

Meister, Dorothee

Dieter Spanhel: Medienerziehung. Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft. (Handbuch Medienpädagogik, Band 3, hrsg. von Horst Dichanz/Bardo Herzig/Johannes Magenheimer/Dieter Spanhel/Gerhard Tulodziecki) Stuttgart: Klett-Cotta 2006. 336 S. [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 53 (2007) 4, S. 590-594

urn:nbn:de:0111-opus-44134

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

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.

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.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Selektion und Übergänge im Bildungssystem

Werner Helsper/Rolf-Torsten Kramer

Selektion und Übergänge im Bildungssystem. Einleitung in den Thementeil 439

Kai Maaz/Rainer Watermann/Jürgen Baumert

Familiärer Hintergrund, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen in gegliederten Schulsystemen im internationalen Vergleich. Eine vertiefende Analyse von PISA Daten 444

Gabriele Faust/Katharina Kluczniok/Sanna Pohlmann

Eltern vor der Entscheidung über vorzeitige Einschulung 462

Werner Helsper/Rolf-Torsten Kramer/Sven Brademann/Carolin Ziems

Der individuelle Orientierungsrahmen von Kindern und der Übergang in die Sekundarstufe – Erste Ergebnisse eines qualitativen Längsschnitts 477

Wiebke Paulus/Hans-Peter Blossfeld

Schichtspezifische Präferenzen oder sozioökonomisches Entscheidungskalkül? Zur Rolle elterlicher Bildungsaspirationen im Entscheidungsprozess beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe 491

Heinz-Hermann Krüger/Sina-Mareen Köhler/Nicolle Pfaff/Maren Zschach

Die Bedeutung des Übergangs von der Grundschule in die Sekundarstufe I für Freundschaftsbeziehungen von Kindern 509

Georg Breidenstein/Michael Meier/Katrin U. Zaborowski

Die Zeugnisausgabe zwischen Selektion und Vergemeinschaftung – Beobachtungen in einer Gymnasial- und einer Sekundarschulklasse 522

Deutscher Bildungsserver

Linktipps zum Thema „Selektion und Übergänge im Bildungssystem“ 535

Allgemeiner Teil

Friedhelm Schütte

Jahrzehnt der Neuordnung 1890-1901. Die Reform des technischen und allgemeinen Bildungssystems in Deutschland. Berufspädagogische Anmerkungen zu einem bildungshistorisch ‚disparaten‘ Forschungsfeld 544

Aiso Heinze/Leonie Herwartz-Emden/Kristina Reiss

Mathematikkenntnisse und sprachliche Kompetenz bei Kindern mit Migrationshintergrund zu Beginn der Grundschulzeit 562

Besprechungen

Fritz Osterwalder

Hans-Ulrich Musolff/Stephanie Hellekamps: Geschichte des pädagogischen Denkens 582

Josef Thonhauser

Jürgen Baumert/Petra Stanat/Rainer Watermann (Hrsg.): Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000 585

Roland Reichenbach

Sheldon Rothblatt: Education's Abiding Moral Dilemma: merit an worth in the cross-Atlantic democracies 587

Dorothee M. Meister

Dieter Spanhel: Medienerziehung. Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft 590

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 595

des Schummelns, der Plagiate und weiterer akademischer Qualifikations, *abkürzungen* – immer Rothblatt zufolge – gestiegen; je strukturiert und zeitlich dichter die Leistungsnachweise sind (und in diesem Sinn, je „höher“ der Standard), desto größer die Wahrscheinlichkeit unaufrichtiger Vorgehensweisen und desto schwieriger werde es letztlich, die Qualität einer Leistung überhaupt noch richtig einzuschätzen. Im Gegensatz dazu habe das mündliche Examen traditionell einen ganz anders einzuschätzenden Charakter aufgewiesen und war auch bis in das 18. Jahrhundert hinein die einzige Prüfungsform (S. 118).

