

Bernd Schorb und Helga Theunert: 60 Jahre merz. Eine Konstante in der Medienpädagogik

Beitrag aus Heft »2016/02: 60 Jahre merz – 60 Jahre Medienpädagogik«

Bescheiden, aber mit amtlichem Anstrich kam die heutige merz in ihren Anfängen daher: Mitteilungen des Arbeitskreises Jugend und Film war das Faltblatt betitelt. 1957 wurde daraus Jugend und Film. Vierteljahreszeitschrift des wissenschaftlichen Instituts für Jugendfilmfragen und über eine Reihe von Titelvariationen (siehe Zeitstrahl) 1976 im Haupttitel die heutige merz | medien + erziehung.

Über 60 Jahrgänge hinweg hat merz bereits die Medienpädagogik im deutschsprachigen Raum gespiegelt und sich mit ihren Schwerpunkten weiterentwickelt bzw. zum Teil diese Schwerpunkte mitentwickelt. Unabhängig von kommerziellen Interessen, getragen primär vom Engagement des JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis und seit 1976 unterstützt von den beiden Verlagen Leske + Budrich und kopaed, behauptet sie sich auf dem medienpädagogischen Feld und bietet ein Forum für Theorie, Forschung und Praxis der Medienpädagogik. Problemlos verlief die Geschichte von merz nicht immer. Vor allem die ab Mitte der 1970er-Jahre stärker vertretene kritische Auseinandersetzung mit den Mediensystemen, dem Bildungswesen und den Sozialisationsinstanzen im Kontext aktueller gesellschaftlicher Gegebenheiten und das Insistieren auf den Subjektstatus aller Mediennutzender provozierte auch Gegenwind. Doch merz bot Raum für Streitkultur und initiierte ab 1976 regelmäßig Diskussionen über medienpädagogische Positionen.

Wie gelang es über so lange Zeit einen Leserstamm zu binden und stetig auszubauen? Auf einer ersten Ebene haben wir uns einer Antwort schon über die Entwicklung der Betitelung von merz genähert: Zunächst auf Film konzentriert, dann auf Fernsehen ausgedehnt wurde ab 1976 der beständige Erweiterung des Medienensembles Rechnung getragen und der Titel abstrakter und zugleich treffender gefasst: die Begriffe ‚Medien‘ und ‚Erziehung‘ sind offen für Entwicklungen auf Seiten der Medien ebenso wie auf Seiten der Subjekte sowie der Erziehungs- und Bildungssysteme. Der Haupttitel merz | medien + erziehung trägt seither. Printausgabe und Onlineauftritt sind seit 2003 mit dem Untertitel Zeitschrift für Medienpädagogik konsequent verortet. merz thematisiert das gesamte Medienspektrum, animiert zur Auseinandersetzung über medienpädagogische Praxismodelle, zur theoretischen Reflexion und seit 2003 als merzWissenschaft in einer eigenen Ausgabe einmal jährlich explizit zur wissenschaftlichen Fundierung medienpädagogischen Handelns.

Der Anspruch von merz, medienpädagogisches Handeln zu vermitteln und zu begleiten, realisiert sich darin, medienpädagogische Strömungen und Positionen aufzugreifen, sie kritisch zu befragen und zu bewerten sowie sie im gesellschaftlichen Kontext und vor dem Hintergrund lebensweltlicher Orientierungen der Zielgruppen medienpädagogischen Handelns sowie sozialwissenschaftlicher und pädagogischer Paradigma einzuordnen. Nun hat natürlich jede Redaktion ihre Vorlieben und setzt ihre Schwerpunkte. Damit die Breite medienpädagogischer Perspektiven gewährleistet bleibt, aber auch, damit sich nicht unreflektierter Zeitgeist Bahn bricht, gibt es seit 1999 einen Beirat aus dem deutschsprachigen Raum, der merz begleitet und ein breites Themenspektrum ebenso sichert wie eine Vielfalt von Autorinnen und Autoren, die nicht nur medienpädagogisch ausgewiesen sind, sondern interdisziplinäre Perspektiven einbringen.

Die Strömungen, die in den vergangenen 60 Jahren in der Medienpädagogik aufgegriffen wurden, wollen wir betrachten, nicht chronologisch (siehe dazu Hans-Dieter Kübler und Dagmar Hoffmann in dieser Ausgabe), sondern anhand aussagekräftiger Beispiele für die vergangenen 60 Jahre und anhand eigener Erinnerungen aus

vier Jahrzehnten medienpädagogischer Arbeit, auch an und mit merz.

Vor dem Schlechten der Medien schützen

Für den Philosophen Anton Neuhäusler stand 1959 außer Frage, "daß die spezielle Umwelt ‚Gewaltfilm‘ zur Gewaltliebe disponiert. Sie dient also nicht nur der ins Fiktive gebannten Abreaktion einer für allemal gegebene Roheit, sondern sie stiftet diese erst eigentlich. Sie formt den Zuschauer nach sich. Sie verroht ihn tat-sächlich. Sie macht ihn schlecht oder schlechter, als er schon ist. Denn der Mensch ist nicht ein für allemal so oder so, er kann nun einmal verbessert oder verdorben werden. [...] Das ist gerade der Teufelskreis: Roheit im Gemüt verlangt nach Roheit im Spiel. Roheit im Spiel steigert Roheit im Gemüt. Deshalb muß es immer härter, immer ausgekochter werden. Und irgendwann, je nach der Labilität des Menschen – und sie ist am größten beim Jugendlichen, erst recht beim Jugendlichen über 16 – bricht diese gezüchtete Roheit aus, kann nicht mehr im sublimen Nacherleben bleiben. Das Nacherlebnis wird zum Vorerlebnis, zum Beispiel, zur akuten Anregung. Man kann die grobe Formel aufstellen: Gewaltfilme regen nicht nur von realen Gewalttaten ab, sie regen auch zu realen Gewalttaten an. [...] Die Gewalttätigkeiten vieler Jugendlicher von heute sind sicher zum Teil [...] auf die Selbstverständlichkeit zurückzuführen, mit der Gewalt, Tötung in sich überschlagendem Maß, in der Wucherung reinen Selbstzwecks, täglich auf der Lein-wand praktiziert werden" (Neuhäusler 1959, S. 13 f.).

