

Aufenanger, Stefan

Gerhard Tulodziecki: Medienerziehung in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2. Aufl. 1992 [...] [Sammelrezension]

Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 4, S. 674-679



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Aufenanger, Stefan: Gerhard Tulodziecki: Medienerziehung in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2. Aufl. 1992 [...] [Sammelrezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 4, S. 674-679 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-123189

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 40 – Heft 4 – Juli/August 1994

Essay

- 529 ALFRED K. TREML
Über die Unwissenheit

Thema: Reformpädagogik

- 541 ULRICH HERRMANN/JÜRGEN OELKERS
Reformpädagogik – ein Rekonstruktions- und Rezeptionsproblem
- 549 RALF KOERRENZ
„Reformpädagogik“ als Systembegriff
- 565 JÜRGEN OELKERS
Bruch und Kontinuität. Zum Modernisierungseffekt der Reformpädagogik
- 585 HEINZ-ELMAR TENORTH
„Reformpädagogik“ – erneuter Versuch, ein erstaunliches Phänomen zu verstehen

Diskussion

- 607 HEINZ RHYN
Allgemeinbildung, Staat und Politik. Zur aktuellen Diskussion um die angelsächsische „liberal education“
- 627 CHRISTIAN NIEMEYER
Unzeitgemäße Sozialpädagogik. Erwägungen auf dem Weg zur Rephilosophierung einer Einzelwissenschaft unter Bezug auf Nietzsche
- 647 HERMANN ASTLEITNER/DETLEV LEUTNER
Computer in Unterricht und Ausbildung – Neue Anforderungen an Lehrer, Ausbilder und Trainer?

Besprechungen

- 667 MICHAEL WINKLER
Rudolf Lassahn/Birgit Ofenbach (Hrsg.): *Bildung in Europa*
Walter Hornstein/Gerd Mutz unter Mitarbeit von *Irene Kühnlein*
und *Angelika Pofertl*: *Die europäische Einigung als gesellschaftlicher*
Prozeß. Soziale Problemlagen, Partizipation und kulturelle Trans-
formation
- 672 CARL-LUDWIG FURCK
Oskar Anweiler/Hans-Jürgen Fuchs/Martina Dorner/Eberhard
Petermann (Hrsg.): *Bildungspolitik in Deutschland. Ein historisch-*
vergleichender Quellenband
- 674 STEFAN AUFENANGER
Rainald Merkert: *Medien und Erziehung. Einführung in pädago-*
gische Fragen des Medienzeitalters
Detlev Schnoor: *Sehen lernen in der Fernsehgesellschaft. Das päd-*
agogische Prinzip Anschaulichkeit im Zeitalter technischer Bilder
Gerhard Tulodziecki: *Medienerziehung in Schule und Unterricht*
Wolfgang Schill/Gerhard Tulodziecki/Wolf-Rüdiger Wagner (Hrsg.):
Medienpädagogisches Handeln in der Schule

Dokumentation

- 681 Pädagogische Neuerscheinungen

Contents

Essay

- 529 ALFRED K. TREML
On Ignorance

Topic: Reform Pedagogics

- 541 ULRICH HERRMANN/JÜRGEN OELKERS
Reform Pedagogics – A Reconstruction and Reception Problem
- 549 RALF KOERRENZ
“Reform Pedagogics” As Systems Concept
- 565 JÜRGEN OELKERS
Disruption and Continuity – The modernization effect of reform pedagogics
- 585 HEINZ-ELMAR TENORTH
Reform Pedagogics – A renewed attempt to come to terms with an astonishing phenomenon

Discussion

- 607 HEINZ RHYN
General Education, State, and Politics – The present discussion on the Anglo-Saxon concept of liberal education
- 627 CHRISTIAN NIEMEYER
Untimely Social Pedagogics – Reflections concerning a renewed philosophical grounding of a science by drawing on Nietzsche
- 647 HERMANN ASTLEITNER/DETLEV LEUTNER
Computers In School and Vocational Training – New demands on teachers and trainers?

