

**Ben Bachmair:**

## **Schlüsselkonzepte der Medienpädagogik**

Die Entwicklung der Medienerziehung ist reaktiv verlaufen, sozusagen >passiert<. Passiert heißt, daß Medienerziehung zufällig und mehr oder weniger ungeplant entstanden ist. Weil die reproduzierbaren und gesendeten Bilder und Geschichten, weil die Medientechnik in die Familien, in die Schule und in das Alltagsleben der Kinder und Jugendlichen eindringen, dort Fuß faßten und Bedeutung bekamen, mußten Eltern, Erzieher und Lehrer auch über die Medien und ihre Auswirkungen nachdenken und aktiv handeln. Dabei entstanden vage Ideen wie "Medien als Herausforderung für Erziehung". Es gibt auch prägnante Modelle, wie zum Beispiel das von Mary Winn<sup>1</sup> aus den 70er Jahren. Sie sprach vom Fernsehen als der Droge im Wohnzimmer und lieferte auch klare pädagogische Vorschläge mit: Weg mit dem Fernsehen, Medienerziehung ist Erziehung gegen die Fernseh-Sucht.

Postman ist ein anderes Beispiel für ein Modell von der Rolle des Fernsehens im Alltagsleben und in unserer Kultur. Seine Titel bzw. Bücher "Wir amüsieren uns zu Tode" und "Ende der Kindheit" hatten vor wenigen Jahren Hochkonjunktur. Solche Formeln interpretieren Fernsehen als bedrohlichen kulturellen Verfall.

Diese oder ähnliche Deutungsmuster (Fernsehen als Herausforderung, als Sucht und Droge, als Kulturverfall) sind für die Medien nun seit 150 Jahren in großer Zahl produziert worden. Es begann mit theoretischen Versuchen zur Fotografie im Unterricht<sup>2</sup>. Aktuell werden Deutungsmuster benutzt, um die Umgestaltung des öffentlichen Rundfunks und Fernsehens zu einem kommerziellen Dienstleistungsbetrieb zu erklären (z.B. "Familie im Mediennetz"<sup>3</sup>).

Diese Erklärungsversuche und Modelle<sup>4</sup> sind untereinander recht uneinheitlich, ja widersprüchlich. Trotzdem lassen sie sich meines Erachtens auf wenige grundlegende theoretische Muster und Schlüsselideen zurückführen. Das gleiche gilt für die professionellen Theoretiker der Medienpädagogik.

Seit ein oder zwei Wissenschaftler-Generationen entstehen an Universitäten und Forschungseinrichtungen Theorien zur Medienwirkung, zur Medienerziehung, zur Rolle der Massenkommunikation im Alltagsleben usw., die zwar komplex und meistens in sich schlüssig sind, die jedoch selten zueinander passen. In der Regel haben diese Theorien nur die vorhandenen lebenspraktischen Erklärungen aufgesogen. Das gibt der Medienpädagogik noch immer den Charakter von Glaubensschulen.

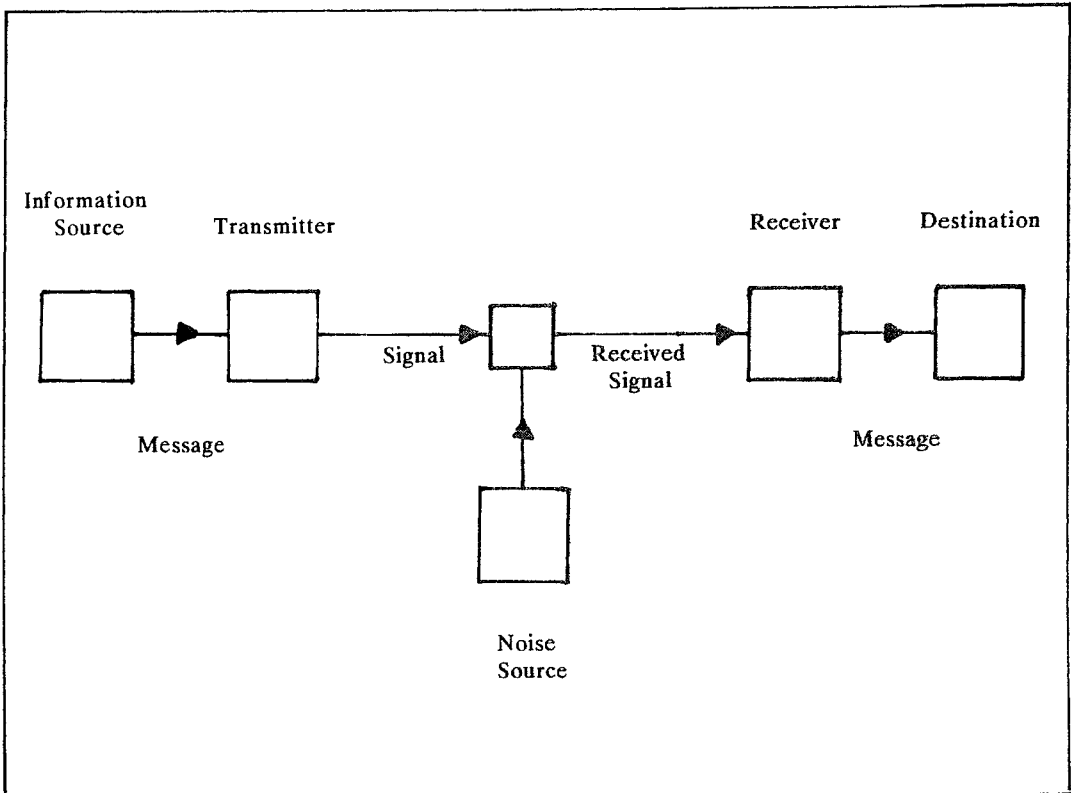
**Fazit:** Die technischen Medien, vom Foto bis zum Bildschirm, vom Radio bis zum Computer, haben Erziehung und Unterricht zu praktischen Reaktionen und zu theoretischen Deutungen veranlaßt. Die Konzepte, Theorien und Modelle, die dabei entstanden sind, sind oft inkonsistent und widersprüchlich, sie lassen sich jedoch zu überschaubaren Grundmustern (=Schlüsselkonzepten) zusammenfassen.

