

Jahrbuch Medienpädagogik

RESEARCH

Rudolf Kammerl · Alexander Unger
Petra Grell · Theo Hug *Hrsg.*

Jahrbuch Medienpädagogik 11

Diskursive und produktive Praktiken
in der digitalen Kultur

 Springer VS

Jahrbuch Medienpädagogik

Rudolf Kammerl • Alexander Unger
Petra Grell • Theo Hug (Hrsg.)

Jahrbuch Medienpädagogik 11

Diskursive und produktive
Praktiken in der digitalen Kultur

Herausgeber

Rudolf Kammerl
Hamburg, Deutschland

Petra Grell
Darmstadt, Deutschland

Alexander Unger
Hamburg, Deutschland

Theo Hug
Innsbruck, Österreich

ISBN 978-3-658-06461-7

ISBN 978-3-658-06462-4 (eBook)

DOI 10.1007/978-3-658-06462-4

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2014

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist eine Marke von Springer DE. Springer DE ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media.
www.springer-vs.de

Inhalt

Rudolf Kammerl und Alexander Unger
Diskursive und produktive Praktiken in der Digitalen Kultur..... 7

Teil I: Theoretische Zugänge

Rudolf Kammerl
Enkulturationshilfen in der digitalen Gesellschaft
Diskurse als/oder Orientierung?..... 15

Alexander Unger
Identitätsbildung zwischen Kontrolle und Unverfügbarkeit
Die Rahmung von Interaktion, Selbstdarstellung und
Identitätsbildung auf Social Network Sites am Beispiel Facebook..... 35

Manuel Zahn
Everything is a [material for a] Remix
Ästhetische Dispositive der aktuellen Medienkultur und ihr
Bildungspotential am Beispiel von Online-Videoremixen..... 57

Teil II: Empirische Zugänge

Heinz Moser und Walter Scheuble
„Digitale Lebensstile“ als Folge gesellschaftlicher Mediatisierung..... 77

Michaela Hauenschild
Bindung und Individuation – Exzessive Computerspielenutzung im
Kontext familialer Beziehungsgestaltung
Eine empirische Untersuchung mit qualitativen und quantitativen
Zugängen..... 101

Nina Kahnwald

Situative Nutzungsstrategien im „Sozialen Netz“ Persönliche Informationsumgebung und Lernerlass als Einflussfaktoren beim informellen Lernen.....	121
---	-----

Sandra Aßmann

Doing Connectivity als Praxis des Miteinander-in-Beziehung-Setzens Medienhandeln zwischen formalen und informellen Kontexten.....	139
--	-----

Kerstin Mayrberger und Patrick Bettinger

Entgrenzung akademischen Lernens mit mobilen Endgeräten Nutzungspraktiken Studierender in ihrer persönlichen Lernumgebung.....	155
---	-----

Iris Bockermann

Kultivierte Haltungen von Lehrkräften zu Digitalen Medien?.....	173
---	-----

Teil III: Medienpädagogische Praxis und Projekte

Kathrin Demmler und Eike Rösch

Aktive Medienarbeit in einem mediatisierten Umfeld.....	191
---	-----

Daniela Reimann, unter Mitarbeit von Andrea Wüst und Miriam Burkhart

Digitale Medien als ästhetische Erfahrungsräume für Jugendliche in berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen Portfoliodesign und -mentoring entlang der Gestaltungsprozesse.....	209
---	-----

Christian Igelbrink und Wolfgang Sander

Strukturierte Urteilsbildung in der digitalen Kultur Das Beispiel „Forum Urteilsbildung“ auf der Moodle-Lernplattform.....	231
---	-----

Autorinnen und Autoren.....	251
-----------------------------	-----

Diskursive und produktive Praktiken in der Digitalen Kultur

Rudolf Kammerl und Alexander Unger

Mit der Verbreitung digitaler Medien geht nicht nur eine quantitative – z. B. über Nutzungszahlen feststellbare – Zunahme des Medienhandelns einher. Die zunehmende Ausbreitung der Medien in allen Lebensbereichen führt vielmehr zu einer qualitativen Transformation individueller wie gesellschaftlicher Lebenswelten, welche auch die diskursiven und produktiven Praktiken in der digitalen Kultur erfasst. Ziel des Bandes ist es, die Reichweite der medialen Transformation kritisch auszuloten und dabei die Online- wie die Offline-Sphäre sowie die Schnittstelle zwischen beiden Sphären zu beleuchten. Neben der Aushandlung von Mediennutzung in der Familie oder neuen Praktiken wie Remix und Social Networking, werden damit auch die Übergänge zwischen beiden Erfahrungsbereichen sowie Verbindungen zwischen formellen und informellen Kontexten, thematisiert.

Das Anliegen des Bandes ist es, einen Überblick über aktuelle Entwicklungen zu geben und vor diesem Hintergrund insbesondere die Auswirkung der Transformation auf zentrale medienpädagogische Begriffe zu reflektieren. Eingereicht werden konnten sowohl theoretische, wie auch empirisch ausgerichtete Beiträge, die jeweils einen entsprechenden thematischen Bezug aufweisen. Folgende Aspekte dienen zur Orientierung:

Wie lassen sich neue und transformierte soziale Praktiken in angemessener Weise beschreiben und begreifen? Welchen Stellenwert schreiben wir diesen neuen Praktiken in Hinblick auf Lernen, Bildung, Medienkompetenz usw. zu?

Lassen sich in der Online-Welt neue Formen diskursiver und produktiver Praktiken erkennen? Wie unterscheiden sie sich bzw. wo überschneiden sie sich mit nicht-medialen Formen? Können sie isoliert betrachtet werden oder sind sie im Kontext nicht-medialer Praktiken zu sehen?

Wie verändern sich klassische realweltliche Praktiken und Sozialisationsinstanzen wie Familie oder Peer-Group durch den angesprochenen Transformationsprozess? Wie ist den Herausforderungen neuer medialer Welten aus medienpädagogischer Perspektive zu begegnen?

Der erste Teil des Bandes umfasst theoretische Beiträge, die sich mit grundlegenden Wandlungsprozessen einer zunehmend mediatisierten und hybridisierten Lebenswelt befassen. Die behandelten Themen reichen von grundlegenden Fragen der Mediensozialisation und -erziehung über den Wandel von Identitäts-

bildung im Rahmen der Nutzung sogenannter Sozialen Netzwerk Seiten bis hin zur Frage nach der Ausbildung eines neuen ästhetischen Dispositivs auf der Basis neuer Artikulationsmöglichkeiten mit digitalen Medien. Gemein ist diesen Beiträgen, dass sie alle die besondere Bedeutung digital-vernetzter Medien für durch die aktuelle Medienkultur aufgeworfene Herausforderungen hervorheben.

Der Beitrag von *Rudolf Kammerl* geht der Frage nach, wie Enkulturationshilfe – im Sinne des Meisterns des Gegebenen bei gleichzeitigem flexiblem Offenhalten für das Zukünftige – vor dem Hintergrund des aktuellen gesellschaftlichen Wandels verstanden werden kann. Als prägend für diesen werden in Anschluss an Beck, Lyotard und Krotz Entgrenzungs- und Kontingenzprozesse sowie der Prozess der Mediatisierung herausgearbeitet. Zu den vielfältigen pädagogischen Herausforderungen, die sich aus dieser Konstellation ergeben, sind auch Medienhandeln und Medienerziehung zu zählen, die insbesondere durch das Aufkommen des Mediums Internet noch einmal verschärft werden. Wie anhand der Auseinandersetzung mit Diskursen und Institutionen zur Medienerziehung gezeigt wird, sind die gesellschaftlichen Angebote zur Medienkompetenzförderung in Deutschland bisher nur unzureichend ausgebildet. Angesichts der zunehmenden Mediatisierung von Kommunikation wird vom Autor die Bedeutung der pädagogischen Anschlusskommunikation als entscheidendes Element für Enkulturationshilfe in der digitalen Gesellschaft hervorgehoben.