Reviews

Documentation

- 681 Recent Pedagogical Publications

nungen der Besatzungsmächte und Auszügen aus verschiedenen Verfassungen, über nichtamtliche und amtliche oder „parteiliche“ Stellungnahmen, Instruktionen und Richtlinien, Ergebnissen und Empfehlungen unterschiedlicher Gremien, Äußerungen von MARGOT HONEKER bis zu den Dokumenten zur Umgestaltung des Bildungswesens in der Endphase der DDR und des Weges zur deutschen Einheit reichen. Mit der Erklärung der Kultusminister anlässlich ihrer 250. Plenarsitzung, einen Tag nach dem Beitritt der DDR zur Bundesrepublik Deutschland, endet die Dokumentation.

Eine die jeweiligen Ereignisse gegenüberstellende Zeittafel und ein Anhang, der Schaubilder, statistische Angaben und eine Auswahlbiographie umfaßt, vervollständigen diesen Quellenband und lassen ihn, entsprechend der verfolgten Absicht, zu vergleichenden Studienzwecken besonders geeignet erscheinen.

Für den auf die abgeschlossene Geschichte des Sozialistischen Bildungswesens, also vom Ergebnis her Zurückblickenden ist die Lektüre teils spannend, teils bedrückend. Der nunmehr erleichterte Zugang zu einer großen Zahl von Schlüsseldokumenten ermöglicht, mit der auch von den Herausgebern geforderten „Aufarbeitung der Vergangenheit“ zu beginnen. Da die Auswahl der Dokumente aufeinander bezogen erfolgte, wird man aber bei ihr nicht stehenbleiben dürfen.

Prof. Dr. CARL-LUDWIG FURCK
Wieddöp 7, 22459 Hamburg

Rainald Merkert: *Medien und Erziehung.* Einführung in pädagogische Fragen des Medienzeitalters. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1992. 179 S., DM 26,-.

Detlef Schnoor: *Sehen lernen in der Fernsehgesellschaft.* Das pädagogische Prinzip

Anschaulichkeit im Zeitalter technischer Bilder. Opladen: Leske + Budrich 1992. 205 S., DM 36,-.

Gerhard Tulodziecki: *Medienerziehung in Schule und Unterricht.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2. Aufl. 1992. 205 S., DM 25,-.

Wolfgang Schill/Gerhard Tulodziecki/Wolf-Rüdiger Wagner (Hrsg.): *Medienpädagogisches Handeln in der Schule.* Opladen: Leske + Budrich 1992. 327 S., DM 36,-.

Pädagogische Kräfte in Kindergarten, Schule und Jugendarbeit werden verstärkt mit den Medienerfahrungen und -erlebnissen von Kindern und Jugendlichen konfrontiert, denen sie oftmals hilflos gegenüberstehen. Aus diesen Gründen fordern sie eine Medienpädagogik, die ihnen Hilfestellung bieten könnte. Diese können sie aber nur erhalten, wenn entsprechende pädagogisch begründete Konzepte zur Verfügung stehen. Was ihnen bisher angeboten wird, ist eine Vielzahl von medienpädagogischen Ratgebern für die Praxis, die meist eine nicht zu verbergende bewahrpädagogische Einstellung vermitteln. Ob sie hilfreich sind oder nicht, sei erst einmal dahingestellt, aber ob sie sich sinnvoll pädagogisch begründen lassen, muß oft in Zweifel gezogen werden. Oftmals bleiben Entwicklungen in der Medienforschung unbeachtet, und Ziel- und Begründungsfragen werden nicht thematisiert. Kann die Medienpädagogik in dieser Situation als Theorie einer medienpädagogischen Praxis Orientierung geben, die sich auf eine Allgemeine Pädagogik bezieht? Die bisher vorgelegten Ansätze lassen diesbezüglich Skepsis aufkommen, denn häufig fehlt eine explizit pädagogische Theorie. Die entscheidende Frage bei der Konstitution einer Teildisziplin der Allgemeinen Pädagogik – wie sie die Medienpädagogik sein möchte – dürfte aber sein, wie sich das

Pädagogische an dieser bestimmen läßt und warum es notwendig erscheint, eine spezifische Form des pädagogischen Handelns zu begründen. Für die Medienpädagogik heißt dies u. a., das Verhältnis von Medien und Pädagogik unter dieser Perspektive zu bestimmen.