### **Erstes Schlüsselkonzept: Medien transportieren Informationen und sind Ursache von Wirkungen**

Medienpädagogik hat oft die modernen technischen Medien der Massenkommunikation selber zu ihrem Gegenstand gemacht. Dabei sind die Theorie, was Massenkommunikation ist und was Medien sind, von der Medienpädagogik übernommen worden. Wie sehen diese Theorien aus? Wie wird erklärt, was Massenkommunikation ausmacht und wie sie funktioniert?

Die moderne Massenkommunikation hat viele Erfindungen gebraucht, um mehr zu sein, als nur die Ansammlung und der Gebrauch von Medien. Entscheidend notwendig war sicher der bekannte Gedanke von Gutenberg, Zeichen produzierbar und vielfältigbar zu machen. Die Herstellbarkeit und die Reproduktion von Bildern war dann einer der weiteren Schritte in Richtung der modernen Massenkommunikation. Die entscheidende Idee hin zum Rundfunk brachte der Telegraph, nämlich In-

formationen mittels Stromimpulsen zu übertragen. Der Telegraph schickt von einem Sender eine Botschaft mittels eines definierten Zeichenvorrates zu einem Empfänger.



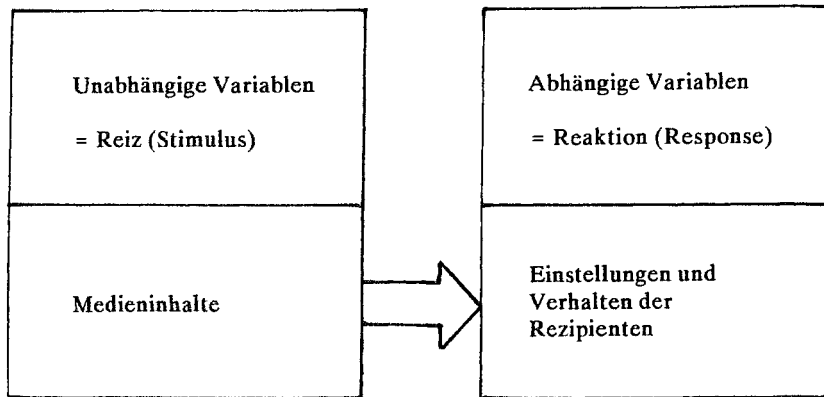
(aus: Shannon, Claude E./Weaver, Warren: The Mathematical Theory of Communication. University of Illinois Press Urbana. Chicago, London 1971, S. 7.)

Nach diesem Schema wurde und wird überall Rundfunk und Fernsehen organisiert.

Die Theorie dazu stammt von der Kybernetik (Shannon und Weaver<sup>5</sup>) bzw. von der Massenkommunikationsforschung der 40er Jahre (die berühmte Lasswell-Frage: "Who says what in which channel to whom with what effect?"<sup>6</sup>).

