

(Kapitel 1-3) und die Methoden (Kapitel 4) vor, begründen die Auswahl der Untersuchungsgruppen (Kapitel 5-6) und geben vielfältige Einblicke in medial mitbedingtes Familienleben. Drei exemplarische Fallbeispiele – alle Kinder- und Familiennamen sind verändert – führen die Bedeutung der Medienensembles und -praktiken der jeweiligen Kinder in den unterschiedlichen Wechselwirkungen sehr anschaulich vor Augen.

Die differenzierten Theorie-Grundlagen der Studie zeigen u. a. die Kontexte einer tiefgreifenden Mediatisierung, das Zusammenspiel verschiedener Medienarten und die ökonomischen Zwänge, die auch die Ausbildung von Medienkompetenz bedingen. Sozialisation in der Familie wird subjektzentriert gesehen und ist neben äußeren Faktoren durch die Qualität von Eltern-Kind-Beziehungen geprägt (Nähe versus Distanz, Kontrolle versus Autonomie). Medien werden nicht als isolierbare tertiäre Sozialisationsinstanzen gesehen, sondern sind – dem „Doing-Family-Ansatz“ folgend – Teil der alltäglichen sozialen Praktiken. Familien sind „kommunikative Figurationen“ (Hepp/Hasebrink), in deren Interaktionsgeflecht sich spezifische Medienpraktiken ausbilden, zu denen auch die Kinder selbst ihren aktiven Beitrag leisten. Grundsätzlich stehen nicht die Medien, sondern die sozialen Beziehungen im Fokus. Welche medialen Möglichkeiten Kinder tatsächlich auf welche Weise nutzen, welche Kompetenzen sie ausbilden, ist ohne Berücksichtigung dieses Beziehungsgeflechts kaum nachvollziehbar.

Entsprechend dieser Theorie ist die Methodik der Studie komplex. Nur eine Längsschnittstudie kann Entwicklungen der Medienbeziehungen im Familienkontext nachzeichnen. 32 Familien aus dem Nürnberger und Hamburger Raum wurden in zwei Kohorten jeweils im Jahresabstand bislang zweimal befragt. Die beiden Kohorten wurden nach Alter der Kinder und den Übergangsphasen Kindergarten zur Grundschule, Grundschule zur weiterführenden Schule eingeteilt. Die Relevanz dieser Übergangsszenarien wird gut erläutert. Die Perspektiven der Kinder und der Eltern wurden in getrennten Interviews erhoben. Für die leitfadengestützten Gespräche mit den Kindern wurden Bildlegetechniken einbezogen. Ebenfalls wurden Fotos der Mediengegebenheiten erstellt und in den Interviews aufgegriffen. Um die medienbezogenen Aushandlungsprozesse und Beziehungsgestaltungen aufgreifen zu können, sollten die Eltern und Kinder zwei typische Situationen fotografisch inszenieren. All diese Materialien wurden nach wissenschaftlichen Standards transkribiert und ausgewertet. Dabei kommen natürlich immer Interpretationen und Wertungen der ForscherInnen ins Spiel, die aber kontrollierbar gemacht werden. Im umfangreichen Anhang werden alle relevanten Materialien offengelegt.

Kapitel 7 bietet eine erste Zusammenführung der Ergebnisse und Kapitel 8 ordnet diese in die größeren Forschungskontexte ein. Die derzeit vorliegenden Zwischenergebnisse geben differenzierte Einblicke in die Beziehungsgeflechte der Familien zwischen Gewährenlassen und Eingreifen. Das ist weit mehr als das, was quantitative Studien bislang an medienpädagogischen Orientierungen liefern konnten. Die Unterschiede zwischen den Altersgruppen der ca. 6-jährigen und der 10-jährigen Kinder, die mit dem Alter wachsende Autonomie und Medienkompetenz und das Zutrauen der Eltern werden deutlich. Schule spielt bei der Gestaltung des Medienensembles bei beiden Altersgruppen so gut wie keine Rolle. Den größten Kritikpunkt der Studie benennen die AutorInnen selbst: Die beteiligten Familien stammen nahezu ausschließlich aus sozial bessergestellten Verhältnissen und entsprechen auch eher einem traditionellen Familienbild. Diesen Mangel versuchen die AutorInnen durch Abgleiche mit einer aktuellen Studie von Ingrid Paus-Hasebrink etwas auszugleichen.