Alexander Unger greift in seinem Beitrag ebenfalls das Phänomen digital-vernetzter Medien auf und beschäftigt sich mit dem Wandel der Identitätsbildung durch die umfassende Verbreitung von Social Network Sites (SNS). Der Beitrag setzt sich mit der Frage auseinander, ob die populäre These, dass Individuen auf SNS eine höhere Verfügbarkeit über Ihre Selbstdarstellung haben, angesichts der aktuellen Entwicklung aufrechterhalten werden kann. Ausgehend von aktuellen empirischen Daten wird zunächst gezeigt, dass die Bedeutung von SNS und insbesondere Facebook für die Jugendphase kaum überschätzt werden kann – auch wenn diese bei weitem nicht mehr nur die Jugendphase betrifft. Hieran schließt eine Analyse der aktuellen Entwicklung von SNS zu „Streams“ und „Open Graphs“ an, die mit zu einer Neujustierung des Identitäts-, Informations- und Beziehungsmanagements einhergeht. Vor dem Hintergrund der meadschen Identitätstheorie wird gezeigt, dass diese mit einem besonderen strategischen Kalkül beim Ausbau von Freundesnetzwerken verbunden ist und zugleich ein hohes Maß an Unverfügbarkeit in die vermeintlich freie Identitätskonstruktion einbringt, die eher mit postmodernen Konzepten in Einklang zu bringen ist.

Die ästhetischen Dispositive der aktuellen Medienkultur und ihre Auswirkung auf ästhetische Welterschließung und subjektive Bildungsprozesse stehen im Zentrum des Beitrags von *Manuel Zahn*. Im Fokus steht dabei die Praxis des Remix als dominantes Dispositiv der aktuellen Medienkultur, das der Autor über

eine Auseinandersetzung mit der Convergence Culture, dem Konzept der Medienimmanenz und dem Ansatz der ästhetischen Welterschließung in Anschluss an Guattari und Bandura entfaltet. Anhand der Analyse von zwei Remixvideos wird das Bildungspotential dieses Dispositives entfaltet: audiovisuelle Objekte werden als (Montage-)Material für die Artikulation subjektiver Erfahrungen und Vorstellungen genutzt, die nicht nur ein wertvolles populäres Wissen zum Ausdruck bringen, sondern das Potential besitzen, gegebene, auf Funktionalität ausgerichtete Wahrnehmungsordnungen zu „transzendieren“. Diese transzendierende Form der Welterschließung kulminiert in der Figur des Amateurs (Stiegler), die als eine Aktualisierung der Konzeption des autonomen Subjekts in der digitalen Gesellschaft angesehen werden kann.

Im zweiten Teil stehen Forschungsbeiträge im Mittelpunkt, die sich empirisch an die Fragestellungen des Bandes annähern. Dabei wird in den ersten drei Beiträgen die enge Verzahnung von Online- und Offline-Handlungen herausgestellt. Es werden veränderte Sozialisationsprozesse und Prozesse informellen Lernens mit digitalen Medien deutlich gemacht. Im darauffolgenden Beitrag wird die Verbindung formaler Bildungsprozesse mit den digitalen Lebenswelten Heranwachsender untersucht. Die beiden letzten Beiträge fokussieren auf Lernen in formalen Kontexten und die Haltungen von Lehrkräften.

Eine empirische Annäherung an die Frage, inwiefern der Prozess der Mediatisierung zu veränderten, digitalen Lebensstilen führt, liefert der Beitrag von *Heinz Moser* und *Walter Scheuble*. Im Rahmen einer Ausstellung zum digitalen Leben konnten über 5400 Besucher und Besucherinnen dazu befragt werden, wie Handy, Computer und Internet den Lebensstil prägen. In ihrer Auswertung können die Autoren eine Vielzahl von Fragen zu privaten Beziehungen, zu den Sozialisationskontexten familiäre Erziehung und Schule sowie zu dem Spannungsverhältnis zwischen Öffentlichkeit und Privatheit berücksichtigen. Dabei machen die Autoren differenziert gender- und altersspezifische Einschätzungen der Befragten deutlich. Spannungen zwischen traditionellen und digitalen Lebensstilen werden erkennbar. Tendenziell stehen Jüngere digitale Formen aufgeschlossener gegenüber, dabei muss aber die Entwicklungsphase und die Geschlechtsrolle der Befragten berücksichtigt werden.

Das in der digitalen Kultur neu aufgetretene Phänomen der exzessiven Computerspielenutzung untersucht *Michaela Hauenschild* unter Berücksichtigung des familialen Kontextes der Jugendlichen. Neben den Merkmalen der genutzten Spiele und den Persönlichkeitsmerkmalen der Spieler ist der soziale Kontext der Jugendlichen zu berücksichtigen. Frau Hauenschild stellt mögliche Faktoren für die Herausbildung und Aufrechterhaltung exzessiver Computerspielenutzung Jugendlicher heraus. Dabei bedient sie sich sowohl eines qualitativen wie eines quantitativen Zugangs. Zum einen wertet sie einen quantitativen Da-

tensatz mit 1744 befragten Familien sekundaranalytisch aus. Darüber hinaus führt sie drei problemzentrierten Interviews mit Jugendlichen durch. Familiäre Auseinandersetzungen um die Kontrolle und das Ausmaß des Computerspielens fasst sie in eine bindungs- und individuationstheoretische Perspektive.

Nina Kahnwald geht in ihrem Beitrag der Frage nach, wie das Social Web für informelle Lernprozesse genutzt wird. Dabei zielt ihr Forschungsansatz auf eine ganzheitliche Darstellung und Analyse persönlicher Informationsumgebungen und –praktiken der Internetnutzer ab. Sie führt explorative Fallstudien mit zehn Teilnehmern durch. Dabei setzt sie jeweils einen Fragebogen, ein Leitfaden-Interview und ein Lernprotokoll ein. In der zusammenfassenden Auswertung der Fälle wird deutlich, dass die Bedeutung virtueller Gemeinschaften für informelle Lernprozesse im Kontext nicht-medialer Praktiken der Informationsbeschaffung und des Lernens betrachtet werden muss. Individuelle Bewertungen der Effizienz unterschiedlicher Vorgehensweisen sind entscheidend für deren Wahl. Weiter fließen Rahmenbedingungen, wie die zur Verfügung stehenden Ressourcen, der Themenbereich oder situative Faktoren in diese Entscheidungen mit ein.

Die Verbindung zwischen formalen und informellen Kontexten steht im Mittelpunkt des Beitrags von *Sandra Aßmann*. Sie untersucht die Frage, inwiefern das Medienhandeln von Kindern und Jugendlichen Potentiale birgt, formale und informelle Kontexte des Lernens zu verknüpfen. Hierzu wählt sie – der Methodologie der Grounded Theory folgend – eine offene Herangehensweise. Kern bildet die Auswertung von Webtagebüchern, in denen Kinder und Jugendliche über ihr Medienhandeln in Schulzeit und Ferien berichten. Darüber hinaus führt sie Interviews mit Lehrkräften und Schulbesuche durch. Aus dem gewonnenen Material identifiziert Frau Aßmann in einem mehrstufigen Prozess fünf Hauptkategorien und rekonstruiert darauf aufbauend die Praxis des Miteinander-in-Beziehung-Setzens als zentrale Bedingung für die Verknüpfung des Medienhandelns in formalen und informellen Kontexten (Doing Connectivity als Schlüsselkategorie).

