über zivilgesellschaftliche Diskurse im Bewusstsein der Subjekte gehalten werden. Dadurch kann der Handlungsdruck für eine Veränderung des Bildungssystems erhöht werden.





Historisches Bewusstsein ist einer gesellschaftlich orientierten Medienpädagogik vorausgesetzt

„Die Menschen müssen gerade bei beschleunigtem technologischem Wachstum, bei schneller Umwertung und Entwertung der Dinge so etwas wie eine geschichtliche Kompetenz erwerben, die Fähigkeit, mit Zeitstrukturen, mit der Zeit in vielfacher Hinsicht umzugehen.“ (Negt 2010, S. 232) Das trifft die Medienpädagogik im Kern, weist doch ihr Gegenstand solch beschleunigte Entwicklungen in hohem Maße auf. Statt der ‚historischen Kompetenz‘ herrscht jedoch eher was Negt „Die Ideologie der Verabschiedung“ nennt: Beharrlichkeit wird als postmodern diskriminiert, statt Konzepte weiterzuentwickeln werden beliebige Moden adaptiert. Aber: „soziales Gedächtnis und Utopiefähigkeit sind zwei Seiten derselben Sache. Sich begrifflich mit dem Vergangenen auseinanderzusetzen bedeutet nicht die Wiederholung alter Tatbestände und Fehler, sondern im Gegenteil: Es setzt den Blick nach vorn frei für Konstruktionen in der Zukunft und für eine politische Gegenwartsbewältigung.“ (ebd., S. 233)

‚Historische Kompetenz‘ in diesem Sinn ist für politisches Handeln unverzichtbar. In der Medienpädagogik ist sie sowohl denen abzufordern, die die theoretische Fundierung voranbringen wollen, als auch denen, die pädagogisch arbeiten. Wer das Recht auf informationelle Selbstbestimmung als obsolet proklamiert, weil Jugendliche heute ihre Privatheit veräußern, um in der Medienwelt mitmachen zu können, hat weder das Prinzip der Adressatenorientierung verstanden, noch die Zielsetzung, Menschen für ein souveränes Leben mit Medien stark zu machen. ‚Historische Kompetenz‘ in der Medienpädagogik heißt um die Entwicklung der Disziplin zu wissen, dies in die Reflexion über Veränderung einzubinden und auf dieser Basis theoretische, empirische und praktisch pädagogische Perspektiven zu entwerfen. Erst die Öffnung der Medienpädagogik zu den Sozialwissenschaften und ihre Orientierung am Subjekt in seiner gesellschaftlichen Einbettung haben sie zu einer Disziplin gemacht, die Raum für Utopien eines besseren Lebens mit Medien vorhält. Angesichts der fortschreitenden Mediatisierung wird darin immer stärker auch gesellschaftliche Veränderung integriert sein.





3 Wodurch wird der Mensch medienkompetent und politisch?

Die Entwicklung von Souveränität und politischem Bewusstsein ist an Bildung gebunden

Oskar Negt hat bei seinen Vorstellungen vom politischen Menschen vorrangig den erwachsenen Menschen und politische Bildung in Form von Weiterbildung im Blick. Aber er leugnet natürlich nicht die Notwendigkeit, in Kindheit und Jugend die Grundlagen für demokratische Orientierungen und Handlungsstrukturen zu legen. Die subjekt- und handlungsorientierte Medienpädagogik ist hingegen eindeutig als Entwicklungsprojekt konturiert: Ihr Klientel repräsentiert die Lebensstadien von der Kindheit und Jugend bis ins Erwachsenen- und Seniorenalter, ihr Interesse gilt den Aneignungsprozessen, die Menschen in diesen verschiedenen Stadien in Bezug auf die jeweils aktuelle Medienwelt gestalten, im Kontext ihrer sozialen Lebenswelt und vor dem Hintergrund ihrer soziokulturell diskriminierten Lebensbedingungen. Der Anspruch, Menschen für ein souveränes Leben in der mediatisierten Gesellschaft stark zu machen, ist nur unter Einbezug dieser Kontexte einzulösen. In Bildungsprozessen sind entsprechend die jeweiligen individuell und sozial diskriminierten Reflexions- und Handlungspotenziale der Subjekte in Zusammenhang zu setzen mit den jeweiligen medialen Gegebenheiten samt der gesellschaftlichen, ökonomischen und politischen Machthintergründe.