Das konstatierte pädagogische Defizit der Medienpädagogik wollen die vorliegenden Veröffentlichungen kompensieren. Den umfassendsten Anspruch erhebt dabei RAINALD MERKERT mit seinem Buch „Medien und Erziehung“, in dem er die traditionellen und auch aktuellen medienpädagogischen Ansätze auf ihre pädagogische Begründung hin befragt und eine eigene Perspektive dazu entwirft. Seine Kritik an bestehenden Ansätzen bezieht sich auf deren mangelnde pädagogische Fundierung und zu einseitige Ausrichtung an Medientheorien: „Medienpädagogische Theorie als Theorie pädagogischen Handelns aus Medien- und Kommunikationswissenschaften ableiten zu wollen ist eine geradezu absurde Vorstellung“ (S. 46). Dieser Vorwurf richtet sich u. a. an die Adresse einer ‚handlungsorientierten Medienpädagogik‘, wie sie von DIETER BAACKE vertreten wird. Aber auch der Allgemeinen Erziehungswissenschaft wird von MERKERT vorgeworfen, nicht genügend die Sozialisationsbedingungen heutiger Kinder zu berücksichtigen, die in einer durch Medien bestimmten Welt aufwachsen und daraus auch einen großen Teil ihrer Erfahrungen gewinnen. Aufgrund dieses Mangels kann die Medienpädagogik auch nicht an Entwürfen einer Allgemeinen Pädagogik ausgerichtet sein.

Dem will der Autor eine Medienpädagogik gegenüberstellen, die sich explizit an pädagogische Traditionen anlehnt. Diese wird in einem pädagogisch-anthropologischen Ansatz gesucht, der sich explizit auf JOSEF DERBOLAVS „Theorie der individuellen Selbstverwirklichung“ bezieht. Ausgangspunkt dabei ist das pädago-

gische Dreieck, welches nun unter einer neuen Perspektive, nämlich der der Erziehung in einer durch Medien geprägten Welt, bestimmt wird. Der Autor beschränkt sich aber in seinen Ausführungen auf die Perspektive des Kindes und thematisiert die anderen beiden Ecken des Dreiecks als Voraussetzungen medienpädagogischen Handelns: Medien als die Sache und die Eltern bzw. Familie als die Erzieher. Insgesamt ist seine Leitlinie wie folgt festgelegt: „Der eigentliche pädagogische Ansatz ist zweifellos jener, der vom Kinde ausgeht und fragt, wie kindliches Weltbegreifen unter dem Einfluß moderner Medien sich verändert“ (S. 63).

MERKERT beginnt nach dieser eigenen Standortbestimmung, sich mit den wesentlichen Voraussetzungen einer Medienpädagogik zu beschäftigen, und beschreibt diese als die Wirklichkeitskonstruktion durch Medien, das Wissen um den Erfahrungsaufbau beim Kind in einer Medienwelt, die thematisch voreingenommene Medienrezeption sowie die Bedeutung der Familie für kindliche Mediennutzung. Die einzelnen Punkte werden sehr ausführlich abgehandelt, wobei es ihm gelingt, Verbindungen zwischen den Diskussionen in den Medienwissenschaften und Ansätzen der Pädagogik aufzuzeigen. Dies betrifft besonders den Ansatz des radikalen Konstruktivismus einerseits und der pädagogischen Anthropologie von ERICH ROTHACKER andererseits. Ebenfalls intensiv geht MERKERT auf die Bedeutung der Erfahrungskonstitution bei Kindern durch Handeln ein, welches er im Anschluß an JEAN PIAGET diskutiert. Auch die Frage nach der Bedeutung der Familie in der Situation der Medienrezeption wird ausführlich auf dem neuesten Stand der wissenschaftlichen Diskussion behandelt.