Patrick Bettinger und *Kerstin Mayrberger* setzen mit ihrer Untersuchung im Kontext des formalen Lehrens und Lernens an. Im Rahmen des Projekts UniPad wurden 50 Studierenden der Universität Augsburg TabletPCs zur Verfügung gestellt. Die Autoren untersuchten in ihrer explorativen Studie über zwei Semester hinweg, wie die Studierenden diese Geräte für die Gestaltung und Organisation ihrer persönlichen Lernumgebung nutzten und welche Impulse hierfür ausschlaggebend waren. Darüber hinaus interessieren die persönlichen Einschätzungen der Studierenden zum Stellenwert der TabletPCs für ihr Lernen. Die Autoren zeigen, wie die Geräte in die Lernumgebungen und –prozesse der Studierenden eingebunden werden. Dabei machen sie deutlich, wie sich durch die Nutzung

digitaler Medien die Trennung bzw. Vermengung von Freizeit und Studium verändert und welche Bedeutung dies für informelle und formal initiierte Lernprozesse hat. Insgesamt ordnen die Autoren ihre Ergebnisse theoretisch in den Kontext einer zunehmenden Entgrenzung akademischen Lernens ein.

Auf die Einstellungen von Lehrpersonen zu digitalen Medien konzentriert sich der Beitrag von *Iris Bockermann*. Die Praxis schulischer Medienbildung und der Einsatz digitaler Medien in der Schule sind nicht zuletzt von den Haltungen der Lehrkräfte hierzu abhängig. Diesen geht Frau Bockermann zunächst in einer Vorstudie mit Hilfe einer Auswertung von Blogbeiträgen Lehramtsstudierender nach. Dabei zeigen sich in dieser Stichprobe nur wenige Vorbehalte der Studierenden. Der Einsatz digitaler Medien im Bildungskontext wird mehrheitlich begrüßt. Allerdings gibt es Vorbehalte, z. B. hinsichtlich eines erwarteten Kompetenzgefälles der Schüler gegenüber den Studierenden. In der Hauptstudie werden 18 Lehrkräften von Medienprofilschulen interviewt. Dabei werden heterogene Haltungen deutlich. Sowohl eine grundsätzliche Ablehnung digitaler Medien aber auch die Bejahung von deren Bedeutung als Werkzeug und Kulturtechnik bestimmen die Positionen der Befragten. Mit den Interviews verdeutlicht Frau Bockermann, wie Medienbiografie und Lebenssituation (eigene Kinder zu Hause) der Lehrerinnen und Lehrer Wissen über die Medienwelten der Schülerinnen und Schüler und die Bereitschaft zur Medienerziehung bestimmen können.

Im abschließenden dritten Teil des Jahrbuchs sind Beiträge versammelt, die sich mit der konkreten medienpädagogischen Praxis zwischen On- und Offline-Sphäre in der digitalen Gesellschaft befassen. Neben grundlegenden Überlegungen zur Veränderung der Bedingungen medienpädagogischer Praxis finden sich hier auch Beiträge, die Einblick in konkrete Praxisprojekte geben, bei denen die Potentiale der Neuen Medien zur Förderung von Lern- und Bildungsprozessen in schulischen wie außerschulischen Kontexten genutzt werden.

Kathrin Demmler und *Eike Rösch* nehmen in ihrem Beitrag die Auswirkungen der veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für die zentrale medienpädagogische Methode der aktiven Medienarbeit in den Blick. Auch hier wird auf der Basis der Auseinandersetzung mit der informationellen Gesellschaft, der Mediatisierung sowie der Kommerzialisierung ein umfassender gesellschaftlicher Wandel konstatiert, für den digital-interaktive Medien wie das „Social Web“ eine besondere Rolle spielen. Wie die Autoren zeigen, bleiben vor dem Hintergrund dieses Wandels zwar die Grundkonstanten der aktiven Medienarbeit bestehen, nichtsdestotrotz generiert dieser einen umfassenden Aktualisierungsbedarf. Neben den erweiterten Medienproduktionserfahrungen der Teilnehmer und der Einbindung virtueller Gruppen identifizieren die Autoren vor allem drei Herausforderungen für die Praxis und Konzeption der aktiven Medienarbeit: die zunehmende Medienkonvergenz, die Nutzung des WWW für Pro-

jektresonanz und -präsentation sowie das Aufgreifen und Einmischen in den medienpolitischen Diskurs im Rahmen aktiver Medienarbeit.

Digitale Medien als ästhetische Erfahrungsräume zur Medienkompetenzförderung von Jugendlichen sind der Gegenstand des Beitrags von *Daniela Reimann* und *Andrea Wüst*. Diese stehen im Zentrum des BMBF-Projekts *MediaArt@Edu*, in dem die Auseinandersetzung mit medialen Erfahrungsräumen durch Projektportfolios begleitet wird. Das Projekt fokussiert die Entwicklung medialer Erlebnisräume und Prototypen durch den Einsatz aktueller, aber in Bildungskontexten vernachlässigter interaktiver Technologien wie Robotik, virtuelle 3D Räume, Sound/Licht und Smart-Textilien. Die ästhetisch-gestalterische Tätigkeit der teilnehmenden Jugendlichen ermöglicht das Be-greifen aktueller Technologien und ihres interaktiven Charakters als wichtigen Bestandteilen einer zeitgenössischen Berufs- und Medienbildung. Die Entwicklung des ästhetischen Portfolios stellt dabei einen integralen und strukturierenden Bestandteil des kreativen Gestaltungsprozesses durch die Jugendlichen dar und dient gleichzeitig der Visualisierung und Reflexion von performativen Lernprozessen und Medienkompetenzentwicklung. Der Beitrag schließt mit einem Resümee zur Pilotphase des Projekts, in dem auch die Herausforderungen der Einbindung von Portfolioarbeit in die aktuelle Lernkultur diskutiert werden.

Christian Igelbrink und *Wolfgang Sander* stellen in ihrem Beitrag einen Ansatz zum strukturierten Aufbau von Urteilskompetenz und dessen Umsetzung mit digitalen Medien für schulische und universitäre Lernkontexte vor. Verantwortliche und rationale Urteilsbildung gewinnt nach Ansicht der Autoren in der digitalen Gesellschaft insbesondere für Jugendliche eine eminente Bedeutung allein schon bei der Auswahl und kritischen Reflexion von Medienangeboten und deren moralischen Gehalten. Vor diesem Hintergrund präsentieren die Autoren in Absetzung von Kohlbergs Konzeption und anderen analytisch aufwändigen Ansätzen sieben Regeln und ein Verlaufsmodell für einen transparenten, effizienten und deliberativen Urteilsbildungsprozess und explizieren dessen zentrale Strukturelemente und Qualitätsmerkmale. Anhand der Lernplattform „Moodle“ und dem von den Autoren entwickelten Kurs „Forum Urteilsbildung“ wird verdeutlicht, wie man diese Elemente und Merkmale mit den Stärken digital-interaktiver Medien bei der Materialdistribution sowie der Kommunikation und Interaktion kombinieren und so im Rahmen eines Blended-Learning-Ansatzes einen didaktischen Mehrwert erzeugen kann.

Teil I: Theoretische Zugänge

Enkulturationshilfen in der digitalen Gesellschaft Diskurse als/oder Orientierung?