Rothblatt versucht, anhand einer Vielzahl von konkreten historischen Beispielen zu zeigen, dass sich Großbritannien im Laufe der Geschichte in seiner permanenten Suche nach Strukturen, Systemen und einer Politik, die im Bildungsbereich sowohl Chancengleichheit bzw. -gerechtigkeit als auch die Entdeckung und Förderung von talentierten Schülerinnen und Schülern ermöglichen soll(te), immer mehr den USA angeglichen habe: „Like in the USA, that search is at times angry, at times careless, at times unthinking and absolutely inconsistent“ (S. 340). In dieser Suche ermöglichen vor allem das meritokratische Motiv und Prinzip der Liberaldemokratie jene Erneuerung und Kreativität, die für eine kompetitive Marktwirtschaft in einer globalisierten Welt unerlässlich seien: Dazu sei nicht nur eine hohe Schulqualität notwendig, sondern auch die Auslese nach Fähigkeit, legitime und valide Maße der Auslese sowie sozial und individuell verträgliche Übertrittspraktiken im Bildungssystem. Die elitäre und meritokratische Selektion müsste aber durch – permanente – Reformaktivitäten in Schranken gehalten werden. Es sei dazu ein Qualitätsdiskurs erforderlich, der im Grunde gar nicht auf fruchtbare Weise geführt werden könne, da das Dilemma zwischen Leistungsprinzip und Gleichheitsprinzip jede Organisation und Institution – Regierung, Privatwirtschaft, die Professionen, die Gerichtshöfe, die Schulen und Universitäten – erfasse und vor fundamentale Fragen stelle, welche insbesondere die Definition von demokratischen Werten und ihren Auswirkungen bei konkreten Anwendungen betreffen. So wenig wie den Amerikanern sei es den

Britten möglich geworden, eine konsistente Bildungspolitik zu etablieren. Ein wichtiger Unterschied bleibe allerdings, nämlich dass dirigistische Regierungen „always imagine that they have the wisdom, the knowledge and the ability to rearrange inherited institutions according to untested notions of how social targets might be achieved under the challenges of mass access education“ (S. 341), und – wenn auch nicht im Duktus des beleidigten Bildungshistorikers –: “History is ignored – actually, it is defiantly discarded” (ebd.).

Abschließend kann Rothblatt nur noch festhalten – und der Leser ist ihm für diese Einsicht etwas schuldig –, dass unlösbare Probleme auch nicht gelöst werden können. „It is my contention that the issues cannot be solved since they are inherent“ (S. 341). Dennoch gibt es noch eine – fast – gute Botschaft: „Nevertheless, it is possible that at the very least they can be better understood and therefore dealt with more soberly and sensibly, with less anger and fewer ideological prescriptions and simplistic assumptions“ (ebd). Plurale Gesellschaften würden plurale Antworten erfordern, diese seien immer auch “contradictory and incomplete” (S. 341). Mit der Lektüre von Rothblatts Studie kann jeder seine bildungspolitische Ratlosigkeit vertiefen, bereichern und verfeinern. Wer die Tiefe der Ratlosigkeit meiden möchte, kann es mit der Höhe der Konfusion versuchen – ganz im Sinne von: „We are still confused, but on a higher level“.

Prof. Dr. Roland Reichenbach
 Institut für Erziehungswissenschaft,
 Westfälische Wilhelms-Universität Münster,
 Georgskommende 26, 48143 Münster
 E-Mail: reichenb@uni-muenster.de

Dieter Spanhel: Medienerziehung, Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft. (Handbuch Medienpädagogik, Band 3, hrsg. von Horst Dichanz/Bardo Herzig/Johannes Magenheim/Dieter Spanhel/Gerhard Tulodziecki) Stuttgart: Klett-Cotta 2006. 336 S., EUR 25,-.