Zusätzlich zum Modell des Telegraphen steckt in der Theorie vom Informationstransport auch noch ein spezielles theoretisches Modell des Handelns von Organismen. Die Psychologie des beginnenden Jahrhunderts hat das Verhalten von Organismen als Beziehung von Reiz und Reaktion beschrieben. Der Pawlow'sche Hund und Ski

Mechanistische Stimulus-Response-Theorie der Massenkommunikation



(aus: Langenbucher, Wolfgang R./Räder, Georg/Weiß, Hans-Jürgen: Zur Notwendigkeit einer Neukonzeption der Massenkommunikationsforschung in der Bundesrepublik. In: Berg, Klaus/Kiefer, Marie-Luise (Hrsg.): Massenkommunikation. Eine Langzeitstudie zur Mediennutzung und Medienbewertung. Mainz 1978, S. 15.)

Das Sender-Empfänger-Modell mit dem Transport von Informationen und Botschaften plus dem Modell des Handelns und Lernens als Beziehung von Reiz und Reaktion haben das weit verbreitete und selbstverständliche Denkmuster von Medien als Ursache von Handeln, Lernen und Einstellungen festgelegt. Dieses Denkmuster war und ist bestimmend bei der Diskussion um Gewalt im Fernsehen. Gewaltdarstellungen führen nach diesem Modell zu gewalttätigem Handeln.<sup>7</sup>

**Zweites Schlüsselkonzept: Medien und Symbole als Teil von Kommunikation und Handeln**

Die Alternative zum Modell vom Informationstransport per Medien und den Reizen als Ursache von Reaktionen und Wirkungen kam in den 60er Jahren mit dem "Uses and Gratifications Approach" in die Diskussion. Katz, Blumler<sup>8</sup> u.a. fragen:

- a) was die Menschen mit den Medien machen, warum und wie sie die Medien nutzen,
- b) was die Medien mit den Menschen machen.

Diese doppelte Frage sieht zwar einfach aus, eröffnet jedoch ein völlig neues theoretisches Feld. Gefragt wird, wie Menschen die Medien in ihrem Alltagsleben aktiv und sinnvoll nutzen und wie sie dabei von Medien beeinflusst werden.

Der Blick auf das sinnvolle Handeln der Menschen wurde Ende der 60er Jahre dringend notwendig, gerade weil mit dem Fernsehen ein komplexes Mediensystem (Bildschirm + öffentlicher Rundfunk) die Lebenswelt der Menschen durchdrungen hatte und selbstverständlich geworden war.

Seit Anfang der 70er Jahre spätestens ist deutlich, daß sich Fernsehen mit Konsum, Kommunikation, Unterhaltung und Phantasie zu einer Einheit verbindet. In Deutschland tauchte eine bis dahin unbe-

kannte Denkformel auf: "Fernsehen als soziales Handeln"<sup>9</sup>. Damit erinnerte sich auch die Medien- und Kommunikationswissenschaft einer vergessenen Tradition, nämlich die Medien als Teil von Kommunikation zu sehen und nach Bedeutungen des Medien-Handelns und der Medien-Nutzung zu fragen. Die modernen Grundlagen dazu stammen u.a. von George H. Mead (Chicago School of Communications, Interaktionismus)<sup>10</sup>, der sich immer vehement gegen das Reiz-Reaktions-Modell gewandt hat:

Menschen kommunizieren auf keinen Fall, weil Mensch A zu Mensch B einen sprachlichen Reiz sendet, den B kodiert und daraufhin handelnd reagiert. Mead sagt dagegen:

Zwei Menschen können deshalb miteinander reden, weil sie

a) dieselben Erfahrungen machen bzw. haben,

b) die gemeinsam geteilte Bedeutung von Symbolen (Sprache, Bilder) im Kopf haben.

Der Informationstransport funktioniert also nur auf der Basis einer gemeinsamen Sprache (Zeichen, Bilder, Wörter, Grammatik) und der gemeinsamen Erfahrungen, wie das Leben und der Alltag läuft.<sup>11</sup>

Für die Erziehung werden jetzt Fragen wichtig, wie die nach der Funktion von Medienerlebnissen im Alltagsleben von Kindern, wie Jugendliche Medienerlebnisse verarbeiten, wie sie sich mit Bildern des Fernsehens verständigen, wie die Fernsehbilder die Weltsicht beeinflussen usw. Michael Charlton<sup>12</sup> gibt dazu die griffige Formel vom Fernsehen als Teil der Lebensbewältigung von Menschen. Wichtig sind auch neue Schlüsselbegriffe wie "Medien-Kommunikation" von Kindern und Jugendlichen.<sup>13</sup> Die entscheidende Frage ist in diesem Zusammenhang, welchen Sinn Fernseh-Nutzung, welchen Sinn Fernseh-Erlebnisse, Fernseh-Bilder im Alltagsleben und in den Alltagsbeziehungen, in der Alltagskommunikation der modernen Welt machen.