Bei der Lektüre früher merz-Ausgaben kann einem schon bang werden, vor allem im Hinblick auf die heranwachsende Generation, die sich für mediale Vergnügungen schon immer besonders begeisterte. Die Medienpädagogik der 1950er- und 1960er-Jahre rekurrierte wie Neuhäusler vorzugsweise auf Annahmen der monokausalen Wirkungsforschung, die Medienangebote primär als Stimulans für Abstumpfung und Verrohung und weitergehend als Vorbild für die Nachahmung von als problematisch bewertetem Verhalten postulierte. Gewalt und Sexualität standen dabei im Fokus und die Konsequenz lautete Verbot oder zumindest Schutz der Kinder und Jugendlichen vor diesem ‚Schmutz und Schund‘. Die Bewahrpädagogik beherrschte die Medienpädagogik lange Zeit: Im Kino gerieten insbesondere amerikanische Western in die Kritik. So wusste Werner Glogauer 1957 von männlichen Jugendlichen zu berichten,

"daß sie nach dem Film mitunter in größeren oder kleineren Gruppen meist planlos umherlaufen, zusammengehalten von der gleichen Gefühlsgestimmtheit, gleichen Vorstellungen, gleichem Ausdrucksbedürfnis usw. Von solchen spontanen Gruppenbildungen [...] vermag die Wirkung des Films zur Begründung strukturierter jugendlicher Bandengruppen führen" (Glogauer 1957, S. 5).

Glogauer hat solche Positionen unbeirrt bis zur Jahrtausendwende propagiert. Doch insgesamt setzten sich in der Medienpädagogik Differenzierungen durch. So stellen Helga Theunert und Fred Wimmer 1978 fest:

"Die Gewaltwirkungsforschung kann nur dann aus der Sackgasse herausfinden, wenn sie den gesellschaftlichen Bedingungsrahmen von Gewalt erkennt und an diesem ansetzt. Dies gilt auch für die Entwicklung pädagogischer Konsequenzen, die [...] vor allem an den alltäglichen Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen mit Gewalt auszurichten sind" (Theunert/Wimmer 1978, S. 250).

Verschwunden sind die monokausalen Wirkungspologetinnen und -apologeten jedoch bis heute nicht. Kaum machen neue Medienentwicklungen von sich reden, tauchen sie wieder auf und befürchten Schlimmes primär für Kinder und Jugendliche. So richtete sich die Besorgtheit nach dem Kino auf das sich schnell verbreitende Fernsehen und dort beispielsweise auf Zeichentrickserien wie Tom & Jerry. In den 1980er- Jahren sorgten die unsäglichen Metzereien auf Videokassetten für Entsetzen, dann begannen gewalthaltige und kriegerische

Computerspiele zu beunruhigen. Heute evozieren Internetangebote mit Hass und Rassismus, mit Sexismus und Pornografie oder mit der schamlosen Ausbeutung der Nutzenden eine neue Qualität von Sorgen. Doch heute kommen die simplen Wirkungsbehauptungen weniger aus der Medienpädagogik. Vor allem mit Rückgriff auf die Hirnforschung, die einige ihrer Apologetinnen und Apologeten gern als Welterklärungsinstanz sehen, werden sie – verbunden mit nachgerade schwarzer Pädagogik – beispielsweise von Manfred Spitzer in die Welt gesetzt. merz bietet für solchen Populismus bewusst keinen Raum, wohl aber initiiert sie den seriösen Diskurs über die Sorgen, die Medien in der Familie, in Erziehungs- und Bildungsinstitutionen und in der Gesellschaft bereiten. Zweifellos bot und bietet die Medienwelt Zumutungen (siehe Roland Bader in dieser Ausgabe). Gerade mit Blick auf Kinder und Jugendliche ist Schutz entsprechend eine unverzichtbare pädagogische Handlungsstrategie. Allerdings kann diese Strategie nur greifen, wenn die Mediennutzenden als aktiver Part einbezogen werden. Jeder Mensch ist von klein auf Gestalterin bzw. Gestalter seines Lebens, auch seines Lebens mit Medien. Was er in den Medien wahrnimmt, wovon er sich anrühren und anregen lässt – das entscheidet sich zum geringeren Teil auf der Seite der Medien. Ausschlaggebend sind die Wechselprozesse zwischen der Aneignung der Medien und den eigenen Lebensvollzügen, die die Subjekte vor dem Hintergrund ihrer Alltagserfahrungen und ihrer Weltsicht mit Eigensinn gestalten.

Solche Positionen stellt merz verstärkt seit Ende der 1970er-Jahre in Theorie, Wissenschaft und Praxis zur Diskussion. Angesichts von Vernetzung und Globalisierung medialer Angebote und angesichts von individualisierter Nutzung und medialer Eigenproduktion muss Medienpädagogik heute dazu befähigen, die Zumutungen der Medienwelt zu meiden, und sie muss gegen sie öffentlich Partei ergreifen. Mit diesen Vorzeichen ist ‚Schutz vor dem Schlechten in den Medien‘ ein notwendiger Teil medienpädagogischen Handelns. Das beständig zu thematisieren ist gerade heute, wo die Selbstschutzzfähigkeiten gern bemüht werden, um mediale Entwicklungen im ökonomischen Interesse ungebremst voranzutreiben, auch Auftrag der medienpädagogischen Zeitschrift merz.