Seit etlichen Jahren liegen Einführungen und Grundlagen zur Medienpädagogik vor. Diese

stehen zumeist in dem Bemühen, den Gegenstand an sich zu klären und verschiedene Gesichtspunkte in diesem Kontext zu fokussieren. Reihen, die Kernthemen und einzelne Aspekte der Medienpädagogik systematisch beleuchten, liegen indes bisher kaum vor. Ein solcher Versuch, das medienpädagogische Feld umfassend und theoretisch zu vermessen, wird von der Reihe „Handbuch Medienpädagogik“ vorgenommen, die sich der wachsenden Bedeutung von Medien für die Gesellschaftsmitglieder und den damit zusammenhängenden Herausforderungen für eine ambitionierte Medienpädagogik stellen möchte. Den Herausgebern und der Konzeption der bisherigen Bände ist zunächst einmal die Schulnähe anzumerken, da insbesondere institutionalisierte Lehr-Lern-Kontexte angesprochen werden. Bereits erschienen ist der Band zur Mediendidaktik¹ sowie der vorliegende Band von Spanhels von „Medienerziehung“, während die Bände „Medienpädagogik – Grundlage, Forschung und Lehre“, „Informatische Bildung – Digitale Medien in der Schule“ sowie „Medien in Bildungseinrichtungen – Entwicklung von Erziehungs- und Bildungsprofilen“ in den beiden nächsten Jahren herauskommen sollen und durchaus Ambitionen zeigen, das Feld zu öffnen. Während in außerschulischen medienpädagogischen Konzeptionen die klassische medienpädagogische Unterscheidung in die vier Teilbereiche Medienerziehung, Mediendidaktik, Medienkunde und Medienforschung genauso anerkannt ist wie in schulischen Zugängen, so erfährt der Medienerziehungsbegriff im außerschulischen Bereich bislang doch eine gewisse Vernachlässigung bis dahin, dass der Begriff kaum verwendet wird, sondern eher von Medienbildung, Vermittlungsformen und Medienkompetenz die Rede ist.

Dieter Spanhels Anspruch ist es nun, einen umfassenden theoretischen Bezugsrahmen für die alltägliche Medienerziehung in pädagogischen Institutionen herzustellen, um so Professionellen in pädagogischen Handlungs-

feldern eine fundierte medienerzieherische Grundlage zu liefern. Was Spanhel damit anstrebt, sind im Grunde keine gänzlich neuen Inhalte zur Medienerziehung, vielmehr bietet er einen systematischen Zugriff an, mit dessen Hilfe er medienpädagogische Begründungen in einen Gesamtzusammenhang stellt. Sein theoretischer Referenzrahmen stellt dabei die Systemtheorie dar, die er erfrischend verständlich und mit Beispielen aus der Erziehungspraxis versehen für sein Konzept der Medienerziehung fruchtbar macht.

Das *erste Kapitel* führt unter (system-) theoretischer Perspektive in die begrifflichen Grundlagen seines Konzepts der Medienerziehung ein. Eröffnet wird seine Sichtweise gerade bei diesen eher abstrakten Zugängen des ersten Kapitels anhand von Fallbeispielen. So erläutert er über die Darstellung einer Projektkonzeption und -realisation einer zehnstündigen Biologie-Unterrichtseinheit (bei der ein medienerzieherischer Anteil enthalten ist) zentrale systemtheoretische Termini und bindet diese ein in eine mögliche Betrachtungsweise dieses komplexen Sachverhaltes. Entfaltet werden so die vielfältigen Wechselwirkungsprozesse zwischen den personalen und sozialen Systemen und ihren Umwelten. Es geht darum, die Wirkungsweisen symbolischer Sinnsysteme als Steuerungsfaktoren zu erkennen und eine Medienerziehung in diesem Sinne als spezifische Präferenzordnung zu beschreiben mit einem damit verbundenen „System aus Werten, Normen, Erkenntnissen, Regeln und Handlungsorientierungen, das die Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsweisen von Erzieherinnen und Erziehern in medienpädagogischen Praxisfeldern steuert“ (S. 35). Auch der zweite Abschnitt über den Entwicklungsprozess bei Heranwachsenden als primärer Bezugsrahmen für Medienerziehung wird unter dieser systemtheoretischen Perspektive neu konzeptioniert. Es geht um die Frage, welche Faktoren den Entwicklungsprozess von außen beeinflussen, oder systemtheoretisch gesprochen: es geht um die Auseinandersetzung des psychischen Systems mit relevanten Umwelten wie der dinglichen Umwelt, den sozialen Systemen und den symbolischen Sinnsystemen der Medien. Für die Medienerziehung ist es dann interessant zu