Prof. i. R. Dr. Bernward Hoffmann

5.

Bernd Schorb/Anja Bensinger-Stolze/Fred Schell/Birgita Dusse/Wolfgang Anritter (Hrsg.):

Umriss einer Pädagogik des 21. Jahrhunderts im Kontext der Digitalisierung. München 2022: Kopaed. 208 Seiten, 18,00 Euro

Pädagogik im 21. Jahrhundert

Der Sammelband wurde im Rahmen des Bundesforums „Bildung in der digitalen Welt“ der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) erarbeitet. Er bietet keine zufällige Ansammlung von Autorenbeiträgen, sondern folgt einer klaren Konzeption. Alle 20 AutorInnen nehmen Bezug auf die aktuelleren Positionspapiere der Kultusministerkonferenz (KMK) ab „Bildung in der digitalen Welt“ (2016) und auf die überraschend zahlreichen Positionen der GEW zu Digitalisierung und Bildung; und in allen Beiträgen findet sich eine Argumentation für den Primat des Pädagogischen in einer Kultur der Digitalität, in der es quasi keine medienfreien Räume mehr gibt; sie kritisieren einen eher technologischen oder rein funktionalen Blick auf Digitalisierung im Bildungswesen. Immer wieder tauchen zentrale Fragen auf: Welche Macht und Rolle hat die Digitalwirtschaft? Was passiert mit den Daten der Lernenden und folglich ihrer Selbstbestimmung und Souveränität? Wie begegnen Gesellschaft und Politik den Gefahren einer zunehmenden sozialen Spaltung durch Digitalisierung? Welche Chancen zur Mitgestaltung bleiben den BürgerInnen? Der Band ist klar gegliedert. Er bietet nach einem guten einleitenden Überblick zwei eher theoretische Grundlagenbeiträge zum Verständnis von Medienpädagogik.

Es folgen drei Beiträge zu „Lehren und Lernen im Kontext der Digitalisierung“ mit einem Plädoyer für die Theorie des „expansiven Lernens“ und jeweils einem spezifischen Blick auf die Medienkompetenzen der Lernenden und der Lehrenden. Die zweite Hälfte des Buches ist mit Beiträgen zur Praxis gefüllt. Herausforderungen der Digitalisierung für Kita, Primarstufe, Schule, Schulsozialarbeit, Hochschule, berufliche Aus- und Weiterbildung, Erwachsenenbildung und für ältere Menschen werden aktuell, exemplarisch und sehr praxisnah diskutiert.

Durch die Pandemie erhielt die Nutzung digitaler Technik im Bildungsbereich einen Zwangsschub; pädagogische Kommunikation und Lernen über Distanz wurden quasi selbstverständlich, verlangen aber von den Lernenden ein hohes Maß an Selbstorganisation und Selbstständigkeit. Gegen den Begriff einer digitalen Kompetenz bemühen sich alle Beiträge um ein differenziertes Verständnis von Medienkompetenz. So geht es etwa Horst Niesyto um eine Stärkung der medienkritischen Perspektive auf einen digitalen Kapitalismus mit einer neuen Konzentration von Kapital, Wissen und Macht. Ein antagonistisches Denken in Richtig und Falsch müsse dabei überwunden werden. Niesyto zeigt die Nähe von kapitalistischen und digitalen Strukturprinzipien auf und benennt konkret eine Reihe von Problemfeldern, u. a. „soziale Ungleichheiten und Benachteiligungen“ und „weitere Beschleunigung und Fragmentierung von Alltag und Kommunikation“ (S. 26). Auch in anderen Beiträgen wird als wichtiger Kritikpunkt benannt, dass sich die IT-Wirtschaft immer mehr im Bildungsbereich breitmachen kann. Die GEW hat sich mehrfach kritisch zu „Aktivitäten der Digitalindustrie im Bildungsbereich“ geäußert.