Mit Medien belehren

Martin Keilhacker postulierte in den 1960er-Jahren, "daß die gegenwärtige und künftige Industriegesellschaft eine neue, eigene Schul- und Bildungskonzeption aus dem Wesen und den Bedürfnissen der Industriegesellschaft heraus braucht, eine Bildungskonzeption, die jeden Menschen, und zwar das ganze Leben hindurch, in die pädagogischen Überlegungen einbezieht. Wie die schon jetzt vorliegenden Beispiele zeigen, und erst recht für die weitere Entwicklung erwarten lassen, werden sich bei diesem künftigen Schul- und Bildungswesen die Grenzen zwischen Schule und freiem Bildungsraum, vor allem aufgrund der Entwicklung von Hörfunk und Fernsehen weitgehend verwischen und Schul- und Bildungsfernsehen werden, im besonderen für die Bildung, Ausbildung und Weiterbildung im Erwachsenenalter, eine wichtige Rolle spielen, aber auch Schule und Schulunterricht im Kindes- und Jugendalter tiefgehend verändern" (Keilhacker 1967, S. 12).

Für die Pädagogik waren und sind die Medien ein Januskopf: Auf der einen Seite grinsen das Böse und das Schädliche und auf der anderen Seite schauen ernst das Gute und Belehrende. Gemeint sind die beiden historischen Pole der Medienpädagogik, die Medienerziehung und die Mediendidaktik. Während es das Ziel der Medienerziehung ist, Menschen vor den Gefahren der Massenmedien zu schützen und zu deren sinnvoller Nutzung zu erziehen, geht es der Mediendidaktik darum, Lernen mittels Medien zu optimieren und dafür eigens taugliche Medien zu produzieren. In diesem Sinne ist Mediendidaktik älter als die Medienpädagogik, denn Medien

als Unterrichtsmittel wurden lange bevor es Massenmedien gab eingesetzt. Die Medienentwicklung wird von der Mediendidaktik insofern wahrgenommen, als die Adaption neuer technischer Medien eine verbesserte Nutzung zu Lehr- und Lernzwecken erlaubt. Die Medienerziehung ist hingegen auf die Medienentwicklung in der Weise eingegangen, als sie den weitgehend passiven Prozess der Erziehung zum Umgang mit Medien in einen aktiven des sozial gestaltenden Handelns mit Medien erweitert hat. Diese Erweiterung, Lehren, Lernen und Handeln mit den Medien als ein Ganzes zu verstehen und nicht künstlich in unterhaltende Massenmedien und belehrende Unterrichtsmedien zu trennen wurde der Mediendidaktik auch in merz immer wieder angetragen, bis heute allerdings ohne großen Erfolg.

Eine an der Effektivierung des Lernens orientierte Mediendidaktik verwendet, parallel zur Weiterentwicklung der Technik, zweckorientiert Medien als Vermittler, Strukturierer, Beschleuniger, Verbesserer und zunehmend auch als Organisator von Lehr- und Lernprozessen. Im Zentrum steht hier also nicht das Verhältnis der Subjekte zu den Medien, sondern die Funktion der Medien. In der Konsequenz rechnet sich die Mediendidaktik häufig auch nicht zur Medienpädagogik, hat eigene Berufsgesellschaften und Veröffentlichungsorgane. Auch die Exponentinnen und Exponenten, die sich der Medienpädagogik zuwenden, haben den schulischen Verwertungszusammenhang im Blick, wie etwa Gabi Reinmann (2008), wenn sie in ihrem Plädoyer für den Einbezug des Web 2.0 argumentiert: "Nicht nur aus mediendidaktischen Gründen, sondern auch weil sich die Gesellschaft und das Informations- und Kommunikationsverhalten der nachwachsenden Generation ändern, wächst der Druck auf die Schulen, sich der Web 2.0-Herausforderungen zu stellen" (Reinmann 2008, S. 16).

Genau umgekehrt argumentiert die medienpädagogische Position: Die Mediatisierung des Lebens und die Tatsache, dass wir heute auch in medialen Räumen leben, erfordert es, dass sich die Mediendidaktik an der Wirklichkeit der Medienwelt ausrichtet, sich keine eigenen, meist auch noch unattraktiven funktionalen Lernwelten schafft, sondern didaktische Modelle des kritischen und reflektierten Lebens in der Medienwelt entwickelt, also das Postulat, dass wir für das Leben lernen, ernst nimmt. Die von Franz Dröge schon 1976 bemängelte "charakteristische und von der Sache her unsinnige Gegenstandstrennung in Mediendidaktik und Medienerziehung" (Dröge 1976, S. 90) aufzuheben bleibt eine vordringliche Aufgabe zukunftsorientierter Medienpädagogik. Für merz folgt daraus, dass sie nicht nur dem Bereich Lehren und Lernen mit Medien regelmäßig Raum geben muss, sondern dass sie auch Diskussionen anzetteln sollte, die die Zersplitterung der Gegenstandsbereiche einer ganzheitlichen Medienpädagogik problematisieren.