### **Drittes Schlüsselkonzept: Medien als Teil von Lebensgestaltung, Alltag und Kultur**

Die aktuelle Diskussion kreist um die Folgen, die die Veränderung der Rundfunkordnung mit sich bringt. Aus dem öffentlich verantworteten Rundfunk, der für Kultur und Bildung eintritt, der politisch engagierten Journalismus betreibt, wird z.Z. ein privater Dienstleistungsbetrieb für Unterhaltung, Freizeit und Werbung. In der Pädagogik und von erziehungsbewußten Eltern oder Lehrern wird nun die Banalisierung, Trivialisierung, Kommerzialisierung der Programme als kultureller Verfall beklagt.

Dieses Lamento vom Kulturverfall ist bekannt. Es scheint alle Veränderungen von Medien, die Einführung neuer Medien, die Öffnung neuer Nutzergruppen für Medien begleitet zu haben. Ob nun Frauen zu lesen begannen oder Arbeiter ins Kino gingen, jedesmal wurde vom Kulturverfall geredet.

Das Argument vom kulturellen Verfall kann sich seit der Nachkriegszeit (damals begann in Europa das Fernsehen als Massenmedium) auf zwei prominente und fundierte Theorien stützen (Horkheimer, Adorno und Anders). Wichtig ist hier insbesondere die soziologische Analyse der Massenkommunikation von Horkheimer und Adorno, die vom Gedanken der >Kulturindustrie<<sup>14</sup> ausgeht. >Kulturindustrie< weist als Konzept darauf hin, daß Radio und Fernsehen nicht mehr Teile eines öffentlich verantworteten Kulturlebens sind, sondern als Waren den Mechanismen der Industriegesellschaft unterliegen. Sie sind sozusagen Konsumartikel wie jede andere Konservendose auch.

Gerade bei Pädagogen hat dieses Argument zu vielen praktischen Aktivitäten geführt. Fasziniert durch tragbare Video-Rekorder und Video-Kameras wollten sie dem passiven Konsum der Massenkommunikation die gestaltete Eigenproduktion entgegensetzen. Selber Botschaften produzieren und damit nicht nur Abnehmer zu sein, sondern selber an der Sphäre der kulturellen Gestaltungsprozesse teilzunehmen, das war die Devise<sup>15</sup>. Hinzu kam der praktische Versuch, Kritik vorzubereiten und auch einzuüben, nämlich auch Kindern und Jugendlichen Kritik an den Medien-Massenwaren<sup>16</sup> und ihren ideologischen Bildern und Botschaften zu ermöglichen. Hier hat auch der medienpädagogische Gedanke, Kindern und Jugendlichen eine kritische Medienkultur im Sinne der Buchkultur zu vermitteln, seine Basis. Das entsprechende Stichwort ist Medien-Literalität.<sup>17</sup>

Als gegen Ende der 70er Jahre Günther Anders' Essay über Kultur und Fernsehen (das in den 50er Jahren geschrieben worden war) wieder gelesen wurde<sup>18</sup>, tauchte ein wichtiges neues Argument auf,

das der Medien-Welt. Anders zeigt in seinem Essay von der >Welt als Phantom und Matritze<, daß die Medien zur 'eigentlichen' Wirklichkeit werden, indem die Medien und der Medienmarkt die ihnen adäquate Lebenswelt erzeugen. Solche Argumente konnten dann gerade in den 80er Jahren in der Diskussion fruchtbar werden, weil sich Fernsehen, Informationstechnologie, Markt, Konsum und Alltag zu einer neuen, und gerade Kinder und Jugendliche faszinierenden Lebensform zu überlagern, begonnen hatten.

Auch ohne solche Argumente wird die pädagogische Angst vor der Zerstörung der Lebenswelt, der Entsinnlichung und Banalisierung der Erfahrungswelt der Kinder und vor dem erzwungenen >Leben aus zweiter Hand< (Hengst<sup>19</sup>) formuliert. Zum entscheidenden Theoretiker wurde hier Postman<sup>20</sup>, der die einschneidenden Veränderungen der westlichen Lebensweise und Kultur als Folge des Fernsehens beschreibt. Die fernsehtypische Form von Öffentlichkeit und Erfahrung (zum Beispiel der Verlust des Geheimnisvollen, die Banalisierung und Trivialisierung durch das Fernsehen) führen u.a. zum Ende der in unserer Kultur besonders wichtigen Lebensphase der Kindheit.