Heranwachsende, aber auch Erwachsene benötigen für ihre Bildungsprozesse Anregung und Hilfestellung. Grundlegende Prinzipien für entsprechende Lernräume im medienpädagogischen Feld sind das exemplarische Lernen und das handelnde Lernen (vgl. Schell 2003).

Über exemplarisches Lernen setzt das Subjekt sich in Zusammenhang zu gesellschaftlichen Verhältnissen

Exemplarisches Lernen, das von Oskar Negt (Negt 1972) in den 1970er-Jahren zunächst für die Arbeiterbildung entwickelt und später als Bildungstheorie verallgemeinert wurde (Negt 2010), ist in der Medienpädagogik und in der politischen Bildung schon lange verankert. Die oben erwähnte Kategorie des Zusammenhangs, die oberstes Lernziel auf dem Weg zum politischen Menschen ist, ist auch leitend für das exemplarische Lernen. Es ist die „Form nachhaltigen Lernens [...], in der die Entwicklungsautonomie des Lernsubjekts respektiert und dem historischen Recht des Besonderen, aus dem das Allgemeine entwickelt werden muss, in an-





gemessener Weise entsprochen wird.“ (Negt 2010, S. 31) Exemplarisches Lernen heißt, das ‚Einzelne‘, also den für das Leben des Individuums in der Gesellschaft relevanten soziologischen Tatbestand, auf der Folie des ‚Ganzen‘, verstanden als die Gesamtheit der Gesellschaft in historischer Dimension zu interpretieren. In der Bildungspraxis sind Ausgangspunkte für exemplarisches Lernen „jene erfahrbaren Konflikte, jene Widersprüche, die inhaltlich weiterentwickelt, auf ihre gesellschaftlichen Bedingungen hin untersucht werden müssen; es sind Konflikte und Widersprüche, die das Ganze der Gesellschaft schon in sich enthalten, aber noch nicht in ihren gesellschaftlichen Zusammenhängen entfaltet sind.“ (Negt 1976, S. 19) Vom Einzelnen auf das Ganze schließen zu können, bezeichnet Negt als soziologische Denkweise, „deren bestimmender Zweck die Verwandlung der vorpolitisch existierenden Formen des Bewusstseins in politisch bewusste Urteilsfähigkeit ist.“ (ders. 2010, S. 272)

Exemplarisches Lernen ist heute als Lernprinzip angesichts der komplexen nationalen und internationalen gesellschaftlichen, politischen, ökonomischen und ökologischen Zusammenhänge und – für Medienpädagogik besonders relevant – der Mediatisierung aller Lebensbereiche wichtiger denn je. Lernprozesse in der Medienpädagogik und in der politischen Bildung sind gleichermaßen gefordert, gesellschaftlich relevante Aspekte der Medienwelt und der Mediatisierung aufzugreifen, beispielsweise die Frage, wie sich Information, Meinung, Agitation im Internet unterscheiden lassen, welche Probleme des Datenschutzes in den sozialen Netzwerken auftreten, welche Risiken und Chancen digitale Spielwelten in sich bergen u. v. m. Lerngegenstände können aber auch gesellschaftlich relevante Themen sein, die mit Hilfe von Medien als Mittel der Recherche oder Darstellung eigener Positionen et cetera bearbeitet werden.

Handelndes Lernen zielt darauf, die Welt mit ihren medialen Gegebenheiten zu begreifen und in sie einzugreifen