Die Medienwelt durchdringen

"Die Medien lassen sich in explizit ökonomischen Kategorien als Produktivkräfte beschreiben [...], deren Wirkungsfeld primär das Bewußtsein der Rezipienten ist. Deshalb ist die Charakterisierung der Medien als ‚Bewußtseins-Industrie‘ oder ‚Ideologie-Fabriken‘ verständlich. Die Medien vermitteln nicht nur bestimmte Inhalte, sondern prägen auch die Wahrnehmungsstruktur der Konsumenten. [...] Andererseits bestimmen diese geprägten Wahrnehmungsstrukturen die Auswahlmechanismen, die die verschiedenen Inhalte überhaupt erst zum Bewußtsein vordringen lassen" (Kazda et al. 1971, S. 74 f.). "Ein [...] kritisches Bewußtsein weiß darum, dass Medien nicht das einzige Mittel, sondern nur ein Mittel unter anderen sind, diese Gesellschaft zu verändern. Voraussetzung [...] ist wiederum, daß die ‚Theorie die Massen ergreift‘, daß sie sensibel werden für die Widersprüche des Systems und sie begreifen. [...] Die Methode der Ideologiekritik könnte zu einer pädagogischen Produktivkraft werden; zu einer Produktivkraft, die den Menschen, die sie produzieren, auch gehört" (ebd., S. 88).

Mit dem Rekurs auf Kritische Theorie und Marxismus in der Studentenbewegung vollzog sich auch in der Medienpädagogik ein weitreichender Perspektivenwechsel: Massenmedien werden nun begriffen als in die gesellschaftlichen Strukturen eingebunden, die sie ihrerseits mit stabilisieren, aber – da sie im historisch-gesellschaftlichen Prozess geschaffen wurden – in Inhalt und Struktur auch wieder verändert werden können. Nach diesem ab den 1970er-Jahren verbreiteten kritisch-reflexiven Ansatz sind Medien und Subjekte gleichermaßen in die Gesellschaft eingebunden. Wirkung wird Massenmedien entsprechend nur im Verbund mit anderen gesellschaftlichen Gegebenheiten zugestanden, die auch die Lebensvollzüge der Subjekte gestalten.

Im Blick sind zunächst die Inhalte, die die herrschenden Ideologien transportieren. Die Manipulation durch Massenmedien gilt als Stabilisierungsfaktor der Gesellschaft. Ideologiekritik wird als pädagogische Strategie der Aufklärung postuliert und zugleich als Grundlage für die Gestaltung von Inhalten, die die Bedürfnisse und Interessen der Mediennutzenden integrieren. Bernward Wember hat diese Strategie am Beispiel des Dokumentarfilms *Bergarbeiter im Hochland* von Bolivien ausgearbeitet und 1971 in *merz* präsentiert (vgl. Wember 1971, S. 90 ff.) und später an der Fernsehberichterstattung über den Nordirlandkonflikt auch filmisch eindrücklich demonstriert.

Eine marxistische Variante des kritisch-reflexiven Ansatzes betrachtet Massenmedien als kapitalistische Produktionsstätten des geistigen Verkehrs einer Gesellschaft, die eine Doppelfunktion haben: Sie halten einen großen Werbe- und Absatzmarkt bereit und legitimieren die herrschenden Verhältnisse. Veränderungen erfordern neben alternativen Inhalten eine Demokratisierung des Mediensektors – eine Argumentation, die beispielsweise Horst Holzer 1976 in *merz* vertrat (vgl. Holzer 1976, S. 157 f.).

Eine dritte Variante teilt die ideologisch-manipulative wie die kapitalistische Funktionszuschreibung der Massenmedien und postuliert, dass die Massenmedien dazu beitragen, dass die Menschen von ihren authentischen Erfahrungen abgetrennt werden. In ihren Konsequenzen stellt diese Variante die Subjekte in den Mittelpunkt. Sie sollen nicht nur befähigt werden, die Medien zu durchschauen und Bewusstsein über ihre Funktionen zu erlangen, sondern sie für sich selbst als Mittel der Artikulation in Dienst nehmen und so Öffentlichkeit verändern.

Kritik der Medieninhalte und Aufklärung über die Verfasstheit unserer Mediensysteme sind etablierte und unverzichtbare pädagogische Strategien der Medienpädagogik. Auch wenn sie nicht mehr im Sprachduktus der Kritischen Theorie und des Marxismus präsentiert werden und hinsichtlich ihrer gesellschaftlichen Veränderungskraft Ernüchterung eingetreten ist, gilt weiterhin: Medienpädagogik, die Medieninhalte und Mediensysteme in ihrer gesellschaftlichen Relevanz und in ihrer Bedeutung für die Subjekte klären will, braucht Maßstäbe für ein wünschenswertes Leben mit Medien im gesellschaftlichen Kontext und sie muss diese Maßstäbe im politischen Raum vertreten.

Das Feld für diesen Zugang hat sich mit der Digitalisierung der Medien und mit der Mediatisierung der Gesellschaft erheblich geweitet: So erfordert zum Beispiel die Konvergenz medialer Angebote nicht nur die Analyse eines Mediums, sondern auch die Analyse der dazugehörigen Anschlussmedien und Medienverbünde, die die Nutzenden in ein dicht gewebtes Netz medialer Botschaften einweben. Die kommunikativen und präsentativen Möglichkeiten der heutigen Medienwelt erfordern darüber hinaus die Analyse subjektiv gestalteter Kommunikate, wie sie beispielsweise über YouTube oder Facebook verbreitet und insbesondere von der jungen Generation intensiv goutiert und bestückt werden. Gerade diese Kommunikate veräußern Privatheit und geben persönliche Daten für das Dabeisein in den sozialen Netzwerken preis. Schließlich ist die Organisations- und Funktionsanalyse der heutigen Medienwelt weiter zu fassen als dies zu Zeiten der Massenmedien der Fall war. Die heutigen Medienkonzerne agieren nicht nur über mehrere Medien hinweg, sondern über den Mediensektor und über

nationale Grenzen hinaus. Die Verflechtungen der damit verbundenen ökonomischen Machtstrukturen und ideologischen Interessen sind kaum noch zu durchschauen. Bernd Schorb verdeutlicht das aktuell am Beispiel YouTube:

"YouTube ist im Besitz der Firma Google und wird täglich von Milliarden Menschen genutzt. [...] Man kann bei YouTube einen Kanal abonnieren und sich für das Programm eines sogenannten YouTubers entscheiden. [...] Um hier erfolgreich zu sein werden die YouTuber vermarktet und angeleitet durch spezielle Produktionsfirmen, die wie einer der Marktführer Divimove zu FreeMantle Media gehört, einer Tochter der RTL Group und damit des Bertelsmann Konzerns" (Schorb 2016).