Dies sind sicher alles wichtige Aspekte, die in der medienpädagogischen Diskussion nicht vernachlässigt werden dürfen,

sie sind selbst aber noch keine medienpädagogische Position oder gar eine Theorie der Medienpädagogik. Genau das, was MERKERT zu Recht den bisherigen Ansätzen vorwirft, wird in seinem Buch auch nicht geleistet. Denn das Wissen um den Aufbau der kindlichen Erfahrungswelt durch Medien kann weder eine Handlungsorientierung geben, noch kann es diese begründen.

Vom Kinde aus geht auch der Ansatz von DETLEF SCHNOOR, der aber weniger versucht, eine Medienpädagogik zu entfalten, als vielmehr sich auf einen zentralen pädagogischen Begriff zu konzentrieren. SCHNOOR nimmt an, daß technische Bilder veränderte Sehweisen hervorrufen und bereits hervorgerufen haben. Damit gelangt er zu einem zentralen pädagogischen Begriff, nämlich dem der Anschaulichkeit. Im weiteren Argumentationsgang legt er die Kriterien von Anschaulichkeit dar und überprüft an ihnen technische Bilder und ihre Auswirkungen. Dabei bezieht er sich vor allem auf Ergebnisse von Forschungen zur Mediensozialisation. Insbesondere untersucht er, inwieweit schichtspezifische Unterschiede und Fähigkeiten bei Kindern mit der Fernsicht-Rezeption korrelieren und wie sich dies in ihrer Entwicklung niederschlägt. Er gelangt dabei zu dem Ergebnis, daß das traditionelle Anschaulichkeitsprinzip überarbeitet werden muß; es muß der Entwicklung der kindlichen Bildrezeption angepaßt werden. Er geht dabei von der Frage aus, „ob die Anschauungsmittel der Schule noch ihre pädagogische Wirksamkeit entfalten können, denn Kinder (...) gewöhnen sich durch den häufigen Umgang mit technischen Bildern an einen Blick, dem die sprachlichen und sinnlichen Anteile in Bildern verschlossen bleiben und dem der Sinn für die Fragwürdigkeit exemplarischer Anschauungsgegenstände fehlt“ (S. 127). Daß eine „gebildete Anschauung“, wie der Autor sie nennt, in einer durch technische Bildme-

dien bestimmten Welt immer notwendiger wird, veranschaulicht der Autor an Forschungsergebnissen zur Mediensozialisation. Diese zeigen auf, daß Kinder ohne diese Sichtweise zur Entschlüsselung von Bildern benachteiligt sind. SCHNOORS pädagogisch orientierter Vorschlag zielt auf einen Projektunterricht, der an die Medienerfahrungen der Schüler anknüpft und die darin thematisch gewordenen Erlebnisse aufgreift, so daß sie durch Bereitstellung von Möglichkeiten zur eigenen Medienproduktion die Verwendungsmöglichkeit technischer Bilder kennenlernen. Vor allem mit dem letzten Aspekt gewinnen die Schüler ein Anschaulichkeitsprinzip, welches ihre eigenen Formen der Medienrezeption berücksichtigt.

SCHNOORS Arbeit besticht durch die Argumentation sowie durch die Fülle des empirischen Materials, welches zur Bewertung der Fragestellung herangezogen wird. Er macht deutlich, daß heutzutage wichtige Prinzipien pädagogischen Denkens und Handelns nicht mehr losgelöst von einer durch technische Bildmedien bestimmten Welt gesehen werden können.

An die schon zitierte Forderung einer pädagogischen Begründung der medienpädagogischen Fragestellung knüpft GERHARD TULODZIECKI mit seiner Monographie „Medienerziehung in Schule und Unterricht“ an. Im Gegensatz zu der häufig in Aufsatzsammlungen vorfindbaren oberflächlichen Behandlung medienpädagogischer Ansätze legt der Autor sein Vorhaben sehr breit und tiefgehend an. Unter der Perspektive einer „theoriegeleiteten Handlungsorientierung“ beschreibt TULODZIECKI als Ziel von Medienerziehung, „Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung so zu unterstützen, daß sie zu einem sachgerechten, selbstbestimmten und sozialverantwortlichen Handeln in einer wesentlich durch Medien geprägten Welt befähigt werden“

(S. 56). Diese weite Zielsetzung, die den Präambeln der meisten Lehrpläne entnommen ist, deutet schon darauf hin, daß Medienerziehung für ihn nicht nur den pädagogisch sinnvollen Umgang mit Medien zu thematisieren hat, sondern allgemeine und grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten umfaßt.