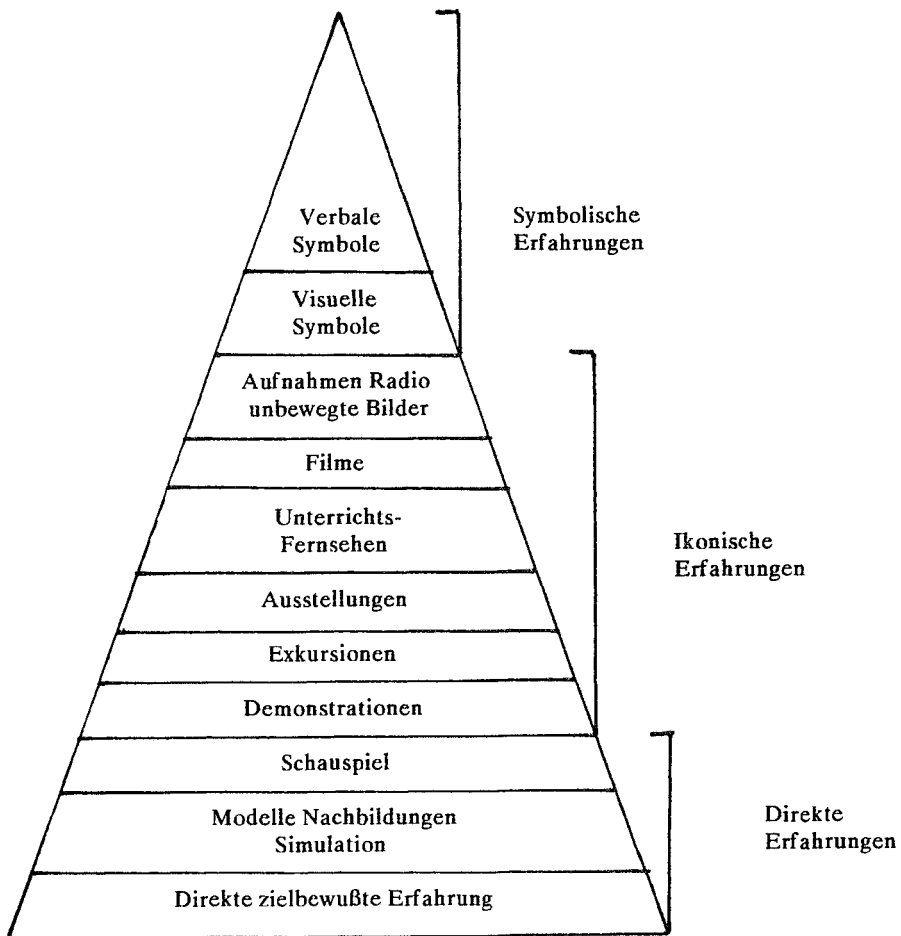
Distanziert analytisch geht dagegen Baacke<sup>21</sup> an die beobachtbare Verbindung von Alltagsleben und Medien, die gerade von Jugendlichen heute als einheitliche Lebenswelt erlebt wird. Baacke analysiert diese ganzheitliche Lebenswelt als sozial ökologisches und damit sinnvolles System, dessen Gleichgewicht funktioniert, aber auch durch Medien und Massenkommunikation gestört wird.

Die Soziologie des sinnvollen Alltagshandeln in einer Kultur (Berger und Luckmann, Alfred Schütz<sup>22</sup>) geben das theoretische Rüstzeug, um die modernen Medien als Teil unserer Kultur beschreiben zu können. Medien sind wie alle anderen kulturellen Objekte und Errungenschaften auch Ergebnis eines Prozesses der Sedimentierung (Objektivierung) von Erfahrungen und von menschlichen Aktivitäten. Jede Generation eignet sich diese Objekte menschlichen Handelns der 'Elterngeneration' neu in einem eigenständigen Aneignungs-Prozeß an. In der Medienrezeption und eingebunden in das Alltagshandeln machen die Kinder und Jugendlichen aus den kulturellen Objekten (Medien) ihre eigenen Produkte, die Sinn, Bedeutung und Nutzen in ihrem Erleben haben. Die Basis dieser Aneignung und dieses Neuschaffens kultureller Objektivierungen ist Kommunikation und Interaktion, die bei den Menschen immer über Symbole, Erfahrungen und Phantasien vermittelt sind.<sup>23</sup>