Gerade das Bewusstsein über die Interessensverflechtungen auf dem Medienmarkt ist notwendig, damit die Subjekte Souveräne ihres Medienhandelns bleiben. Für diesen Kontext Reflexion und Diskussion anzustoßen markiert eine weitere Aufgabe einer medienpädagogischen Fachzeitschrift wie merz.

Mit und in der Medienwelt handeln

"Die Verwendung von technischen Medien hat in dem Maße Emanzipationssinn, wie Gegen-Bewegungen und Gegen-Öffentlichkeit lebendig existieren, die Medien sinnvoll verwenden und damit Fragmentierungstendenzen aufheben. [...] Deswegen spreche ich auch vom ‚Werkzeugcharakter‘ dieser technischen Medien. [...] Eine sinnvolle Nutzung hat anderen gesellschaftlichen Charakter; hier kann kommunikative Kompetenz sinnvoll eingebracht werden auf der Grundlage gesellschaftlich-kommunikativer Prozesse, die auf Verständigung dringen" (Negt in Mohn 1990, S. 265 f.).

1972 brachten Oskar Negt und Alexander Kluge die Begriffe ‚Gegenöffentlichkeit‘ und ‚authentische Erfahrung‘ in die Diskussion. Massenmediengelten auch ihnen als Herrschaftsinstrumente bürgerlicher Öffentlichkeit, während Gegenöffentlichkeit auf den authentischen Erfahrungen und Interessen der Subjekte basiert. Die Medien, vor allem die nunmehr verfügbare tragbare Videotechnik, sehen sie als taugliche Instrumente zur Artikulation authentischer Erfahrungen. Insbesondere Oskar Negt verbindet damit auch ein pädagogisches Konzept: „Authentische Erfahrung‘ würde bedeuten, daß die Menschen nicht abgetrennt werden von dem, was sie wirklich erfahren. [...] Es gilt die gesamten Lebensinteressen der Menschen in den pädagogischen Alltag zu integrieren und bearbeitungsfähig zu machen" (ebd., S. 262 f.).

In alternativen politischen Bewegungen, wie der Anti-Atomkraftbewegung, fiel diese Vorstellung auf fruchtbaren Boden. Eine Szene mit Bürgerfernsehen, Piratensendern und – im Zuge der Einführung der kommerziellen Fernsehsender – Mitte der 1980er-Jahre den Offenen Kanälen entwickelte sich. Aber die Förderung dieser Offenen Kanäle beispielsweise durch die Landesmedienanstalten wurde mittlerweile so weit zurückgefahren, dass viele dieser Einrichtungen verschwunden sind oder marginalisiert wurden. Verbunden mit diesen Entwicklungen vollzog sich ein bis heute grundlegender Paradigmenwechsel in der Medienpädagogik. Dieter Baacke skizzierte ihn 1981 in merz so:

"Nur eine offensive Medienpädagogik kann deutlich machen, daß es sich hier [...] um eine pädagogische Spezialität (handelt), die die Allgemeinheit unseres öffentlichen Lebens mit zu bedenken hat. Die stagnierende Kommunikations- insbesondere Wirkungsforschung ist neu zu überdenken und zu verändern: Von Einschaltquoten, statistischen Übersichten hin zu Bewußtseins-Analysen, zum Aufweis des Zusammenhangs von Massenmedien und Biographie, zur Konkretheit von Rezeption und Wirkung. [...] Medienpädagogik muss sich als handlungsorientiert verstehen. Sie muß mit die Stimme erheben für übersehene Gruppen: Kinder, Jugendliche,

Ausländer, alte Menschen und ihnen Beteiligungsmöglichkeiten erkämpfen" (Baacke 1981, S. 200).

Das mit Medien in seinem Lebenszusammenhang sozial handelnde Subjekt stand nun im Mittelpunkt. Subjekt- und Handlungsorientierung wurden zu Leitlinien von Forschungen, Praxismodellen und Materialien. Medienkompetenz als Teil Kommunikativer Kompetenz, ebenfalls von Dieter Baacke in die Diskussion gebracht, war und ist bis heute Leitziel der Medienpädagogik.

"Video wurde in der Jugendarbeit zunächst begeistert aufgenommen, da man glaubte, ein leicht handhabbares Medium zu besitzen. Die Realität hat jedoch gezeigt, daß die Annahme trug. Viele Videoprojekte mit Jugendgruppen kommen über das Anfangsstadium nicht hinaus, da sowohl technisches als auch inhaltliches Know-how fehlen" (Anfang 1984, S. 358). Um Abhilfe zu schaffen und Medienkompetenz realisieren zu können wurden Medieninitiativen und Medienzentren gegründet. Sie erprobten Modelle, die Heranwachsenden und ihren pädagogischen Bezugspersonen Medien als Artikulationsmittel nahe brachten, sie beim Produzieren von Videofilmen oder Radiobeiträgen begleiteten und ihnen Technik sowie Räume zur Veröffentlichung zur Verfügung stellten. Im Kontext solcher medienpädagogischer Anregungen und Unterstützungsleistungen, die vorrangig im Rahmen außerschulischer Jugendarbeit stattfanden, wurde die bis heute in der Medienpädagogik zentrale Methode der ‚aktiven Medienarbeit‘ entwickelt und für unterschiedliche Praxiszusammenhänge konturiert (siehe Fred Schell in dieser Ausgabe). merz bietet seither ausgiebig Raum für Praxisprojekte, die Menschen in unterschiedlichen Lebensphasen und Lebenslagen dazu ermutigen, die jeweils verfügbaren medialen Techniken aktiv in Gebrauch zu nehmen, um sich zu artikulieren und ihren Perspektiven auf alltägliche und gesellschaftliche Gegebenheiten Öffentlichkeit zu verschaffen.