Rudolf Kammerl

1 Einleitung

Dieser Beitrag geht der Frage nach, wie Enkulturationshilfen in der digitalen Gesellschaft organisiert werden. Auf welche Rahmenbedingen treffen Heranwachsende in einer pluralistischen Gesellschaft heute, um normative Vorstellungen zum Umgang mit digitalen Medien entwickeln zu können? Wie können Heranwachsende an Diskursen zur digitalen Kultur so beteiligt werden, dass Diskursfähigkeit gefördert und die Ausbildung eigener Bezugsnormen unterstützt wird?

2 Offenheit als Strukturmerkmal des Generationenverhältnisses

Der Theologe, Philosoph und Pädagoge Friedrich Schleiermacher (1768-1834) ging in der Grundlegung seiner theoretischen Überlegungen zur Pädagogik vom Generationenverhältnis aus. Eine pädagogische Theorie, die „von dem Verhältnisse der älteren Generation zur jüngeren“ her entwickelt wird, stellt sich die Frage: „Was will denn eigentlich die ältere Generation mit der jüngeren? Wie wird die Tätigkeit dem Zweck, wie das Resultat der Tätigkeit entsprechen?“ (Schleiermacher/Friebel 1965: 9)

Unter dem Einfluss der Umwälzungen seiner Zeit – von der Französischen Revolution über die Napoleonischen Kriege bis hin zum Wiener Kongress und der Restauration – erlebte Schleiermacher Zukunft als offen und ungewiss. Diese Grundeigenschaft des Zukünftigen bildet in seiner pädagogischen Theorie den Mittelpunkt seiner pädagogischen Zielbestimmungen: Heranwachsende müssen für eine offene Zukunft erzogen werden. Diese Offenheit bringt es mit sich, dass über die zukünftigen Herausforderungen im Vorhinein nichts bekannt ist. Entsprechend sei das Generationenverhältnis auszurichten. Statt den Jüngeren einen bestimmten Wissenskanon einzutrichtern, sei es wichtiger, sie auf eine ungewisse Welt vorzubereiten, die sich permanent weiterentwickle (Schleiermacher/Friebel 1965).

Während zu Zeiten Schleiermachers die christliche Ethik noch Orientierung in normativen Fragen versprach¹, liegt in der pluralisierten Gesellschaft heute auch ein für alle verbindlicher, normativer Bezugsrahmen nicht mehr vor. Es existieren viele verschiedene Religionen, Ideologien und Lebensentwürfe, aus denen heraus unterschiedliche Anforderungen an eine gelungene Lebensführung abgeleitet werden können. Die Auswahl einer sinnstiftenden „großen Erzählung“ (Lyotard 1986/2006) bzw. die Konstruktion der persönlichen Ideologie wird zum einen zur individuellen Angelegenheit und zum anderen zu einem selbst zu verantwortenden Identitätsprojekt unter den Bedingungen der Risikogesellschaft (Beck 1986).

3 Individuation und Sozialisation im Kontext dynamischer gesellschaftlicher Transformationen

Die Adoleszenz bezeichnet die Lebensphase, in der – begleitet von physischen und psychischen Veränderungen – die Ablösung von der Kindheit und der Übergang zum Erwachsensein zu bewältigen ist. Während Kinder die Autoritätsgrenzen der Eltern antesten, ohne die Autorität grundsätzlich in Frage zu stellen, wollen sich Jugendliche zunehmend selbständig innerhalb der ihnen offen stehenden Möglichkeitsräume positionieren und ihre eigenen Vorstellungen verwirklichen. An sie herangetragene Verhaltenserwartungen werden hinterfragt und bleiben zunehmend unwirksam, wenn sie nicht aus eigenen Abwägungen heraus sinnvoll erscheinen. Im Jugendalter wird zunehmend der eigene Standpunkt vertreten und dies geschieht über Vergleiche und Abgrenzungen. Die Grenzziehungen zwischen dem, was ich will, und dem, was andere (die Eltern, die Lehrer, „die Gesellschaft“ etc.) von mir wollen, ist ein relevantes Thema für die Identitätsentwicklung im Jugendalter², das den Übergang von der Heteronomie zur Selbständigkeit kennzeichnet. Jugendliche bestimmen ihre Standpunkte zunehmend unabhängig von an sie gestellten Erwartungen. Dem Jugendlichen wird quasi der Möglichkeitsraum zur Autonomie sensu Nunner-Winkler (1990:

¹ Nach Schleiermacher kann die Frage, wie der Mensch erzogen werden soll, nicht anders als durch die Idee des Guten beantwortet werden. Und diese Idee ist bei Schleiermacher durch die christliche Ethik repräsentiert.

² Da die normativen Entwicklungsaufgaben kulturell und historisch relativ sind, kann kein universell gültiger Katalog solcher Aufgaben bestimmt werden. Wurde in der älteren sozialwissenschaftlichen Literatur die Identitätsbildung als eine Entwicklungsaufgabe verstanden, die sich vor allem im Jugendalter stellt (Havighurst 1972; Erikson 1959), so wird heute betont, dass es sich hier um einen biografisch nicht abgeschlossenen Prozess handelt, der auch im hohen Alter noch Weiterentwicklungen zulasse. Nichtsdestotrotz stellt sich diese Aufgabe in der Adoleszenz aufgrund biologischer Reifungsprozesse und veränderter Rollenerwartungen in besonderem Maße.

674 f.) eröffnet, den er aber oftmals nicht autonom nutzt³. Jugendliche positionieren sich zu Aufforderungen und Reglementierungen zunehmend nach eigenen Vorstellungen und bilden eigene Handlungsmaximen aus, an denen sie sich orientieren. Die Ausbildung einer „normativen und selbstverantwortlichen Selbststeuerung“ (vgl. Fend 1990: 261) bildet den Kern einer zu entwickelnden Ich-Identität. Nur auf der Basis einer gewollten Selbstbindung wird im Individuationsprozess die Fähigkeit zu autonomem, moralischem Handeln möglich⁴.

Die Ausweitung sozial vorstrukturierter Handlungsspielräume für die Adoleszenten hat sich in den letzten Jahrzehnten fortschreitender Enttraditionalisierungs- und Pluralisierungsprozesse zu einem breiten Wandel (vgl. Keupp 1989) verstärkt. Dieser wird zum einen als Freisetzung aus traditionellen Herrschafts- und Versorgungszusammenhängen sowie als Funktionsverlust traditioneller Normen, Glaubens- und Wertesysteme beschrieben. Zum anderen entstehen in Folge dessen eine Vielzahl nebeneinander existierender Lebensstile und ein Zuwachs an Vielfalt kultureller Praxen, die sich den Heranwachsenden als prinzipiell verfügbar darstellen („Multioptionsgesellschaft“). Gleichzeitig führen zunehmend instabil gewordene Verhältnisse im Erwerbs- und Beziehungsleben auch zu unfreiwilligen biographischen Brüchen und zu einer zunehmenden (sozialen wie räumlichen) Mobilität⁵. Die Enttypisierung von Lebensläufen (im Vergleich zu den generationstypischen Biographien bis in die 60er Jahre des 20. Jahrhunderts) wird als Individualisierung von Lebenslagen und -verläufen beschrieben. Die Zunahme individueller Chancen und Risiken hinsichtlich der Lebensführung beinhaltet nicht nur die Möglichkeit, sondern auch die Notwendigkeit einer individuell selbstgestalteten Lebensführung.

Die entstehende Erweiterung von Möglichkeitsräumen führt aber nicht nur zu neuen Entscheidungsmöglichkeiten, sondern auch zu neuen Entscheidungs-

³ Autonomie schließt eine rein negative Orientierung aus, also die Ablehnung einer Handlungsalternative allein aus dem Grund, dass sie dem vermuteten Willen der Eltern entsprechen könnte.