#### **Viertes Schlüsselkonzept: Medien als Werkzeuge der Erfahrung und des Lernens**

Schon die Fotografie hat im 19. Jahrhundert Lehrer, gerade die an Universitäten, angeregt, über die Einsatzmöglichkeiten des Fotos als Erfahrungs- und Lernmittel nachzudenken. Für Kunstgeschichte lag es nahe, die realistische Fotoabbildung von bedeutenden, jedoch außerhalb des Erfahrungsbereichs der Studenten liegenden Kunstwerken im Hörsaal einzusetzen. Als der 16mm-Film in den 40er Jahren dieses Jahrhunderts auch dem Schulunterricht zur Verfügung stand, dachte ein wichtiger Pädagoge wie Adolf Reichwein darüber nach, wie Kindern Papierfalttechniken oder Wildpferde veranschaulicht und nahegebracht werden können.<sup>24</sup> Auf dieser Linie lag das gesamte didaktische Denken zur Produktion und zum Einsatz des Unterrichtsfilms: Ferne Länder, unzugängliche Prozesse usw. für Erfahrungen der Kinder aufzuschließen.

Der (zumindest für Mediendidaktiker) bekannte Amerikaner Dale hat den Film in seinen Erfahrungskegel (Cone of Experience) eingebaut.<sup>25</sup>



(Erfahrungskegel nach Dale (1969), zitiert nach Schwittmann, 1973, S. 39.)

In der pädagogischen Praxis ist die Skepsis gegenüber Medien als Erfahrungsmittel gewachsen. Sicher auch deshalb, weil der Optimismus der Unterrichtstechnologie sich praktisch selten bewährt hat (insbesondere in der Verbindung mit dem Modell des Informationstransportes). Die Kritik von Lehrern richtet sich besonders darauf, daß fertige Filme usw. erfahrungsoffenes Lernen wenig unterstützen oder dies sogar verhindern. Gerade weil die Lebenswelt der Kinder voll mediatisiert ist und weil direkte, unmittelbare sinnliche Erfahrungen von den Dingen und den Ereignissen den Kindern

zunehmend mehr verstellt wird, soll Erziehung und Unterricht diese unmittelbare sinnliche Erfahrung fördern, indem Medien gerade vermieden werden.

Mit der Medientechnik (Video-Kamera, Fotoapparat, Tonbandgerät usw.) bei der Produktion eigener Bilder und Filme Erfahrungen zu machen, liegt dagegen auf der Linie dieser auf Erfahrung gerichteten Argumentation.

Das pädagogische Konzept der Erfahrung ist in der pädagogischen Diskussion jedoch vorrangig als Verlust-Argument wichtig: Die moderne entsinnlichte Welt verhindert direkte Erfahrungen und fördert nur das Leben aus zweiter Hand. Über das, was Erfahrung seit der Aufklärung für unsere Erziehung und unseren Unterricht bedeutet, wird dabei in der Regel nicht nachgedacht.<sup>26</sup>

So ist es sehr hilfreich, daß gerade das Fernsehen mit Nachrichten für Kinder (z.B. das ZDF mit >logo<) innerhalb der Massenkommunikation Erfahrungsmöglichkeiten zu entwickeln versucht. Dabei steht der kommentierende und ordnende Bericht im Vordergrund.

### **Fünftes Schlüsselkonzept: Das gefährdete Kind in einer Welt der Defizite**

Die medienpädagogische Ratschlagsliteratur beginnt in der Regel mit den Gefahren, die von Medienkonsum ausgehen.<sup>27</sup> Sei es nun, daß die Augen durch Fernsehen schlecht oder die Gefahr der Seh-Sucht steigt. Kinder sind - so die Basis der meisten praktischen Ratschläge - seit vielen Generationen durch Medienkonsum gefährdet, seien es die Nachkriegskinder durch Schundhefte und durch Kino, seien es die Kinder heute durch Videos und Disketten, die voll sind von Brutalität und Porno. Dabei spielt das Argument vom Eskapismus seit langem eine wichtige Rolle. Kinder und Jugendliche stehen demnach in Gefahr, sich mit Hilfe von Medien in einer Phantasiewelt zu verlieren. Medienkonsum fördert den Trend bei Kindern und Jugendlichen, sich aus der realistischen Welt der Alltagsanforderungen in die Welt der Phantasie zurückzuziehen.<sup>28</sup> Das Eskapismus-Argument läßt sich schon vor 200 Jahren finden (z.B. bei Moritz<sup>29</sup>), verweist auf die Gefährdung des Menschen durch eine intensive und subjektive Gefühlswelt.