1 Tulodziecki, G./Herzig, B. (2004): Mediendidaktik (Handbuch Medienpädagogik, Bd. 2). Stuttgart: Klett-Cotta

wissen, an welchen Stellen die Medien auf den intern gesteuerten Entwicklungsprozess bei Kindern und Jugendlichen einwirken und welche Aufgaben sich in diesem Kontext für die Medienerziehung ergeben. Medienerziehung als Sonderfall der Erziehung ist insofern eine Reaktion auf die funktionale Ausdifferenzierung der Gesellschaft und hier insbesondere die explosionsartige Vermehrung der symbolischen – medialen – Sinnwelten. Die Aufgabenbereiche von Medienerziehung liegen so gesehen bei der Hilfe zur Aneignung von Welt, auch im Sinne einer Reduktion von Umweltkomplexität, bei der Hilfe zur Integration in die sozialen Systeme und zur Teilhabe am sozialen Leben sowie bei der Hilfe zur selbstständigen Bewältigung der Entwicklungsaufgaben und nicht zuletzt beim Aufbau der Identität unter Berücksichtigung der medialen Sinnwelten. Medienerziehung leistet damit einen Beitrag zur Entwicklung einer eigenen Präferenzordnung der Kinder. Neben dem Entwicklungsbegriff führt Spanhel dann auch den Medienbegriff im dritten Theorieabschnitt systemtheoretisch ein. Zu recht weist er darauf hin, dass in den meisten Einführungen der Medienpädagogik der Medienbegriff und auch der Kommunikationsbegriff kaum theoretisch eingeführt werden. Spanhel kommt es aber vor allem darauf an, die Leistungen eines Mediums in Kommunikationsprozessen zu untersuchen und sie im Anschluss an Boeckmann² zu differenzieren nach den verwendeten Zeichensystemen (kognitiv-semiotische Komponente), den Signalsystemen (materiell-sensorische Komponente) und dem Kontakt, also das physisch-psychische Engagement der Kommunikationspartner. Die dreifache Funktion der Medien für den Menschen besteht dann in der Verständigung über die Außenwelt, die sozialen Beziehungsmuster und das persönliche Erleben. Die Revolutionierung durch die Informations- und Kommunikationstechnologien hat insofern vor allem auf der Signalebene stattgefunden, wirken dann allerdings zurück auf die Ebene der Zeichen

und des Kontakts. Im letzten theoretischen Abschnitt wird schließlich ein anthropologischer Zusammenhang zwischen Medien und Erziehung hergestellt, Spanhel widmet sich hier letztlich der Frage „Welche Lernleistungen müssen die Heranwachsenden und welche Erziehungsleistungen muss die Gesellschaft erbringen, damit der Mensch die in der heutigen Medienwelt gegebenen Möglichkeiten des Menschseins ausschöpfen und mit den Medien verbundene Herausforderungen, Probleme und Gefährdungen überwinden kann?“ (S. 81). Er geht dabei auf die neuen Lernanforderungen aufgrund der veränderten Formen des Zeichengebrauchs ein und thematisiert den Zusammenhang von Lernchancen, gesteigerter Lernfähigkeit und Lernzwänge, die auf eine wachsende Bedeutung der Fähigkeit zur Selbstorganisation und Selbststeuerung des Lernens hinweist. Letztlich, so das Credo, muss Medienerziehung als Bildungsprozess auf den ganzen Lebenslauf verstanden werden und somit ihre Aufgabe alterstufenübergreifend orientieren.

