

Kai-Uwe Hugger¹, Angela Tillmann², Kai Kaspar³, Ivo Züchner⁴, Harald Gapski⁵,
Alena Bühner¹, Maïke Groen², Franziska Schäfer², Jennifer V. Meier³,
Hannah Jäkel⁴ & Sonja Klann⁵

Medienbildung in der Ganztagschule

Eine theoretische Konzeptualisierung der Ermöglichung von Bildung mit und über digitale Medien im Zusammenspiel der Bildungskontexte

Zusammenfassung

Die Ganztagschule stellt einen „blinden Fleck“ in der Forschung über digitale Medien an Schulen dar. Bis heute fehlt ein genaues, empirisch gestütztes Verständnis der Rolle von digitalen Medien im wechselseitigen Verhältnis formaler, non-formaler und informeller Bildung in und außerhalb der Schule. Der Beitrag skizziert in einem erweiterten Blickwinkel Medienbildung in der Ganztagschule und allgemeine Implikationen für die Ausrichtung der Lehrer*innenbildung.

Schlagworte: Mediatisierung, Digitale Medien, Ganztagschule, Medienbildung, Medienaneignung

1. Digitale Medien und Ganztagschule im Wandel

Der digitale Medienwandel und seine Auswirkungen auf den Alltag von jungen Menschen verändern auch die Bedingungen von Medienbildung in der Schule. In der Bildungsforschung wird verstärkt darauf hingewiesen, dass die Digitalisierung Entgrenzungsprozesse befördert, die auch eine Dezentralisierung und Deregulierung von Lernorten zur Folge haben sowie einen flexiblen Einsatz von Zeit, differenzierte Formen von Präsenz und auch neue Zugänge zu Wissen ermöglichen. Gleichzeitig wird bemängelt, dass diese Potenziale der digitalen Medien im Bildungskontext Schule bisher zu wenig ausgeschöpft werden. Es wurden beträchtliche Defizite bei der technisch-organisatorischen Digitalisierung formaler und non-formaler Bildungsorte als auch bei der Anwendung medienpädagogisch-mediendidaktischer Konzepte identifiziert (Deutsche Telekom Stiftung, 2017; Eickelmann et al., 2019). Das Wechselverhältnis und die Abstimmung zwischen Bildungspartner*innen und Bildungsbeteiligten werden dabei immer bedeutsamer. Die Grenzen zwischen Bildungsorten und -modalitäten verwischen zusehends, gleichzeitig führen Mediatisierung, Digitalisierung und gesellschaftliche Entgrenzungsprozesse zu einer zeitlichen, räumlichen, inhaltlich-strukturellen und sozialen Neukonturierung der Kommunikation (Krotz, 2001, 2014a, 2014b).

Wir argumentieren, dass Ganztagschulen bei der Frage nach der Integration von digitalen Medien und Medienbildung eine besondere Stellung einnehmen. Trotz der Heterogenität in den jeweiligen Definitionen, Zielsetzungen und Umsetzungsstrategien

1 Department Erziehungs- und Sozialwissenschaften, Universität zu Köln, Deutschland

2 Institut für Medienforschung und Medienpädagogik, Technische Hochschule Köln, Deutschland

3 Department Psychologie, Universität zu Köln, Deutschland

4 Institut für Erziehungswissenschaft, Philipps-Universität Marburg, Deutschland

5 Grimme-Institut, Deutschland

der Ganztagsinitiativen der Bundesländer (Berkemeyer, 2016) eröffnen sich durch das Mehr an Zeit und dem Zusammenspiel von formaler Bildung durch schulischen Unterricht, non-formaler Bildung (z. B. Angebote der Sportvereine, der kulturellen Jugendbildung oder andere Formen der Jugendarbeit) und informeller Bildung (z. B. Familie und Peer-Group) neue Potenziale für eine Medienbildung bei Kindern und Jugendlichen (Züchner & Rauschenbach, 2015). Folglich stellt sich die Frage, ob das dynamische Zusammenspiel von formalen, non-formalen und informellen Bildungsarten und -prozessen in der Ganztagschule in besonderem Maße nutzbar gemacht werden kann und welche Veränderungsprozesse dafür notwendig wären.