Man kann es auch anders sehen: Intensives Gefühls- und Phantasieleben stärkt die Abgrenzung der Menschen, unterstützt das Erlebnis eigenständiger Subjektivität, läßt die Menschen sich als eigenständiges Subjekt fühlen und bricht Manipulationsversuche, die von außen kommen.<sup>30</sup>

Die moderne Variante zu der Gefährdung durch Medien legt besonderen Wert auf die Feststellung, die Lebenswelt der Kinder sei zerstört und defizitär. Umweltzerstörung z.B. durch die Autos und Kulturverfall durch Massenmedien und Konsum nähme den Kindern Erlebnis-, Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten. Ein gezieltes pädagogisches und kulturelles Angebot hat deshalb die Aufgabe, diese Defizite zu kompensieren.

Dieses pädagogische Bemühen bedeutet aber vorrangig eine Abwertung all der >Schmutzecken<, die sich die Kinder heute für ihre Spiele und Aktivitäten suchen. Und dazu gehört eben auch das Fernsehen und all die anderen, von Kindern so geschätzten Medien. Das Defizit-Argument in Bezug auf die mediatisierte Lebenswelt der Kinder schließt auch viele Möglichkeiten für Eingriffe in die subjektiven Prozesse der Aneignung und der Verarbeitung von Erfahrungen und Erlebnissen der Kinder auf, indem jetzt die angeblich angemessene Außenwelt von Pädagogen bereitgestellt werden muß.

1 Winn, Mary: Die Droge im Wohnzimmer. Reinbek 1984.

2 Überblick gibt Burkhard Hofmann: Die pädagogische Aneignung der Photographie. Materialien zu ihrer frühen Geschichte (1871 - 1921). Magisterarbeit Kassel 1990, S. 1, 65f, 83, 96, 107f, 116f.

- Soest, Hans: *Handbuch der Schulfotographie*. Remscheid-Lennep (L. Soest, Verlag für Schulphotographie) 1960, S. 635ff.
- 3 Tagung und Veröffentlichung der "Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur". Baacke, D./Lauffer, J. (Hrsg.): *Familien im Mediennetz*. Opladen 1988.
  - 4 Überblick u.a. in: Meyer, Peter: *Medienpädagogik. Entwicklung und Perspektiven*. Königstein/Ts. (Hain) 1978.  
Baacke, Dieter: *Theoretische Konstruktion der Medienpädagogik heute*. In: *Bildung und Erziehung*, 39. Jg., Heft 4/Dez. 1986, S. 405 - 418. Köln (Böhlau).  
Schludermann, Walter: *Ansätze der Medienerziehung. Zwischen Bewahrpädagogik und Kommunikationserziehung*. In: *Klagenfurter Projektgruppe Medienerziehung (Hrsg.): Massenmedien verstehen. Hintergrundwissen für Lehrer und Medienerzieher*. Wien (Österreichischer Bundesverlag) 1991, S. 58 - 64.
  - 5 Shannon, C.E./Weaver, W.: *The Mathematical Theory of Communication*. Urbana 1949.
  - 6 Lasswell, H.D./Lerner, D./de Sola Pool, L.: *The Comparative Study of Symbols*. Stanford 1952.  
Lasswell, H.D.: *The Structure and the Function of Communication in Society*. In: Bryson, L.: *The Communication of Ideas*. New York 1948.
  - 7 Dieses Muster ist im Moment in Deutschland wieder hochaktuell.
  - 8 Blumler, Jay G./Katz, Elihu (Hrsg.): *The Uses of Mass Communications. Current Perspectives on Gratifications Research*. Beverly Hills, London 1974. (Sage Annual Reviews of Communication Research, Vol. III).
  - 9 Teichert, Will: 'Fernsehen' als soziales Handeln. Zur Situation der Rezipientenforschung. *Ansätze und Kritik*. *Rundfunk und Fernsehen* 1972/4, S. 421 - 439. Entwürfe und Modelle zur dialogischen Kommunikation zwischen Publikum und Massenmedien. *Fernsehen und Rundfunk* 1973/4, S. 356 - 382.
  - 10 Mead, George M.: *Mind, Self and Society*. Chicago 1934. Deutsch: *Geist, Identität und Gesellschaft*. Frankfurt 1973.
  - 11 Den Anstoß, diese Gedanken für die Medienpädagogik auszuwerten, ging im wesentlichen von D. Baacke und seiner theoretischen Arbeit "Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien" (München 1973) bzw. der praktischen Anwendung aus, z.B. Baacke, D. (Hrsg.): *Medienkritisches Modell: Fernsehen*. München 1973.
  - 12 Charlton, Michael/Neumann, Klaus: *Medienkonsum und Lebensbewältigung in der Familie*. München 1986.
  - 13 Charlton, Michael/Bachmair, Ben (Hrsg.): *Medienkommunikation im Alltag. Interpretative Studien zum Medienhandeln von Kindern und Jugendlichen*. Schriftenreihe des Internationalen Zentralinstituts für das Jugend- und Bildungsforschung. München (Saur Verlag) 1990, Bd. 24.
  - 14 Horkheimer, Max/Adorno, Theodor W.: *Kulturindustrie, Aufklärung als Massenbetrug*. In: *dto.: Dialektik der Aufklärung*. New York 1944, Frankfurt 1969, S. 128 - 176.
  - 15 Enzensberger, Hans Magnus: *Baukasten zu einer Theorie der Medien*. In: Prokop, D. (Hrsg.): *Medienforschung*. Frankfurt 1985, Bd. 2, S. 471 - 485.
  - 16 Aktuell wichtig ist das Konzept der "Medien-Mündigkeit" der Klagenfurter Projektgruppe Medienerziehung (K. Boeckmann, G. Stotz und B. Hipfl).
  - 17 Ein Beispiel dafür, wie die Diskussion geführt wird, findet sich in *Journal of Communication*, Vol. 30, Nr. 3, Summer 1980. Stichwort: "Critical TV Viewing". So prominente Autoren wie Aimee Dorr oder Dorothy und Jerome Singer tragen ihre didaktischen und curricularen Ergebnisse vor, weisen jedoch gleichzeitig auf den Widerspruch zum Alltagshandeln hin.