Das – empirisch inspirierte – *zweite Kapitel* befasst sich mit den Kontexten der Medienerziehung im Erziehungsprozess und damit mit den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und dem Prozess der Mediensozialisation. Auch hier geht Spanhel immer wieder von aktuellen Beispielen aus wie etwa einem Artikel zur „Medienverwahrlosung“ der Jugendlichen. Mit Hilfe detaillierter empirischer Daten gelingt es ihm, theoretisch begründet und empirisch fundierte Modelle zu entwickeln, etwa zur Bedeutung des Kontextes bei der Auseinandersetzung mit dem Medientext. Ganz aufschlussreich ist hier, wie er die eigens auf Jugendliche ausgerichteten Medienverbundsysteme als „symbolisch generalisierte Kommunikationsmedien“ analysiert, die nicht nur eine Botschaft übermitteln, sondern „zugleich als Motivationsmittel fungieren, um die Annahme dieses Inhalts bei den Heranwachsenden sicherzustellen“ (S. 110). Spanhel zeigt recht anschaulich, dass die Massenmedien zu einer zentralen Sinngebungsagentur avanciert sind, was letztlich zu der pädagogischen Frage führt, wie Kinder und Jugendliche in diesen Kontexten der Mediengesellschaft ihre eigene Identität aufbauen und zu einer intellektuellen

² Boeckmann, K. (1994): Unser Weltbild aus Zeichen. Zur Theorie der Kommunikationsmedien. Wien: Braunmüller

und moralischen Autonomie gelangen. Diesen Fragen der Mediensozialisation und damit den „Leistungen der Medien als symbolische Sinn-systeme bei der Integration der nachwachsenden Generation in die Gesellschaft und ihre Sozialsysteme“ (S.111) geht Spanhel detaillierter über Altersstufen nach, dem frühen Kindesalter, dem Kindes- und dem Jugendalter. Den Grund, sich so ausführlich mit Mediensozialisation in diesem Kontext zu beschäftigen, liegt für ihn darin begründet, dass die Medienerziehung erst aus dem Bezugsrahmen der Sozialisationspezifika ihre konkreten Aufgaben- und Zielorientierungen ableiten kann. Gleichwohl Spanhel sehr eindrücklich auf die Bedeutung der Medien hinsichtlich der Konstruktion, der jeweiligen Entwicklungsaufgaben sowie auf familiäre und jugendspezifische Kontexte des medialen Handlungsrahmens eingeht, weist er auch auf die Grenzen der Mediensozialisation hin und damit auf die Notwendigkeit der Rückkopplung von medialer Welt zur realen Welt, die über stabile Orientierungen und Beziehungen gewährleistet sein muss.

Nach diesen theoretischen und empirischen Grundlegungen gelangt Spanhel im – normativ angelegten – *dritten Kapitel* zum Kern seines Anliegens, den Aufgaben und Zielen der Medienerziehung. Aus systemtheoretischer Sicht definiert er diesen Gegenstand als symbolisches Sinnsystem, das auf die intellektuelle und soziale Entwicklung in Verbindung mit einer Präferenzordnung an Werten, Zielen und Handlungsorientierungen abhebt. Letztlich ist das Ziel jeder Medienerziehung die Prävention und Kompensation von Sozialisationsdefiziten. Diese ist jedoch nicht kausalmechanisch misszuverstehen, sondern Medienerziehung basiert in diesem Sinne auf einem allgemeinen Konzept von Medienbildung. Erst auf dieser Grundlage entwickelt Spanhel dann seine Vorstellung einer wertorientierten Medienerziehung, die ein Plädoyer für eine Offenlegung und Reflexion der Wertebasis von Beurteilungen und Handlungsentscheidungen der Erziehenden darstellt. Die einzelnen Aufgaben der Medienerziehung werden dreifach anthropologisch begründet, hinsichtlich der Fähigkeiten bei der Konstituierung und Gestaltung sozialer Beziehungen,

der Fähigkeiten der Konstituierung und Gestaltung persönlicher Erlebniswelten und hinsichtlich der Verständigung über Inhalte. Eingebettet in diese Strukturlogik sind dann die Dimensionen von Medienkompetenzen. Die Vermittlung von Medienkompetenzen erweist sich in diesem Kontext als übergreifende Aufgabe jeder Medienerziehung, wobei Spanhel eindrucksvoll auf die kompensatorischen und interkulturellen Herausforderungen für die Medienerziehung hinweist und in diesem Zusammenhang die Sprach-, Lese- und Schreibkompetenzen als zentral für spezifische Kontexte heraus arbeitet. Die gesetzlichen Regelungen und Schutzmaßnahmen diskutiert Spanhel im Dreieck mit Medienbildung und -erziehung, die so gesehen eher zur Beratung und Orientierung von Eltern in einem schwierigen Umfeld geeignet sind.