⁴ Heute wird dieses Autonomiestreben in der Adoleszenz im Rahmen der Individuationstheorie (Walper 2003) als Ablösung vom Elternhaus bei gleichzeitig erhalten bleibender Verbundenheit zu den Eltern verstanden. Trotz der steigenden Autonomiebestrebungen kommt es nicht notwendigerweise zu einer emotionalen Distanz. Entscheidend für das Gelingen ist die Ablösung von elterlichen Vorgaben einerseits und die Rücknahme der elterlichen Kontrolle unter Beibehaltung emotionaler Nähe (Nähe-Distanz-Balance) andererseits.

⁵ Aufgrund der gestiegenen Mobilität findet zunehmend mehr Kommunikation mit Hilfe technischer Medien statt. Dabei entstehen immer mehr und immer komplexere mediale Kommunikationsformen. Spezifische individuelle Kommunikationsbedürfnisse werden zunehmend für die Medienauswahl bedeutsam. Im Zuge der Globalisierung der Medienkommunikation findet eine fortschreitende Zunahme weltweiter Kommunikationsbeziehungen (Hepp 2008: 8) statt, die nicht auf eine Gruppe von Medien reduziert werden kann, sondern Internet und Mobilkommunikation genauso einschließt wie Film und Fernsehen. So kann die weltweite Vermarktung eines Fernsehsendungsformats genauso dazu gezählt werden wie die globale Verbreitung von Wikis (netzbasierte, partizipative Nachschlagewerke), Standardprogrammen oder Viren.

notwendigkeiten und beinhaltet damit auch das Risiko von Fehlentscheidungen (vgl. Nunner-Winkler 1991: 126). Parallel dazu sind gesellschaftliche Phänomene zu berücksichtigen, die diesen Prozessen entgegenstehen. Dort, wo Freiräume und Entscheidungsoptionen entstehen, werden auch marktorientiert Entscheidungsmöglichkeiten und (Lebens-)Stile angepriesen. Neue Standardisierungen und neue Abhängigkeiten können hierüber entstehen. Durch den schwindenden Einfluss traditioneller, Ordnungen und Normen setzender Institutionen können andere Ordnungsmuster dominanter werden. So ermöglicht der zunehmende Bedeutungsverlust der Kirchen einen stärkeren Einfluss der „Kulturindustrie“ (Horkheimer/Adorno 1969). Musik- oder Filmgenrevorlieben beispielsweise werden zu Größen, die Gruppenzugehörigkeit begründen und für Selbstbeschreibungen relevant sind.

Für die Darstellung gesellschaftlicher Transformationsprozesse sind außerdem eine zunehmende Flexibilisierung, Beschleunigungstendenzen sowie steigende Effektivierungsanforderungen bedeutsam. So zeigen soziologische Studien, wie sich die Geschwindigkeit technischer, ökonomischer und kultureller Entwicklungen erhöht hat und wie diese wiederum im gesellschaftlichen Wettbewerb zu Optimierungszwängen führen. Prozesse der Verdichtung und Rationalisierung sind im Kontext von Arbeitsabläufen, im Bildungssystem sowie im Alltag der Familien feststellbar. Diese Entwicklungen beeinflussen nicht nur die Qualität der Beziehungen von Mitgliedern der jeweiligen Systeme untereinander, sondern betreffen insbesondere das Generationenverhältnis und die Weitergabe kulturellen Wissens. Langfristig bestehende Verhältnisse nehmen ab und kulturelle Praktiken oder ‚Wissensbestände‘ werden schneller verworfen (Dörpinghaus 2009). Heranwachsende werden dadurch stärker sozialisiert in Richtung einer Lebensführung, welche die Einhaltung der Erfolgsbedingungen im Sinne des *gegenwärtig* Gebotenen und des gleichzeitigen flexiblen *Offenhaltens* von unwägbareren Zukunftsoptionen abverlangt (vgl. King et al. 2011). Dies erschwert die Selbstbindung und verstärkt die Notwendigkeit kontinuierlicher Neu-Orientierung und Selbst-Vergewisserung.

4 Mediatisierung und digitale Gesellschaft

Im Kontext dieser hier verkürzt skizzierten gesellschaftlichen Entwicklungen nimmt der Prozess der Mediatisierung (Krotz 2001) einen besonderen Stellenwert ein. Mit der Mediatisierung wird der Sachverhalt beschrieben, dass Kommunikation immer häufiger und länger in immer mehr Lebensbereichen bezogen

auf immer mehr Themen mit und über Medien stattfindet.⁶ Mit dem „Metaprozess“⁷ der Mediatisierung (Krotz 2007, S.11) entsteht ein umfassender, persistenter und ubiquitärer Kommunikationsraum. Die Mediatisierungs- bzw. Medialisierungsforschung bietet unterschiedliche Ansätze zur Erfassung der Transformationsprozesse. In der institutionalistischen Tradition werden Medien als Institutionen der Massenkommunikation verstanden und der Wandel der Medien in den Mittelpunkt gestellt. Mediatisierung wird unter dem Gesichtspunkt von Institutionenentwicklungen konzipiert und als (weitgehend lineare) Verbreitung einer Medienlogik in verschiedene weitere Institutionen von Gesellschaft verstanden⁸. In diesem Beitrag soll mit Krotz (2007) und Hepp (2011) an die sozialkonstruktivistische Tradition angeknüpft werden. Hier wird Kommunikation in den Mittelpunkt gestellt und Mediatisierung als Wandel kommunikativen Handelns konzipiert. Damit wird der Wandel der kommunikativen Strukturen in den zentralen Sozialisationsinstanzen⁹ als Bedingung des Aufwachsens unter sozialisationstheoretischen Gesichtspunkten für erziehungswissenschaftliche Fragestellungen zugänglich. Hieran anknüpfend wird im weiteren Verlauf des Beitrags die Gestaltung kommunikativer Strukturen als zentrale Aufgabe (medien)pädagogischen Handelns begründet.

Mediatisierung weist im Kontext anderer gesellschaftlicher Transformationsprozesse eine Sonderstellung auf, da sie alle Lebensbereiche durchdringt, alle Gesellschaftsgruppen erfasst und eine besonders starke Dynamik aufweist. In Zusammenhang mit der Frage, wie Enkulturationshilfen in der mediatisierten Gesellschaft organisiert werden, soll auf drei Aspekte hingewiesen werden: Ein Rückblick auf die Entwicklung der Mediennutzung in Deutschland zeigt zum einen, dass es sich um einen langfristigen Trend handelt. Nach der ARD/ZDF-Langzeitstudie Massenkommunikation haben sich die durchschnittlichen Nutzungszeiten zwischen 1970 (219 Minuten täglich) und 2005 (599 Minuten) fast

⁶ Medien selbst können als durch Zeichensysteme binnenorganisierte externe Repräsentationssysteme verstanden werden (Ohler et al. 2013). Mit Tulodziecki (1997) kann man ein Medium als ein Mittel oder etwas Vermittelndes begreifen, durch das in kommunikativen Zusammenhängen bestimmte Zeichen mit technischer Unterstützung übertragen, gespeichert, wiedergegeben oder verarbeitet und in abbildhafter oder symbolischer Form präsentiert werden. Die Zeichen fungieren dabei als Träger von Bedeutungen für die an der Kommunikation beteiligten Personen.

⁷ Der Begriff des Metaprozesses meint, „dass Mediatisierung weder räumlich noch zeitlich noch in seinen sozialen und kulturellen Folgen begrenzt ist und dass auch die Konsequenzen dieser Entwicklung nicht als getrennt zu untersuchende Folge verstanden werden können, sondern einen konstitutiven Teil von Mediatisierung ausmachen [...]“ (Krotz 2007, S.12).