- 18 Anders, Günther: Die Welt als Phantom und Matrize. In: Anders, Günther: Die Antiquiertheit des Menschen. Bd. 1: Über die Seele im Zeitalter der zweiten Industriellen Revolution. München 1987<sup>7</sup>, S. 97 - 211.
- 19 Bauer Karl W./Hengst, Heinz: Wirklichkeit aus zweiter Hand. Kindheit in der Erfahrungswelt von Spielwaren und Medienproduktionen. Reinbek 1980.
- 20 Postman, N.: Das Verschwinden der Kindheit. Frankfurt 1983.  
Postman, N.: Wir amüsieren uns zu Tode. Frankfurt 1985.
- 21 Baacke, Dieter u.a.: Jugendliche im Sog der Medien. Medienwelten Jugendlicher und Gesellschaft. Opladen (Leske und Budrich) 1989.
- 22 Berger, Peter L./Luckmann, Thomas: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt 1970. Amerikanisches Original: New York 1966.  
Schütz, Alfred: Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Frankfurt 1974 (1. Aufl. 1932).
- 23 Vgl. Bachmair, Ben: Symbolische Vermittlung - Argumente, Beispiele und Stichworte zu einer Handlungs-, Kommunikations- und Medientheorie. In: Conrady, P. (Hrsg.): Literatur-Erwerb. Kinder lesen Texte und Bilder. Frankfurt 1989, S. 130 - 162.
- 24 Reichwein, Adolf: Film in der Schule. Vom Schauen zum Gestalten. Braunschweig 1967 (Neuaufgabe). 1. Aufl. 1938 unter dem Titel: Der Film in der Landschule.
- 25 Dale, E.: Audiovisual Methods in Teaching. New York 1969<sup>3</sup>.
- 26 Rauschenberger, Hans/Schindehütte, Martin (Hrsg.): Wirklichkeit und Bildung. Wahrnehmen - Deuten - Erkennen - Erziehen. Pädagogen-Theologen Gespräch, Hofgeismarer Protokolle. Tagungsbeiträge aus der Arbeit der Evangelischen Akademie Hofgeismar, Nr. 257. Hofgeismar (Evangelische Akademie) 1989<sup>1</sup>.  
Rauschenberger, Hans: Die Bildung der Wirklichkeit. In: Dauber, Heinrich u.a. (Hrsg.): Bildung und Zukunft. Weinheim 1989, S. 15 - 34.
- 27 Als Beispiel das Einleitungs-Statement zu dem Artikel in der Rubrik "Growing up with Television": "First-graders who watch a lot of television in their preschool years earned lower grades than those who watched less - and tended to choose each other as friends."  
Burton, Sydney G./Calonico, James M./McSeveney, Dennis R.: Effects of Preschool Television Watching on First-Grade Children. Journal of Communication, 1979, Vol. 29, No. 3, S. 164 - 170.
- 28 Typisches Beispiel ist hier folgende Einleitung zu einem Artikel über "Fernsehen" unter der Überschrift "Spuren in den Köpfen" in "Der Spiegel", Nr. 25, 1976, S. 147 - 149: "Neue Untersuchungen über das Massenmedium Fernsehen lassen befürchten, daß TV-Dauerkonsumenten ihren Realitätssinn verlieren."
- 29 Moritz, K. A.: Anton Reiser. Frankfurt 1979.
- 30 Plaul, H.: Illustrierte Geschichte der Trivialliteratur. Hildesheim 1983.