Im abschließenden – pragmatisch angelegten – *vierten Kapitel* werden Konzepte zur Medienerziehung in den pädagogischen Institutionen vorgestellt und diskutiert, wobei die praktischen Umsetzungen von den Grundprinzipien und dem Ziel eines handlungsorientierten Ansatzes geleitet sind. Der Fokus der Betrachtung liegt hierbei auf schulischen Konzepten, die nicht nur abstrakt und programmatisch über die Bildungs- und Erziehungsaufgaben eingeführt werden. Vielmehr stellt Spanhel darüber hinaus verschiedene, schon länger erprobte Konzeptionen vor, wie Medienerziehung in den Unterricht integriert werden kann, angefangen bei Aufgabenbereichen schulischer Medienerziehung, wie sie von Tulodziecki u.a. (1995)³ vorgeschlagen werden, über fachdidaktische Konzeptionen und Vorschläge für die Grundschulen bis hin zu integrativen Ansätzen, wie sie Spanhel (1999)⁴ schon an anderer Stelle entwickelt hat.

Die Ausführungen zur Medienerziehung im Kindergarten sowie die außerschulische

³ Tulodziecki, G. u.a. (1995): Handlungsorientierte Medienerziehung in Beispielen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

⁴ Spanhel, D. (1999): Integrative Medienerziehung in der Hauptschule. Ein Entwicklungsprojekt auf der Grundlage responsiver Evaluation. München: Kopaed

Kinder- und Jugendarbeit fallen im Vergleich recht knapp aus, wenngleich sie gute und informative Zusammenfassungen darstellen. Letztlich münden die Überlegungen von Spanhel darin, die unterschiedlichen Bereiche schulischer und außerschulischer Medienarbeit zusammen zu führen in ein Plädoyer für eine Schulkultur der Offenheit, die aufgrund veränderter schulischer Organisationsstrukturen und eines längerfristigen Konzepts Möglichkeiten und Räume schafft, damit sich die Schule dem sie umgebenden Kontext öffnen kann und Kooperationsprojekten eine nachhaltige Perspektive eröffnen. Die Jugendmedienarbeit ist hierbei ein wichtiger Partner genauso wie andere Vertreter eines lokalen Bildungsnetzwerkes.

Wenngleich Dieter Spanhel vor allem im Bereich von schulischen Fragen besonders ausgewiesen ist, so stellen seine theoretische Fundierung und die sozialisatorischen Begründungen der Medienerziehung doch beeindruckend dar, wie ein solch durchstrukturiertes Konzept die Überlegungen weit über dieses Handlungsfeld hinaus bereichern. Für die Medienpädagogik ist es meines Wissens bisher kaum gelungen, auf einer theoretisch so fundierten und systematischen Weise die Medienerziehung zu begründen und sie sowohl in den gesellschaftlichen Diskurs als auch in der institutionalisierten Praxis zu verorten. Insofern besticht die Arbeit durch ihre klare und umfassende Struktur, die Medienerziehung aus unterschiedlicher Perspektive begründet und die gerade für eine theoretisch fundierte Praxis zahlreiche Anregungen bietet. Dieter Spanhel konzentriert sich dabei auf einen Begründungszusammenhang von pädagogisch Handelnden in institutionellen pädagogischen Kontexten. Was hier etwas kurz kommt und was insgesamt die ganze Reihe noch bereichern würde, wären die informellen Erziehungsinstitutionen wie etwa die Familie. Vermittelt über Weiterbildungskontexte und sozialpädagogische Einrichtungen sollte auch die Elternbildung bzw. die Elternberatung im Hinblick auf Medienerziehung noch stärker in den Fokus des Interesses von Konzeptionen und Grundlegungen gerückt werden. Spanhel macht hierzu schon einige Anmerkungen, die

jedoch noch stärker in die Systematik der Medienerziehung einzubringen wären.

Prof. Dr. Dorothee M. Meister
Universität Paderborn, Fakultät für
Kulturwissenschaften, Warburger Str. 100,
33098 Paderborn
E-Mail: dm@upb.de