"Medienpädagogik [muss sich] um die Intensivierung einer qualitativen Forschung des sozialen Bedingungsfeldes von Medienrezeption und Medienwirkung bemühen. Nicht Akzeptanzanalysen sind notwendig, sondern die Erforschung [...] der Lebensgestaltungsfunktion der Medien. [...] Pädagogische Strategien im Konnex von Medien und Alltagsbewußtsein zu entwickeln, scheint mir ein Aufgabengebiet zu sein, das für eine qualitative Schwerpunktsetzung der Medienpädagogik intensiv bearbeitet werden sollte!" (Schorb 1981, S. 228)

In der medienpädagogischen Forschung enttanden mit Beginn der 1980er-Jahre eine ganze Reihe qualitativer Untersuchungen zur Medienaneignung von Kindern und Jugendlichen. Kennzeichnend für das Gros war – über theoretische Differenzen hinweg – die Erforschung der Medienaneignung in den sozialen Lebenszusammenhängen und die Verwendung von Methoden, die alltagsübliche Artikulation ermöglichten und so die Perspektiven der Untersuchten auf die Medienangebote in authentischen Äußerungen zu Tage förderten. Themen wie der Umgang von Kindern und Jugendlichen mit Gewaltdarstellungen, die Rezeption von Zeichentrick- und Fernsehserien, die Bedeutung von Fernsehinformation oder der Fernsehalltag in Familien wurden unter diesen Vorzeichen bearbeitet. Neben Untersuchungen aus dem JFF fanden hier beispielsweise Studien von Ben Bachmair, Michael Charlton oder Stefan Aufenanger Eingang in merz.

Die damit verbundene Konturierung der Medienpädagogik als eigenständige wissenschaftliche Disziplin mündete schließlich in die Gründung von merzWissenschaft. Hier wurde und wird der medienpädagogischen Forschung und Theorie explizit Raum gegeben.

Handlungs- und subjektorientiertes Erforschen der Medienaneignung und aktives Arbeiten mit Medien sind bis heute grundlegend für die Medienpädagogik. Im Zuge der Medienentwicklung haben sich das Spektrum der Forschungsfragen, der zu untersuchenden Populationen und die Zielgruppen medienpädagogischen Handelns erheblich erweitert. Kinder und Jugendliche sind nur noch eine Zielgruppe, weitere Alterssegmente wie ältere

Menschen werden heute von der medienpädagogischen Forschung und Praxis ebenso in den Blick genommen wie unterschiedliche Herkunftsmilieus oder soziale Gruppen. Die Forschungsfragen umfassen das Spektrum des Medienensembles, wobei aktuell die digitale Medienwelt und ihre Auswirkungen auf die Subjekte und ihre Lebensvollzüge Vorrang haben, werfen sie doch viele und teilweise neuartige Fragen auf, deren wissenschaftliche und praktische Bearbeitung erhebliche Herausforderungen ethischer und methodologischer Natur beinhaltet. merz hat die Paradigmenwechsel nicht nur begleitet, indem sie qualitativen Studien und emanzipatorischen Praxismodellen Raum gegeben und damit für ihre Verbreitung gesorgt hat. Sie hat vor allem an wichtigen Einschnitten breit angelegte Diskussionen über grundlegende (medien-)pädagogische Fragen initiiert. Den Anfang machte 1976 die Diskussion unter dem Titel: ‚Medienpädagogik‘ – was ist das? Thesen zu einer umstrittenen Disziplin (merz 1/1976 bis 3/1976). Es folgten: Neue Medien und die Pädagogik (merz 2/1981 bis merz 4/1981), Hat die Medienpädagogik eine Chance, die neuen Medien in den Griff zu bekommen? (merz 6/1984, merz 1/1985) und Multimedia und Pädagogik (merz 4/1996). Mit solchen Diskussionen wird die Impulsfunktion einer Fachzeitschrift wie merz wirksam eingelöst, denn Positionen werden nicht nur dargestellt, sondern miteinander in Beziehung gesetzt.

merz in der Zukunft

"Zentrale Aufgabe von Erziehung und Bildung war und ist es, für das Leben unter zukünftigen Bedingungen zu befähigen und die Menschen zugleich in den Stand zu setzen, inhumanen, irreführenden, ausbeuterischen und verdummenden Zumutungen zu widerstehen" (Theunert 1996, S. 26).

Die Orientierung an diesem Kern der Humboldt'schen Bildungsidee, der traditionellen Selbstverständnis der Pädagogik und Medienpädagogik ist, forderte Helga Theunert im Kontext der Debatte um die Vernetzung der Medienwelt und die damit verbundenen Herausforderungen für die Medienpädagogik.

"Es geht darum, herauszufinden, was die Menschen mit diesem Netz machen bzw. was sie damit machen könnten. Es geht darum zu eruieren, welche Kompetenzen sie brauchen, um mit diesem Netz Sinnvolles zu tun" (ebd.).