Nach einer begrifflichen und systematischen Klärung der Medienpädagogik und ihrer Teilgebiete stellt der Autor in einem kurzen Abriß die historische Entwicklung medienerzieherischer Ansätze von der behütend-pflegenden, der system- und kulturorientierten über die kritisch-materialistischen bis zur aktuellen handlungs- und interaktionsorientierten Medienerziehung vor. Interessant in diesem Abschnitt wäre es gewesen, etwas mehr über die Aufgabe der Medienpädagogik in der Propaganda während des Dritten Reichs zu erfahren.

Seinen eigenen Ansatz beginnt TULODZIECKI zu entfalten, wenn er den handlungs- und interaktionsorientierten Ansatz um eine Bedürfnis- und Entwicklungsorientierung erweitert und somit „Mediennutzung als bedürfnis-, situations- und entwicklungsbedingte Handlung“ interpretiert. Zwei Thesen bestimmen diesen Ansatz: (1) Wenn in der Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen grundlegende Bedürfnisse wie etwa Sinneserregung, Spannung, Liebe oder Achtung nicht befriedigt werden, wird in den Medien nach Ersatz gesucht. (2) Ein sozial verantwortliches Handeln in einer medienbestimmten Welt verlangt hohe intellektuelle und moralische Fähigkeiten. Die erste These wird hauptsächlich mit einer vom Autor modifizierten Bedürfnistheorie nach MASLOW begründet, und bei der Fundierung der zweiten These greift der Autor auf Arbeiten aus dem Bereich der kognitiven Komplexität sowie auf KOHLBERGS Theorie der Entwicklung des moralischen Urteils zurück. Anhand mehrerer medienthematischer Dilemmasitua-

tionen veranschaulicht TULODZIECKI sein Vorgehen. Diese theoretischen Überlegungen überträgt TULODZIECKI in einem (über die Hälfte des Buches umfassenden) Abschnitt auf „Aufgabenbereiche schulischer Medienerziehung“, in dem er anschauliche und erprobte unterrichtspraktische Beispiele liefert. Die diesem Teil zugrunde gelegten Ansätze sind jedoch nicht pädagogischer, sondern psychologischer Natur. Der pädagogische Aspekt erscheint erst in der Anwendung dieses Modells in der schulischen Praxis der Medienerziehung.

TULODZIECKI zeigt im weiteren auf, wie im Unterricht der Bedürfnis-, der Situations-, der kognitive und der moralische Aspekt der Mediennutzung thematisiert werden können. Die Aufgabe des Lehrers ist es z. B., medienthematische Dilemmasituationen mit Schülern im Unterricht aus den verschiedenen Perspektiven zu diskutieren, um dadurch eine Stimulierung des Denkniveaus bei ihnen hervorzurufen. Damit – so die zentrale These von TULODZIECKI – können die Schüler zu dem in der Zielstellung formulierten verantwortungsvollen Umgang mit Medien gelangen. Der Nachweis, daß dies auch gelingt, bleibt der Autor dem Leser (noch) schuldig. Aber die einleuchtende Argumentation, die theoretisch ausgeglichene Fundierung des Ansatzes und die schulpraktischen Erfahrungen lassen vermuten, daß hier ein fruchtbarer Weg in der Medienerziehung eingeschlagen wird, der diese Nachweise bald erbringen wird. Das Buch von TULODZIECKI liefert jedenfalls für den wissenschaftlich wie auch für den praktisch interessierten Medienpädagogen eine Fülle von Diskussionspunkten und Anregungen, die es deshalb besonders lesenswert machen. Aber auch bei diesem Autor ist die Forderung nach einer explizit pädagogischen Argumentation noch zu wenig eingelöst, verbleibt der Ansatz doch zu sehr auf der Umsetzungsebene und zu wenig bei der Begründung

der Auswahl der verschiedenen Konzepte.