Auch die Vermessung von Bildung durch Learning Analytics muss kritisch gesehen werden. Man kann daraus wichtige Erkenntnisse zum (Lern-)Verhalten von Menschen gewinnen. Aber dies kann und darf nur unter Beachtung der Selbstständigkeit und Souveränität der Subjekte (Schorb/Schell, S. 48) geschehen. Gegen eine technologische Engführung einer sogenannten „digitalen Bildung“ müssen vor allem „die symbolisch-kommunikativen Dimensionen von Bildungsprozessen betont“ (S. 29) werden.

Eine Position, wie sie im Beitrag von Schorb/Schell anklingt, dass digital gesteuertes Lernen in der Schule für reproduzierbares Grundwissen genutzt werden könnte und so Freiräume für eine pädagogische Konzentration auf soziale und emotionale Lernkontexte in reformpädagogischem Verständnis entstehen könnten (vgl. S. 47 f.), ist zu diskutieren; kann man diese Bereiche wirklich sinnvoll voneinander trennen? Auch die in der Medienpädagogik verbreitete Konzentration auf ein „starkes“ Subjekt ist zu differenzieren. Für eine Demokratisierung von Lernprozessen, eine Beteiligung der

Lernenden plädieren viele Beiträge; aber eine absolute Verlagerung der Verantwortung für Lernerfolge auf das Individuum verstärkte eher die Ungleichheit in der Bildung. Und das widerspricht einer zentralen GEW-Forderung: Die in der Pandemie gewachsene digitale Spaltung muss überwunden werden.

Dem Anspruch des Titels, „Umriss einer Pädagogik des 21. Jahrhunderts“ zu liefern, wird das Buch durchaus gerecht, wenn man den Fokus der GEW-Positionen einkalkuliert. Ein wichtiges Problemfeld aber wird nur im abschließenden Ausblick des Buches angetippt: Die Chancen der Digitalisierung im Bildungsbereich bewegen sich häufig in rechtlichen Grauzonen, was Praktiker verunsichert. Die Frage, bis wohin pädagogische Institutionen „nicht öffentlich“ sind und was laut Urheberrechtsgesetz und Datenschutzgesetzen erlaubt bzw. illegal ist, bleibt sehr komplex und steht vielfach im Widerspruch zur alltäglichen Nutzung der Medien (vgl. S. 195).

Prof. i. R. Dr. Bernward Hoffmann

6.

Christian Gürtler/Marlis Prinzing/Thomas Zeilinger (Hrsg.):

Streitkulturen. Medienethische Perspektiven auf gesellschaftliche Diskurse. Baden-Baden 2022: Nomos. 260 Seiten, 54,00 Euro

Streitkulturen

Fake News, Hassbotschaften, Trolling und Shitstorms, also Desinformationen, Diffamierungen, Anfeindungen, Manipulationen und Verleumdungen (in traditionellen Begriffen) prägen weithin Foren, Chats und Plattformen der sozialen Medien. Es fällt schwer, noch von „Streitkulturen“ zu sprechen, wie es offenbar die Fachgruppe „Kommunikations- und Medienethik“ der Deutschen Gesellschaft für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft (DGPK) auf ihrer Jahrestagung 2021 tat, die mit diesem Sammelband dokumentiert wird. In zwölf Beiträgen versuchen medienethisch ausgewiesene Autor*innen, aus verschiedenen Perspektiven gegen diese permanente „große Gereiztheit“ medienethische Strategien und Argumente zu finden. Immerhin führt die Einleitung der Herausgebenden sechs Initiativen in der Zivilgesellschaft und der Wissenschaft an, die dem Verlust der Diskussionskultur entgegenwirken wollen. Gegliedert sind die Beiträge in vier Abschnitte, die sich historische Perspektiven, aktuelle Diskurse, publikumsethische Aspekte und Fragen von Ordnung und Regulierung vornehmen. Die historischen Sichtweisen sind weitgespannt: Sie reichen von einem Plädoyer, die Streitkultur anhand des philosophischen Diskurses wieder zu erlernen und für demokratische Formen zu nutzen (Funiok), über ein Porträt der „Fußnote als Raum wis-