Handelndes Lernen beschreibt als pädagogisches Prinzip die reflexiv-praktische Aneignung der Lebenswelt und hat in der subjekt- und handlungsorientierten Medienpädagogik herausragende Bedeutung. „Lernen wird hierbei verstanden als Tätigkeit, die auf die Welt als kognitiv und als praktisch zu begreifende und zu beherrschende gerichtet ist.“ (Schorb 1995, S. 188) Seinen Ursprung hat das handelnde Lernen im ‚learning-by-doing‘-Ansatz, den John Dewey (1916) im Rahmen des Konzepts demokratischer Erziehung in den USA entwickelt hat. Im Mittelpunkt stehen die Interessen und Erfahrungen der Lernenden, ihre aktive Auseinandersetzung mit Bereichen der sozialen Realität und ein selbständiges





und eigenverantwortliches Lösen von Problemen. Weiterentwickelt wurde dieser Ansatz beispielsweise in der brasilianischen Alphabetisierungskampagne, begründet von Paolo Freire. Handelndes Lernen wird hier als dialektische Form der Aneignung und Veränderung von Realität begriffen. Ausgehend von den Problemen der Nahwelt unterstützt es den Prozess der Reflexion dieser Probleme und ihrer Bewältigung durch das Verändern ihrer Bedingungen. „Es ist entscheidend, den Menschen [...] dabei zu helfen, sich selbst zu helfen.“ (Freire 1974, S. 25) Im fortschreitenden Prozess des Lernens richten die Adressatinnen und Adressaten ihre Wahrnehmung auf immer komplexere gesellschaftliche Zusammenhänge und werden sich in der Auseinandersetzung mit diesen bewusst über ihre eigene historische Gewordenheit, über ihre aktive Teilhabe und ihre Verantwortung als Subjekte des gesellschaftlichen Prozesses, kurz über „die Rolle des Menschen als eines Subjektes in der Welt und mit der Welt“ (ebd., S. 63). Ziel von Erziehung ist damit sowohl ein kritisches Bewusstsein über soziale Realität als auch ein verantwortliches Handeln, das auf Veränderung unterdrückender Bedingungen gerichtet ist.

Die spezifische Form handelnden Lernens in der Medienpädagogik ist die aktive Medienarbeit, an deren theoretischer und praktischer Ausformung das *JFF* einen wesentlichen Anteil hat (vgl. Schell 2003). Sie bedeutet die Be- und Erarbeitung von Gegenstandsbereichen sozialer Realität mit Hilfe von allen medialen Techniken, die für Eigentätigkeit verfügbare und handhabbar sind. Die Medien werden ‚in-Dienst-genommen‘ als Mittel der Recherche, der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Problemen und der Darstellung eigener Anliegen sowie als Mittler der Kommunikation und Artikulation. Die heutige Medienwelt hält hierfür eine Fülle an inhaltlichen und technischen Angeboten vor. Aber ohne orientierendes Wissen führt das eher zur Verwirrung. Information gezielt auszuwählen und zu bewerten, was Information, Meinung, Agitation oder Fake ist, bedarf Kriterien, die gelernt werden müssen. Soziale Netzwerke wie *Facebook* und Videokanäle wie *YouTube* stellen Präsentationsflächen zur Verfügung und ermöglichen Austausch und Auseinandersetzung. Die kommunikativen Angebote des Internets nicht nur assimilativ zu nutzen oder wie beim Mobbing zum Schaden anderer, sondern kreativ und politisch, muss jedoch ebenfalls gelernt werden. Angesichts der leicht handhabbaren medialen Werkzeuge, die heute zur Verfügung stehen und breit zugänglich sind, geht es in der aktiven Medienarbeit mittlerweile weniger darum, die instrumentellen Fertigkeiten zu vermitteln, sondern vor allem darum, eigene mediale Produkte in sozialer Verantwortung zu reflektieren und sich der Möglichkeiten für partizipatives Handeln und zivilgesellschaftliches Engagement über und in den Medien bewusst zu werden und diese aktiv in Gebrauch zu nehmen.





Um exemplarisches und handelndes Lernen zu ermöglichen müssen politische Bildung und Medienpädagogik vor allem Räume schaffen, in denen die Angebote der Medienwelt und das eigene Tun in dieser Welt auf den Prüfstand gestellt und in Bezug auf die Sinnhaftigkeit und die Einhaltung ethischer Normen hinterfragbar werden. Zu schulen ist also die Diskriminierungsfähigkeit des Subjekts, die ihm eine aktive Teilhabe an demokratischen und zivilgesellschaftlichen Prozessen erlaubt statt einer reaktiven Pseudo-Beteiligung in vorgegebenen medialen Strukturen. Die Zielsetzung des medienkompetenten und politischen Menschen verweist dabei auf ein prozessuales Geschehen, auf kontinuierliche Erfahrungserweiterung und einen handelnden Umgang mit der sich ständig ändernden Realität und ihrer Medien.