Das Medienspektrum hat sich mittlerweile er-weitert und verändert (siehe Ulrike Wagner und Kathrin Demmler in dieser Ausgabe), einerseits durch die Vernetzungsstrategien, die über den Medienmarkt und über nationale Grenzen hinausreichen, und andererseits durch die Subjekte, die sich der Medien kommunikativ und produktiv bedienen und sich in vernetzten Räumen vergemeinschaften. Öffentlichkeit ist heute mehr denn je Medienöffentlichkeit, aber das ist nicht – wie historisch erhofft – unbedingt mit Emanzipation verbunden, sondern gerade mit der Gefahr, demokratische Errungenschaften wie informationelle Selbstbestimmung aufzugeben. Erweitert und verändert haben sich auch die Zielgruppen medienpädagogischen Handelns. Im Umgang mit dem undurchschaubaren Mediennetz, das sich längst über unsere privaten, sozialen und gesellschaftlichen Lebensbereiche gelegt hat, braucht nicht nur die heranwachsende Generation Begleitung. Eltern und Erziehende, aber auch Erwachsene in allen Lebensphasen benötigen sie genauso, um die Medienwelt im Griff zu behalten und in der mediatisierten Gesellschaft Teilhabe und Souveränität realisieren zu können. Schließlich hat sich das Themenfeld, mit dem Medienpädagogik sich befassen muss, ausgeweitet, mehr und mehr auch hin zu Themen von gesamtgesellschaftlicher Relevanz wie etwa Datenschutz. Diese Themen zu beforschen und zum Nutzen der Subjekte in pädagogischen Prozessen bearbeitungsfähig zu machen und ihnen in Öffentlichkeit und Politik Gehör zu verschaffen, markiert eine Aufgabe, die die Medienpädagogik nicht allein bewältigen kann und will. Sie muss

sich dazu in eine Allianz kritischer Human- und Sozialwissenschaften einbinden, der es darum getan ist, die Entwicklung der Medienwelt nicht dem Kalkül ökonomischer und ideologischer Interessen zu überlassen, sondern auf der Mitgestaltung der Subjekte zu beharren und die Mediatisierung der Gesellschaft in den Dienst konsequenter Demokratisierung zu stellen. Eine Fachzeitschrift wie merz kann hierbei Impulsfunktion übernehmen, sie muss aber auch den Finger in die Wunden legen, auf Versäumnisse in Theorie, Forschung und Praxis der Medienpädagogik hinweisen oder zur Prüfung und Reflexion fragwürdiger Positionen auffordern. Abgesehen davon, dass merz weiterhin ein Forum für den Diskurs über medienpädagogische Theorie, Forschung und Praxis sein muss, hängen die künftigen Aufgaben mit den Herausforderungen der skizzierten Entwicklung zusammen und erstrecken sich in unserer Sicht auf folgende Punkte:

- Im Zuge der Mediatisierung der Gesellschaft steht für die Medienpädagogik mehr denn je die Frage im Mittelpunkt, wie sich Menschen in den verschiedenen Lebensphasen und in unterschiedlichen sozialen Lebensverhältnissen die Medienwelt aneignen, welchen Gewinn sie daraus für ihr Denken und Handeln ziehen können und welche gesellschaftliche Bedeutung diese Medienaneignungsprozesse haben, seien dies Problemlagen oder Potenziale. Will merz Forum medienpädagogischer Reflexion sein, ist sie gefordert, diesen Zusammenhang von Medien, Subjekt und Gesellschaft kontinuierlich im Themenhorizont zu halten, dazu zu ermutigen, medienpädagogisches Handeln daran auszurichten und das Leugnen dieses Zusammenhangs zurückzuweisen. Damit kann sie dazu beitragen, Medienpädagogik im öffentlichen Raum zu positionieren und ihr im Kanon der ideologischen und ökonomischen Interessen der Mediendebatte Gewicht und Stimme zu sichern.
- Da die Medienwelt immer stärker mit gesamtgesellschaftlichen Herausforderungen, Problemlagen und Potenzialen verquickt ist, muss Medienpädagogik zentraler Bestandteil einer ganzheitlichen Bildungsvorstellung sein, die darauf zielt, den Menschen im Gesamt seiner Lebensvollzüge, auch in denen, die mit Medien verwoben sind, Handlungskompetenz und Souveränität zu sichern. Weder eine nur problem-, noch eine nur funktionsorientierte oder eine nur euphorische Sicht taugen als Grundlage. Vielmehr ist die Medienwelt als ein Zusammenhang zu sehen, in dem die Menschen beeinflusst werden und selbst Einfluss nehmen. Die Abspaltung des didaktischen Einsatzes von Medien in den offiziellen Bildungsinstitutionen vom Umgang mit der Medienwelt in Alltagszusammenhängen ist vor diesem Hintergrund endgültig obsolet, ja kontraproduktiv. Die Medien sind heute mehr denn je Mittler und Mittel zugleich und sie sind das in ein- und demselben Kontext. Die mit der Separierung pädagogischer Verwendungszusammenhänge verbundenen Fehlentwicklungen müssen in *merz* thematisiert und im Licht der aktuellen Medienentwicklung reflektiert werden. Insbesondere ist merz gefordert, pädagogische Ansätze, Modelle und Materialien zu entdecken und solchen Unterfangen Öffentlichkeit zu verschaffen, die medienpädagogisches Handeln im Kontext ganzheitlicher Bildung umsetzen. Dadurch kann *merz* zur Breitenwirkung einer die Medienpädagogik einschließenden ganzheitlichen Bildung beitragen.