⁸ Kritisch hierzu Couldry (2008) und Lundby (2009): Fraglich ist, ob sich aktuelle Entwicklungen als Verbreitung einer Logik oder vieler Logiken beschreiben lassen. Ebenso wird die Vorstellung einer den Medien inhärenten quasi-natürlichen Logik, die sich linear entfaltet, problematisiert.

⁹ Hepp (2011) stellt dabei anknüpfend an Norbert Elias „kommunikative Figurationen“ in den Mittelpunkt seines Ansatzes.

verdreifacht und sich in den letzten Jahren auf hohem Niveau stabilisiert (vgl. Best/Engel 2011: 527).

Zweitens wird in der öffentlichen Wahrnehmung auf die Nutzung digitaler Medien durch Jugendliche fokussiert, obwohl diese Entwicklung nicht auf eine bestimmte Altersgruppe begrenzt ist. Dass „die Jugend“ trotzdem in den Mittelpunkt gestellt wird, erklärt sich zum einen dadurch, dass Jugendliche in der Regel als erste Altersgruppe neue Medientrends für sich adaptieren („early adopters“) und zum anderen dieser Entwicklungsphase die Funktion einer Weichenstellung für den weiteren Lebenslauf zugeschrieben wird.

Drittens handelt es sich um eine sehr dynamische Transformation. Die JIM-Studien des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest (MPFS), in denen seit 1998 in einem jährlichen Turnus mehr als 1000 Jugendliche zu ihrer Mediennutzung befragt werden, zeigen, wie innerhalb weniger Jahre der Anteil derjenigen, die täglich oder mehrmals die Woche online sind, von unter 10% auf über 90% angestiegen ist. Ein vergleichbar rapider Wandel der Mediennutzung ist bis dato nicht bekannt. Zusätzliche Dynamik entstand durch die Verbreitung mobiler Endgeräte. Der Anteil der Smartphonebesitzer hat sich unter den Heranwachsenden in den letzten drei Jahren verdreifacht. Die Verweildauer der Internetnutzer im Netz ist in dieser Altersgruppe zwischen 2012 und 2013 um durchschnittlich 36 Minuten auf 169 Minuten angestiegen (vgl. van Eimeren/Frees 2013: 361).

Diese Zahlen der Mediennutzungsstudien dokumentieren eine sehr dynamische Veränderung des unter statistischer Perspektive „durchschnittlichen“ bzw. „normalen Verhaltens“ in dieser Altersgruppe in sehr kurzer Zeit. Heranwachsende sind den „early adopters“ zuzurechnen. Damit wird deutlich, dass in diesem Bereich die Orientierungsmöglichkeiten, was „normales“ und was auffälliges Verhalten ist, einem schnellen Wandel unterworfen sind. Insgesamt nimmt aber auch in den anderen Gruppen die Internetnutzung schnell zu.

Mit Blick auf die digitalen Medien scheint sich in mancher Hinsicht das Kompetenzgefälle zwischen der heranwachsenden Generation und der Elterngeneration zu verkehren. Bezogen auf das technologische Wissen und Interesse, aber auch bezogen auf die instrumentellen Handlungskompetenzen im typischen Anwendungsbereich sind Jugendliche, die verglichen mit der Gesamtbevölkerung zur Altersgruppe der intensivsten Internetnutzer zählen, meist ihren Eltern überlegen. Dies ist nicht notwendigerweise auf einen Expertenstatus der Heranwachsenden zurückzuführen, sondern kann ebenso durch weitgehende Unkenntnis der Eltern begründet sein. Da Selbsteinschätzungen immer relational zur unmittelbaren sozialen Umwelt getroffen werden, führt die Wahrnehmung der Ohnmacht und Ahnungslosigkeit der Erwachsenenwelt wiederum zu komplementären Selbstzuschreibungen. So wird in der Forschung der Kompetenzvor-

sprung der „Digital Natives“ zunehmend in Frage gestellt. Besondere Merkmale, wie z. B. eine besondere Fähigkeit zum Multitasking (vgl. Moser 2008), die den mit digitalen Medien aufgewachsenen Jugendlichen zugesprochen wurden, gelten inzwischen als widerlegt (Gigerenzer 2012). Die Angehörigen der Netz-Generation finden sich in der Anwendung der Geräte schnell zurecht, in der Reflexion gelten sie aber als „digital Naive“ (vgl. Schulmeister 2009). Dabei sind die Fähigkeiten innerhalb der Altersgruppe abhängig von der sozialen Herkunft sehr ungleich verteilt. Während formal höher gebildete Heranwachsende das Internet eher informationsorientiert nutzen und von informellen Bildungsmöglichkeiten (z. B. Peer-to-Peer-Austausch in Hackerspaces) profitieren, zeigen Jugendliche aus sozial benachteiligten Kontexten häufiger einen unterhaltungsorientierten und als problematisch bewerteten Medienumgang. Bereits bestehende Unterschiede in den Bildungschancen werden durch die Verbreitung digitaler Medien vergrößert (Second Digital Divide; vgl. Niesyto 2010). Entsprechend scheint eine gesellschaftlich organisierte Enkulturationshilfe, welche auf die Jugendlichen differenziert eingeht, weiterhin nötig.

Die Etablierung und die breite gesellschaftliche Aneignung einer persistenten und ubiquitär verfügbaren informations- und kommunikationstechnischen Infrastruktur sind im Mediatisierungsprozess die zentralen Merkmale, die den Übergang zur digitalen Gesellschaft markieren. Durch die Verbreitung mobiler Endgeräte, also Notebooks und Tablet PCs, aber auch Smartphones und Bordcomputern in Autos, ist das Internet über Funknetz immer und überall erreichbar. Auch wenn aktuell deutlich wird, dass sich die Formen der Ein- und Ausgabemöglichkeiten von Endgeräten auch zukünftig weiterentwickeln werden – z. B. in Form von Brillen wie Google Glasses, mit denen die Verschränkung von virtuellen und realen Elementen („augmented reality“ bzw. „augmented virtuality“; Milgram et al. 1994) unterstützt wird, oder durch die Entwicklung des 3D-Druckers, der umfassende Konstruktions- und Replikationsmöglichkeiten eröffnet – ist eines klar: Es sind zwar zukünftige Weiterentwicklungen nicht abschätzbar, eine Rückentwicklung weg von der digitalen Gesellschaft kann jedoch ausgeschlossen werden.

Es stellt sich deshalb die Frage, wie die ältere Generation ihre Enkulturationshilfe so gestaltet, dass für das Aufwachsen in einer digitalen Kultur deren Chancen genutzt und ihre Risiken vermieden werden. Wie können Erziehung und Bildung dazu beitragen, dass das Individuum und die Gemeinschaft befähigt werden, das *gegenwärtig* Gebotene zu meistern und bei gleichzeitigem flexiblem *Offenhalten* die zukünftige Entwicklung einer digitalen Kultur selbst zu gestalten?