4 Welchen Beitrag leistet die Medienpädagogik zur Bildung des politischen Menschen?

Aktive Medienarbeit unterstützt politische Artikulation

Subjekt- und handlungsorientierte Medienpädagogik, die sich an den Prinzipien des exemplarischen und handelnden Lernens orientiert, basiert auf den Ergebnissen subjektorientierter Forschung und begreift die aktive Medienarbeit als ihren wesentlichen Ansatz. Bei aktiver Medienarbeit können Heranwachsende grundlegende Einsichten gewinnen und Erfahrungen machen, die ihre Medienkompetenz im oben skizzierten Sinne fördern, die in Abhängigkeit von der thematischen Ausrichtung aber auch die Entwicklung hin zum politischen Menschen begünstigen.

Aktive Medienarbeit erfordert immer eine intensive Auseinandersetzung mit einem Thema und für die Präsentation der Ergebnisse in einem medialen Beitrag eine präzise Darstellung der Ergebnisse. Sie bietet somit vielfältige Anlässe zur Entwicklung argumentativer und sozialer Verhaltensweisen und zur Entdeckung eigener Fähigkeiten. Zudem ist mit dem Erstellen medialer Produkte auch das Erlernen der ‚Sprache‘ der Medien, ihrer Gestaltungsmittel und Manipulationsmöglichkeiten verbunden. Und die Präsentation der Produkte und die damit verbundene Auseinandersetzung mit anderen, ob real oder im Netz, ermöglichen und fördern schließlich die Teilnahme an öffentlicher Kommunikation. Die Präsentation in medialen Räumen erfordert die Reflexion von deren Reichweite und möglicher Wirkung sowie die Beachtung rechtlicher Bedingungen wie Datenschutz und Persönlichkeitsrechte anderer.





Wie mit aktiver Medienarbeit zusätzlich zu Medienkompetenz für den politischen Menschen relevante Fähigkeiten erworben werden können, zeigen die folgenden Beispiele aus der medienpädagogischen Praxis des *JFF*.

**„D-A-S-H | Für Vernetzung – gegen Ausgrenzung“
Aktive Medienarbeit zur Ermutigung zivilgesellschaftlichen Engagements**

Angesichts nationalistischer und fremdenfeindlicher Stimmungen und Aktivitäten in Deutschland und in vielen Ländern Europas wurde dieses europaweite Projekt vom *JFF* in Kooperation mit Bernd Schorbs Lehrstuhl für Medienpädagogik an der *Universität Leipzig* und zusammen mit Projektpartnern in Frankreich, den Niederlanden, Österreich und Spanien von 2001 bis 2006 durchgeführt.¹ *D-A-S-H* setzte ein deutliches Zeichen gegen soziale, kulturelle und politische Ausgrenzung, gegen Ressentiments und Vorurteile sowie gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus. Das verleiht dem Projekt eine bedauerliche Aktualität.

D-A-S-H forderte junge Menschen auf, sich aktiv für eine friedliche multikulturelle Gesellschaft einzusetzen und sich gegen alle Versuche der Ausgrenzung und Diskriminierung von Menschen zu positionieren. Bereits aktiven Gruppen bot *D-A-S-H* die Möglichkeit, sich medial über die *D-A-S-H*-Plattform und leibhaftig in Workshops über Grenzen hinweg zu treffen, Erfahrungen auszutauschen, gemeinsame Aktionen im Netz und an realen Orten zu planen und ihre Positionen medial zu artikulieren. Mit der Initiierung von Modellprojekten regte *D-A-S-H* viele Gruppen Jugendlicher zur Auseinandersetzung mit der Thematik an. Die Ergebnisse, wie eine multimediale Präsentation diverser Gruppen aus dem Land Brandenburg über Alltagserfahrungen mit Rassismus und Fremdenfeindlichkeit in Kleinstädten oder ein Recherchemodul von Fußballfan-Initiativen zum Thema Rassismus im Stadion, wurden auf der Plattform als Informations- und Anregungsmaterial für andere zur Verfügung gestellt. Für alle Interessierten verfassten zudem Studierende der *Universität Leipzig* thematische Dossiers zur Information und Aufklärung, unter anderem zu den Themen ‚Rassismus im Stadion‘, ‚Strategien gegen rechtsextreme Inhalte im Netz‘, ‚Initiativen gegen rechtsextremen Einfluss auf Musik und Jugendkultur‘, ‚Erinnerungskultur und Gedenkpolitik‘, ‚Aktive Medienarbeit gegen Ausgrenzung‘, ‚Etablierung der Rechten‘.