Eine Vielzahl von Anwendungsmöglichkeiten von Medienerziehung in der Schule finden sich auch in dem von WOLFGANG SCHILL, GERHARD TULODZIECKI und WOLF-RÜDIGER WAGNER herausgegebenen Band „Medienpädagogisches Handeln in der Schule“. Nach einem einleitenden Aufsatz von BENDER, der historisch die Fragestellung der Medienpädagogik rekonstruiert, stellt BAACKE seine Konzeption einer handlungsorientierten Medienpädagogik vor. Das von MERKERT in seinem Buch konstatierte Defizit pädagogischer Theorie wird in diesem Beitrag deutlich. Ausgangspunkt dieses Ansatzes sind die Grundbegriffe „Kommunikation“, „Handeln“, „Wahrnehmen“ und „Kompetenz“. Damit schließt BAACKE an sein grundlegendes Werk „Kommunikation und Kompetenz“ an, das als Ausgangspunkt einer Kommunikationspädagogik gesehen werden kann. Damit kommt er der häufig gestellten Forderung entgegen, Medienpädagogik als Kommunikationspädagogik zu konzipieren. Auf diese Weise verschiebt sich jedoch das Problem und verschärft sich gleichzeitig. Denn wo sonst als in einer Allgemeinen Pädagogik sollten die von BAACKE genannten Grundbegriffe verortet werden? Mit einer Orientierung am Kommunikationsbegriff würde aber jeglicher Begründung einer Medienpädagogik als Teildisziplin einer Allgemeinen Pädagogik der Boden entzogen, denn daraus ließe sich keine Orientierung für das medienpädagogische Handeln ableiten.

Mit dem Begriff der kommunikativen Kompetenz versucht BAACKE im weiteren medienpädagogische Folgerungen zu ziehen. Seine Argumentation lautet: Wenn die Entfaltung von Kompetenzen grundsätzliches Ziel pädagogischer Bemühungen ist, dann hat die Medienpädagogik die Aufgabe, diese Entfaltung unter dem Aspekt eines Heranwachsens in einer Zei-

chen- und Symbolwelt (Medienwelt) zu überprüfen und zu kritisieren. Kritisch ist eine solche Medienpädagogik, „indem sie den scheinbaren status quo schulischer Rituale und Zweckbestimmungen oder die technisch mögliche Erweiterung von Informations- und Kommunikationsangeboten in den Horizonten menschlicher Kompetenz stellt und von *da aus* bestimmt, was technisch notwendig ist und was nicht“ (S. 43; Hervorhebung im Original). Das pädagogische Konzept wird anschließend in dem produktiven und aktiven Umgang mit Medien gesehen, der das Kernstück der handlungsorientierten Medienpädagogik ausmacht. Die Umsetzung sollte konsequenterweise in der Form des Projektunterrichts erfolgen.

Einen ähnlich pädagogisch eingeschränkten Blickwinkel nimmt DOELKER ein, der eine integrative Medienpädagogik fordert, in der die Fähigkeit zu lesen als eine grundlegende Kulturtechnik ergänzt wird durch den kompetenten Umgang mit dem Computer sowie dem Fernsehen. Die Bestimmung „integrativ“ bezieht sich auf eine medienübergreifende Medienkompetenz, die das Verstehen von Texten als Bild-Ton-Wort-Gefüge auffaßt. DOELKER fordert von dieser Position aus einen Alphabetisierungsauftrag der Schule für die Kulturtechnik Fernsehen, der zum Ziel hätte, das Verstehen von Fernsehsendungen zu vermitteln. Nun ist dies sicher eine ernstzunehmende Forderung, bei der aber erst einmal geklärt und Konsens darüber geschaffen werden müßte, was unter ‚Verstehen‘ zu meinen sei und ob nicht das, was durch das Fernsehen überhaupt zu lernen wäre, nicht auch durch traditionelle Medien weitergegeben werden könnte. In seinem Beitrag weist DOELKER trotz dieses Einwands eine Vielzahl von Möglichkeiten einer solchen Medienkompetenz auf, die im Unterricht vermittelt werden kann. Diese Kompetenzen werden jedoch aufgrund medienwissenschaftlicher bzw. medienpsycholo-

gischer Forschungsergebnisse hergeleitet und begründet und nicht aus einer pädagogischen Perspektive.