Mit dem Begriff der „Enkulturation“ wird das Erlernen von Kultur bezeichnet (Loch 1969). Dabei ist Enkulturation mehr als eine Anpassung an die jeweils

gegebene Kultur und deren reproduzierende Traditionen. Weber (1977) betont, dass es für die Tradierung kulturelle Praxen erforderlich ist, kulturelle Produktivität und Kreativität zu aktivieren und somit kulturelle Praxen neu zu erschaffen. Hieran anschließend lässt sich die These formulieren, dass die Transformation einer Gesellschaft in eine digitale Gesellschaft besondere Anstrengungen erfordert, um kulturelle Praxen unter den neuen Rahmenbedingungen des Medienalltags zu etablieren. Die digitale Welt muss kultiviert werden! Anders als in anderen Bereichen gibt es kaum kulturelle Überlieferungen und Traditionen digitalen Medienhandelns. Für die heutige Elterngeneration gilt, dass sie mehrheitlich keine digitale Kultur vorlebt. Weniger als in anderen Lebensbereichen liefert die gegenwärtige Gesellschaft Orientierungsangebote für eine kultivierte Lebensführung mit digitalen Medien.

Besonders deutlich wird das in der Gegenüberstellung der Kulturförderung kreativ-ästhetischer Medienpraxen. Bereits 2010 erreichte die Spiele-Industrie in Deutschland einen höheren Umsatz als die Film-Industrie. Trotzdem wird der Gestaltung von kulturell wertvollen Games und der Veranstaltung von Computerspielefestivals, wie z. B. der PLAY, dem Festival für kreatives Computerspielen, bei weitem nicht ein ähnlicher kulturellen Stellenwert zugesprochen wie dem Film. Es gibt keine mit dem Film vergleichbaren Traditionen von Festspielen, Besprechungen und Clubs. Während der Film in Deutschland jährlich mit über 200 Millionen Euro gefördert wird (vgl. Seufert/Gundlach 2012), findet eine nennenswerte Förderung von Computerspielen weder statt, noch wird sie offenbar ernsthaft in Erwägung gezogen¹⁰.

5 Gegenwärtige Diskurse zur Medienerziehung

In durch öffentliche Diskurse organisierten Demokratien *wäre* es zu erwarten, dass mit zunehmender Mediatisierung und dem Übergang in die digitale Gesellschaft die Weiterentwicklung von Erziehungs- und Bildungsprozessen entsprechend zum Gegenstand von umfangreichen Aushandlungsprozessen wird. Diese stellen aufgrund ihrer inhaltlichen Ausrichtung einen Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Forschung dar. Aber auch Organisation und Verlauf solcher Diskurse sind relevante Forschungsgegenstände, da an ihnen untersucht werden kann, wie (ungleich) die Chancen verteilt sind, eigenen Bewertungen Gültigkeit zu verschaffen, und welche Möglichkeiten der Beteiligung an diesen Diskursen für Heranwachsende vorhanden sind, was wiederum für die Entwicklung von

¹⁰ So werden im Abschlussbericht der Enquete-Kommission des deutschen Bundestages „Internet und digitale Gesellschaft“ im Kap. 3.2.4. „Förderung digitaler Kulturgüter“ Musik, Buch und Film ausführlich berücksichtigt. Digitale Spiele werden nicht einmal erwähnt (Dt. Bundestag 2013: 65 ff.).

Diskursfähigkeit und -bereitschaft der heranwachsenden Generation relevant ist. Diese strukturellen Rahmenbedingen kommunikativen Handelns bildeten einen Forschungsschwerpunkt Kritischer Erziehungswissenschaft, aber auch anderer sozialwissenschaftlicher Disziplinen, in denen die Habermassche Theorie kommunikativen Handelns rezipiert, und den Praktiken der Machtdiskurse (Foucault) die Möglichkeit idealtypischer Diskurse kontrafaktisch gegenübergestellt wurde. Bekanntlich verstand Mollenhauer Erziehung „als ein kommunikatives Handeln, dessen Ziel darin liegt, eine Kommunikationsstruktur zu etablieren, die den Erwerb von Fähigkeiten zum Diskurs ermöglicht.“ (Mollenhauer 1972: 67 f.). Strukturen in Institutionen wie z. B. Schule (Oser/Althof 1997), Betrieb (Corsten/Lempert 1992) oder Familie (Schneewind 1982) wurden daraufhin untersucht, inwiefern sie Diskurse bzw. die Entwicklung der Diskursfähigkeit begünstigen (können)¹¹. Auch wurden Konzepte für entwicklungsförderliche Strukturen entwickelt und umgesetzt. Exemplarisch sei an dieser Stelle auf die Just-Community-School (Kohlberg 1985) und die realistischen Diskurse (Oser/Althof 1997) verwiesen, mit denen das moralische Argumentationsniveau und die Diskursfähigkeit von Jugendlichen gefördert wurde.

Breitenwirksam wahrgenommene öffentliche Diskurse zum Aufwachsen in der digitalen Gesellschaft werden in Deutschland allerdings von Fragen und Thesen zu negativen Medienwirkungen dominiert. Populärwissenschaftliche Beiträge, wie zum Beispiel das Buch „Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen“ (Spitzer 2012) erlangen immer noch große mediale Aufmerksamkeit. In dieser Publikation geht er möglichen Auswirkungen der Nutzung digitaler Medien unter einer neurowissenschaftlichen Perspektive nach. Einen Beitrag zur Frage, wie das Aufwachsen in der digitalen Gesellschaft so gestaltet werden könnte, dass digitale Chancen mit Verstand genutzt werden, leistete diese Debatte freilich nicht. Sie wird in der Regel *über* Heranwachsende geführt, aber nicht *mit* Ihnen.

Interessanterweise scheint es sich bei der Betonung möglicher negativer Folgen der digitalen Medien um eine kulturelle Besonderheit zu handeln. Während österreichische Eltern die Chancen der Internetnutzung durch ihre Kinder hervorheben, betonen deutsche Eltern stärker ihre Risiken (Hasebrink/Lampert 2012).

¹¹ Allgemein können beispielsweise stabile emotionale Zuwendung, soziale Anerkennung, Chancen zur Teilnahme an Kommunikationsprozessen, Möglichkeiten zur Mitwirkung an kooperativen Entscheidungsprozessen, Informationen über Folgen des eigenen Handelns und Gestaltungsmöglichkeiten als günstige Sozialisationsbedingungen, hingegen Geringschätzung, Indifferenz oder Unberechenbarkeit in der Wertschätzung, latent schwelende Konflikte, eingeschränkte Kommunikationsmöglichkeiten, überzogene Restriktion sowie unklare bzw. inadäquate Verantwortungszuschreibungen als ungünstige Bedingungen für die Identitätsentwicklung bei Jugendlichen ausgewiesen werden.

Historisch betrachtet zeigt sich, dass die Einschätzung möglicher Medienwirkung abhängig ist von der Zuordnung zu Hoch- oder Populärkultur, zu Literatur oder Massenmedien. Medienangeboten, die der Hochkultur zugeordnet werden, wird unterstellt, dass sie höhere Rezeptionsprozesse vorstrukturieren – auch wenn sie Gewaltdarstellungen beinhalten. Sie gelten als moralisch domestizierbar, und wenn Wirkungshypothesen bemüht werden, wird mit kathartischer Wirkung argumentiert. Medien mit Gewaltdarstellungen, die der Trivialekultur zugeordnet werden, wird genau umgekehrt unterstellt, dass sie zu unkontrollierten Exzessen führen, zu Gewalthandeln verleiten und die Sinne überreizen. Damit wird für die soziale Kontrolle der Medienrezeption die argumentative Grundlage geliefert.

Kulturgeschichtlich kann hervorgehoben werden, dass Medien als Speicher kulturell verfügbaren Wissens eine unabdingbare Voraussetzung für die unter allen Lebewesen einzigartige Form des kulturellen Lernens ist. „Mediennutzung ist insofern die Wiege der kulturellen Entwicklung des Menschen“ (Ohler et al. 2013: 86). Durch die Entwicklung moderner Informations- und Kommunikationstechnologien steht kulturelles Wissen in einer bislang nie dagewesenen Fülle zur Verfügung – und insbesondere durch das Internet persistent und ubiquitär. Für kulturelles Lernen in formalen und informellen Kontexten ergibt sich eine völlig neue Ausgangsbasis.