1 Finanziell gefördert von der Jugendkommission der EU, dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und von der Bundeszentrale für politische Bildung.





D-A-S-H steht exemplarisch für subjekt- und handlungsorientierte Medienpädagogik, die politische Bildung unterstützt. Die Verzahnung politischer Positionierung mit thematischer Wissensvermittlung und der Unterstützung medialer Artikulation aktiver und neu interessierter Gruppen trug wesentlich zur Herstellung von Zusammenhängen und so zur Entwicklung von Urteilsvermögen bei. Besonders gefördert wurde die ‚Gerechtigkeitskompetenz‘, indem auf vielfältige Weise die Aufmerksamkeit auf ‚Erfahrungen des Unrechts‘ gelenkt und nicht nur die Entwicklung politischen Bewusstseins gegenüber Tendenzen der Ausgrenzung und des Rassismus, sondern auch die Umsetzung dieses Bewusstseins in politisches Handeln unterstützt wurden (vgl. Negt 2010). Neben der ‚Gerechtigkeitskompetenz‘ förderte *D-A-S-H* die ‚technologische Kompetenz‘ dadurch, dass die Reflexion über fremdenfeindliche und rassistische Inhalte im Internet angeregt und ein vielfältiges aktives Medienhandeln, unter anderem die Präsentation eigener Positionen im Netz, die mediale Vernetzung mit anderen und gemeinsame mediale Aktionen ermöglicht wurden, um gegen Rassismus und Fremdenfeindlichkeit vorzugehen.

‚Der Weg ins Feuer – Die Zaubererkinder von Schloss Staufeneck‘ Aktive Medienarbeit zur Erforschung von Geschichte

Der Weg ins Feuer – Die Zaubererkinder von Schloss Staufeneck war eines von insgesamt vier Projekten, die das *JFF* in Kooperation mit dem *Bayerischen Fernsehen* und dem *Haus der Bayerischen Geschichte* 1997 bis 1998 durchgeführt hat.

18- bis 19-jährige Schülerinnen und Schüler eines Bad Reichenhaller Gymnasiums gingen der örtlichen Geschichte eines Prozesses im 17. Jahrhundert nach. Angeklagt waren elternlose Kinder und Bettlerkinder, die von der Gesellschaft verstoßen waren, frei in den Bergen lebten und ihren Nahrungsbedarf durch Betteln oder Stehlen deckten. Sie wurden wegen Hexerei verurteilt und durch Feuer hingerichtet. Konkret fassbar wurden die Schicksale der Getöteten durch die erschütternden Verhörprotokolle, die ein engagierter Heimatforscher zur Verfügung stellte. Eigene Nachforschungen über Zusammenhänge zwischen der wirtschaftlichen Lage der Menschen in der Zeit nach dem Dreißigjährigen Krieg und möglichen Motiven der durch gegenreformatorische Strömungen geprägten Staats- und Kirchengewalten ergänzten diese Informationen. In einer Art Selbstversuch versetzten sich die Schülerinnen und Schüler in die Lage der Opfer, indem sie sich ärmlich kleideten und Lebensformen unter freiem Himmel erprobten. Sehr bald war für sie physisch und psychisch erfahrbar, wie wenig die Situation der Zaubererkinder mit räuberromantischer Idylle zu tun hatte. Immer wieder zogen sie auch Vergleiche zur heutigen Situation in Armut lebender Kinder und Jugendlicher, insbesondere in den sogenannten Entwicklungsländern.