Am Beispiel der Lehrpläne des Sachkunde-Unterrichts zeigt BARBARA ESCHENAUER in ihrem Beitrag auf, was sie in einer größeren Arbeit schon nachgewiesen hat: Medienpädagogik ist eine wichtige Nebensache in den Lehrplänen der einzelnen Bundesländer. Was ist darunter zu verstehen? „Medienpädagogik ist wichtig – gemessen an der Häufigkeit medienpädagogischer Aussagen in den Lehrplänen und der Bedeutung, die den Medien zugeschrieben wird. Sie bleibt Nebensache, weil in vielen Fällen Konsequenz und Verbindlichkeit fehlen“ (S. 75). Anhand einer Fülle von Material kann die Autorin aufweisen, daß medienpädagogische Themen zwar schon Eingang in viele Lehrpläne und damit in die Schule gefunden haben. Die Konzeptionen sind jedoch in ihrem Ansatz sowie von Bundesland zu Bundesland sehr verschieden. Die Analyse von ESCHENAUER bringt zwei dominierende Positionen zum Vorschein: Medienerziehung als Aufklärung über Strukturen, Prozesse, Merkmale und Wirkungen der Medien (Bremen, Hamburg, Hessen) oder als Information über Gefahren und Chancen von Medien, wobei in einigen Bundesländern die Vorteile der Medien betont werden (Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein).

Die weiteren Beiträge des Bandes wenden sich mehr den praktischen Umsetzungsmöglichkeiten und Ansatzpunkten der Medienerziehung in der Schule zu. Die Beispiele sind dabei einerseits nach Schularten geordnet (SCHULTE sowie WAGNER für die Grundschule) oder nach Schulfächern (KÜBLER für Deutschunterricht, GOLTSCHKE für politische Bildung, GOTTWALD für Religion, SEIBOLD für Musik und FREIBERG für Kunst), andererseits an konkreten Projekten ausgerichtet (BACHMAIR über ein Grundschulprojekt,

SCHILL über ein Hörfunkprojekt, EICKMEIER über aktive Videoarbeit und von RIBBECK über eine Trickfilmproduktion). Insgesamt bietet dieser Band eine Vielzahl von Anregungen für die praktische pädagogische Arbeit der Medienerziehung in der Schule. Aber auch diesen Ansätzen mangelt es, wie die kritischen Anmerkungen zeigen sollten, an einer spezifisch pädagogischen Ausrichtung und Fundierung.

Das Problem der diskutierten Bücher besteht zusammengefaßt m. E. darin, daß sie nicht konsequent eine Medienpädagogik als Teildisziplin einer Allgemeinen Pädagogik zu begründen versuchen, sondern nur eingeschränkt pädagogisch argumentieren. Das zu Recht von MERKERT konstatierte Defizit pädagogischer Theorie ist ein Desiderat, das auch er mit seiner Fundierung der Medienpädagogik durch eine Pädagogik vom Kinde aus nicht einlösen kann. Dabei dürfte der Weg deutlich sein, wie die Medienpädagogik ihre Eigenständigkeit als eine Bindestrichpädagogik zu legitimieren hätte: Sie muß aufzeigen, daß ihr Gegenstand einer spezifischen Form des pädagogischen Handelns bedarf, die sich von der allgemeinen Form dieses Handlungstyps unterscheiden läßt. Für die hier zur Diskussion stehende Medienpädagogik hieße dies, das Spezifische an den Medien so zu bestimmen, daß daraus deutlich wird, warum sich die Erziehungswissenschaft damit beschäftigen sollte und warum sich daraus die Notwendigkeit medienpädagogischen Handelns ergibt. Obwohl die hier vorgestellten Arbeiten sich größtenteils auf dem richtigen Weg befinden, ist eine befriedigende Lösung dafür jedoch noch nicht in Sicht.

Prof. Dr. STEFAN AUFENANGER
Hegelstr. 54, 55122 Mainz