- Grundlage jeder medienpädagogischen Praxis ist Forschung, die auf einem humanitären Menschenbild gründet und davon ausgehend untersucht, in welcher Weise sich die Menschen Medien aneignen, welchen Einfluss dabei die Medien in ihrer gesellschaftlichen Verfasstheit, die Sozialisationsinstanzen und personale Bedingungen wie Herkunft, Alter, Geschlecht et cetera und nicht zuletzt Politik und Ökonomie im globalen Kontext haben. Kurz: Forschung, die mit qualitativen Verfahren das Gesamt der Lebenszusammenhänge der Subjekte durchdringt und die Bedeutung der Medien darin klärt. Angesichts der Ausuferung medienbasierter Einflüsse und Tätigkeiten in die Lebensverhältnisse und Lebensvollzüge der Menschen muss medienpädagogische Forschung besonderes Augenmerk auf die Möglichkeiten richten, die die Subjekte selbst suchen bzw. finden, um sich gegenüber der Macht der Medien zu behaupten bzw. diese in demokratischer Weise zu beeinflussen. Pädagogisch ausgerichtete Medienforschung ist nicht akzeptanz- und verwertungsorientiert: sie strebt eine kritische Begleitung des Ist-Zustands an, mit dem Ziel dessen stetiger Verbesserung für die Subjekte, sie ist in ihren Fragestellungen und ihren Methoden qualitativer Forschung verpflichtet und sie liefert relevante Ergebnisse für diejenigen, die in (medien-) pädagogischen Zusammenhängen agieren und diejenigen, die in und mit Medien verantwortlich handeln wollen. In einem Fachforum, wie merz es gerade auch in der jährlichen Wissenschaftsausgabe bietet, ist dieser Anspruch medienpädagogischer Forschung regelmäßig zu thematisieren und durch den Diskurs über theoretische Ansätze und empirische Studien weiter zu entwickeln.
- Die Medienwelt wird nicht stagnieren, die technische Entwicklung und Vernetzung wird fortschreiten und weitere Bereiche unseres Lebens werden von Medien, besser von digitalen Gestaltungs- und Kommunikationstechniken tangiert, durchdrungen und gesteuert werden. Medien werden immer weniger singular betrachtet und bearbeitet werden können und sie werden sich immer weniger aus dem Gesamt gesellschaftlicher Gegebenheiten und Lebensvollzüge isolieren lassen. Die Entwicklung der Medien, die Mediatisierung der Gesellschaft und das Medienhandeln der Subjekte wirken in enger Verzahnung auf die gesellschaftliche Kommunikation und auf gesellschaftliche Wandlungsprozesse. Die Medienpädagogik hat es schon seit geraumer Zeit mit gesamtgesellschaftlichen Themen zu tun, die den pädagogischen Raum überschreiten. Sie tut gut daran, sich ihrer Grenzen hinsichtlich der Bearbeitung dieser Themen bewusst zu werden, sie öffentlich zu artikulieren und offensiv die Etablierung interdisziplinärer Verbände einzufordern. Der Schulterschluss mit human- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen und zusätzlich die Vernetzung der Bildungsorte können sichern, dass die Mediatisierungsprozesse in der Gesellschaft die Subjekte nicht überrollen, sondern von ihnen als Souveräne mitgestaltet werden. merz kann den Sinn solch interdisziplinärer Zusammenschlüsse zur Bearbeitung gesamtgesellschaftlicher Themen, Probleme und Potenziale, die mit Medien in Zusammenhang stehen, in den Horizont heben und sie kann unter Beteiligung einschlägiger Disziplinen initiieren, die Weiterentwicklung der Medien im gesellschaftlichen und sozialen Zusammenhang konstruktiv und vorausschauend zu

bearbeiten.

Literatur

Anfang, Günther (1984). Videofilmen mit Jugendgruppen. In: merz | medien + erziehung, 28 (6), S. 358–363.

Baacke, Dieter (1981). Medienpädagogik und neue Medien. In: merz | medien + erziehung, 25 (4), S. 198–200.

Dröge, Franz (1976). Positionen und Perspektiven der Medienerziehung. In: merz | medien + erziehung, 20 (2), S. 90–93.

Glogauer, Werner (1957). Sozialpsychologische Aspekte der Filmwirkung. In: Jugend und Film, 1 (2), S. 1–16.

Holzer, Horst (1976). Zum Thema ‚Medienpädagogik‘ – zum Beispiel ‚Fernsehen‘. In: merz | medien + erziehung, 20 (3), S. 157–158.

Kazda, Joschi/Müller, Ali/Wember, Bernward (1971). Medien und Gesellschaft. In: Jugend Film Fernsehen, 15 (2–3), S. 63–89.

Keilhacker, Martin (1967). Studien- und Bildungsfernsehen im Rahmen einer neuen Schul- und Bildungskonzeption. In: Jugend Film Fernsehen, 11 (1), S. 2–12.

Mohn, Erich (1990). Gegenöffentlichkeit, Medien und kommunikative Kompetenz. Ein Gespräch mit Oskar Negt über "Öffentlichkeit und Erfahrung". In: merz | medien + erziehung, 34 (5), S. 260–266.

Neuhäusler, Anton (1959). Verrohung durch Filme. In: Jugend Film Fernsehen, 3 (4), S. 11–18.

Reinmann, Gabi (2008). Lernen und Lehren im Zeitalter des Web 2.0. In: merz | medien + erziehung, 52 (2), S. 13–20.

Schorb, Bernd (1981). Nicht nur kritisch Stellung nehmen – handelnd verändern. In: merz | medien + erziehung, 25 (4), S. 225–228.

Schorb, Bernd (2016, in Vorbereitung). Medien Konsum Kultur. In: merz | medien + erziehung, 60 (4).

Theunert, Helga (1996). Multi-Medienpädagogik. Perspektiven aus wissenschaftlicher Sicht. In: merz | medien + erziehung, 40 (1), S. 24–29.

Theunert, Helga/Wimmer, Fred (1978). Auseinandersetzung mit der ‚Gewalt im Fernsehen‘. In: merz | medien + erziehung, 22 (4), S. 245–255.

Wember, Bernward (1971). Filmische Fehlleistungen. In: Jugend Film Fernsehen, 15 (2–3), S. 90–116.