Kulturpessimistische Sichtweisen auf die Jugend und ihre Mediennutzung gab es dabei schon immer. Gekoppelt sind diese mit sozialen Distinktionsmechanismen. Die Betonung unterschiedlicher Qualitäten von Medien und vermeintlicher Medienwirkungen wurde dabei funktional zur sozialen Abgrenzung eingesetzt und wirkt auf die Zuschreibung von Bildungschancen in formalen Kontexten. Die Betonung von möglichen Folgen bestimmter Medienanwendungen sind deshalb vor dem Hintergrund des Verteilungskampfes um gesellschaftliche Positionen und Ressourcen zu betrachten.

Folgt man diesen Grundgedanken, stellt sich Enkulturation in der digitalen Gesellschaft und die Organisation entsprechender Hilfsmaßnahmen als nicht völlig neue, aber weiterzuentwickelnde Angelegenheit dar: Erstens nutzten Menschen schon immer Medien und zwar so erfolgreich, dass dies für die Menschheit als Kulturwesen ein Gattungsmerkmal darstellt. Entsprechend stellt sich die Aufgabe, jene Praktiken und Fähigkeiten zu vermitteln, die für die Nutzung des

angesammelten kulturellen Wissens notwendig sind¹². Zweitens verändert die kommunikations- und informationstechnische Grundstruktur der digitalen Gesellschaft die Bedingungen dieser Vermittlung grundsätzlich, nicht aber deren Notwendigkeit. Die aktuell ältere Generation muss weiterhin ihren Ablöseprozess so gestalten, dass die heranwachsende Generation zu einer erfolgreichen Lebensführung befähigt wird, im Sinne des *gegenwärtig* Gebotenen und des gleichzeitigen flexiblen *Offenhaltens* von unwägbaren Zukunftsoptionen.

6 Vielfalt familialer Subdiskurse

Mediensozialisation in den Familien kommt aus verschiedenen Gründen eine besondere Rolle zu. Erstens sind es in der Regel Familienangehörige, die Kindern Medien zugänglich machen. Der Großteil der Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen findet zu Hause statt. Zweitens können Eltern durch ihre funktionale wie intentionale (Medien-)Erziehung positiven wie negativen Einfluss auf den Mediengebrauch ihres Kindes nehmen. Drittens können Eltern das Nutzungsverhalten am besten beobachten und stellen eine Ressource dar, um auftretende Probleme zu lösen; denn auch in der Adoleszenz ist die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben nicht nur vom Jugendlichen abhängig, sondern ebenso vom Verhalten der Eltern. Familiäre Bedingungen können viertens aber auch eine Ursache für ein problematisches Mediennutzungsverhalten von Heranwachsenden sein.

Insgesamt ist die familiäre Medienerziehung von medienunabhängigen Faktoren, wie z. B. der Familiensituation, und von medienabhängigen Faktoren, wie z. B. der medienerzieherischen Kompetenz, dem Engagement und der Selbstwirksamkeitserwartung der Eltern in der Medienerziehung beeinflusst. Dabei ist sowohl die Vernachlässigung medienerzieherischer Aufgaben aufgrund einer Unterschätzung digitaler Risiken als auch die einseitige Betonung negativer Aspekte nicht unproblematisch. Insbesondere Eltern mit formal niedrigerem Bildungsstand zeigen häufig einen unkritischen eigenen Medienumgang und ein geringes medienerzieherisches Engagement. Eine Überforderung der Kinder durch Medieninhalte wird von Eltern mit niedrigerem Bildungsstand weniger befürchtet als von Eltern mit höherer formaler Bildung. Aber auch eine pauschali-

¹² Anthropologisch betrachtet bildet die „alte“ kognitiv-emotionale Grundausrüstung des anatomisch modernen Menschen dabei auch heute die endogene Ausgangsbasis für das Aufwachsen in der digitalen Gesellschaft, d. h. biologisch betrachtet erziehen auch zukünftig Menschen mit derselben Grundausrüstung wie Mammutjäger Menschen mit derselben Grundausrüstung wie Mammutjäger (vgl. Ohler et al. 2013: 85). Aktuell werden die Heranwachsenden in einem Bildungssystem aus dem 19. Jahrhundert von einer Generation von Pädagogen sozialisiert, die selbst ohne digitale Medien aufgewachsen sind.

sierende negative Wahrnehmung von Medien und ihren Einflüssen auf Kinder behindert eine adäquate Medienerziehung. Wenn Eltern von starken, potenziell negativen Einflüssen von Computer und Internet auf Kinder ausgehen, dann können deren Kinder den Computer auch für schulische Zwecke weniger nutzen. Eine konstruktive Auseinandersetzung der Eltern mit der Medienaneignung der Kinder findet in diesen Fällen nicht statt (Wagner et al. 2013).

Durch Anschlusskommunikation und kommunikative Verarbeitung von Medienerlebnissen innerhalb der Familie ist das subjektive Medienerlebnis in die kommunikativen Strukturen der Familie eingebettet (Sutter 2002). Im kommunikativen Akt wird nicht nur auf das Medium und dessen subjektive Wahrnehmung referiert, sondern es wird kommunikativ Anschluss an das soziale System Familie hergestellt. „Familie heute zu leben, bedeutet für die Familienmitglieder, alles immer neu auszuhandeln“ (Barthelmes/Sander 2001: 37). In der Alltagskommunikation werden die Strukturen des Systems Familie täglich neu reproduziert¹³. Darin spiegeln sich zum einen Gewohnheiten und existierende (explizite wie implizite) Regeln wieder. Zum anderen bieten sich Kommunikationsangebote, über die auf der Beziehungsebene den inhaltlichen Aspekten gegenüber Interesse, Desinteresse oder Gleichgültigkeit vermittelt werden kann.

In einer werterepluralen Gesellschaft bietet die sich verändernde Mediennutzung Anknüpfungsmöglichkeiten für heterogene Bewertungen und für unterschiedliche Zielvorstellungen zu möglicher gesellschaftlicher Intervention. Im öffentlichen Diskurs wird dies z. B. deutlich in einer häufig wenig differenzierten medialen Berichterstattung über „Computer- und Internetsucht“ einerseits und einer engagierten Gegenrede der Computerspielerzene andererseits. In den Familien trifft die Vielfalt digitaler Medien auf die Pluralität der familial vermittelten und individuell gewählten Normen und Lebensentwürfe. Es ist deshalb davon auszugehen, dass sich die Regulierungsprozesse der Internetnutzung innerhalb der Familien in sehr vielfältigen intergenerativen Diskursen manifestieren.

Ein Blick auf die Entwicklung der Internetnutzungszeiten zeigt, dass ein Bezug auf die Durchschnittswerte dabei offenkundig nicht geeignet ist, im gegenwärtigen gesellschaftlichen Kontext eine Norm zum adäquaten Mediengebrauch zu induzieren. Die mit den sich verändernden Mediennutzungszeiten einhergehenden Diskurse können mit Blick auf Jürgen Links Normalismustheorie (vgl. Link 1997) als Diskurse der Normalität interpretiert werden, die bei fehlenden oder gering ausgeprägten Normen auf statistische Durchschnittswerte rekurren. Die durchschnittliche Internetnutzung erhält innerhalb dieses Diskurses vor dem Hintergrund ihres Normalfeldes Aufforderungscharakter als

¹³ Im Sinne des „Doing Family“, vgl. dazu Jurczyk/Lange 2002.