2. Desiderate in der Forschung zur Medienbildung in der Ganztagschule

Derzeit konzentrieren sich die (inter-)nationalen Untersuchungen zur Implementation von digitalen Medien und Medienbildung im Bildungsbereich meist isoliert auf einzelne Bildungsorte und auf die Sicht der jeweils professionell-verantwortlichen Bildungsakteur*innen (z. B. Breiter et al., 2013). Erste Untersuchungen weisen darauf hin, dass Ganztagschulmodelle innovative Möglichkeiten eröffnen und beispielhaft zeigen können, wie verschiedene Lernkontexte aufeinander bezogen werden und sich Grenzziehungen und Inkompatibilitäten zwischen verschiedenen Bildungskontexten auflösen lassen. Dies auch oder gerade weil in der deutschen föderalen Schullandschaft eine Vielfalt von Ganztagschulmodellen etabliert worden ist – beispielsweise mit Blick auf die Freiwilligkeit der Teilnahme an Ganztagsangeboten, auf Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Aktivitäten, auf eine Rhythmisierung des Schultags oder auch mit Blick auf die Gestaltung der Schule in Kooperation mit außerschulischen Trägern (Eickelmann & Rollett, 2012; Züchner, 2015).

Weiterhin liefern Studien, die das Verhältnis zwischen Veränderungsprozessen durch Digitalisierung und dem Zusammenspiel von Schule, außerschulischen Partner*innen als auch Eltern analysieren, Hinweise auf die Rahmenbedingungen von Verzahnung, zu denen beispielweise die (ausstattungs-)technische Konnektivität, verbindende kulturelle Bewertungs- und Deutungsschemata, kontextübergreifende beziehungsweise -verbindende und auf die Bedürfnisse und Interessen der Jugendlichen gerichtete Lernangebote zu digitalen Medien sowie der Austausch zwischen Schulen und innerhalb der schulischen Kollegien gehören (z. B. Afßmann, 2013).

Bis heute fehlt jedoch ein genaues, empirisch gestütztes Verständnis der Rolle von digitalen Medien im wechselseitigen Verhältnis formaler, non-formaler und informeller Bildungssettings in und außerhalb der Schule. Hier stellt dann auch die Ganztagschule einen „blinden Fleck“ in der Forschung über digitale Medien an Schulen dar. Es gibt weder Studien dazu, welche Rolle digitale Medien und digitale Medienbildung in den formalen, non-formalen und informellen Arrangements der Ganztagschulen spielen, noch Studien zu den Bildungsprozessen und der Rolle digitaler Medien – aus der subjektiven Perspektive der Kinder und Jugendlichen – innerhalb und zwischen diesen drei Aneignungskontexten.

Im Rahmen einer Sekundäranalyse in unserem BMBF-geförderten Forschungsprojekt „Digitale Medien und Medienbildung in der sozialen Welt der Ganztagschule“

le (Ganztag-digital)“ (www.ganztag-digital.de) wurde deutlich, dass gerade in den außerunterrichtlichen Bereichen der Ganztagschulen Angebote zu neuen Medien stark verbreitet sind. So gaben im Jahr 2018 in der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)“ (vgl. DIPF, 2020) rund 70 Prozent der Schulleitungen von Ganztagsgymnasien und 60 Prozent anderer Ganztagschulen an, im Ganztagsbereich entsprechende Angebote zu machen. Mit Blick auf die Nachfrage zeigte sich in der Teilstudie StEG-S, dass im Jahr 2014 etwa 35 Prozent der Ganztagsgymnasiast*innen und etwa 12 Prozent der Ganztagschüler*innen an anderen Schulen der Sekundarstufe I an Ganztagsangeboten zu neuen Medien teilnahmen. Unklar ist jedoch, inwieweit diese Angebote auf der Ebene der Schule zwischen Unterricht und Angeboten vernetzt sind, und inwieweit Kinder und Jugendliche für sich individuell Mediennutzung und -wissen über informelle sowie die verschiedenen schulischen Settings verbinden.

3. Erweiterter Blickwinkel auf Medienbildung in der Ganztagschule

Wir schlagen daher eine *Erweiterung des Blickwinkels* vor, der in theoretischer Hinsicht eine akteurs- und strukturbezogene Perspektive verknüpft, d. h. die individuellen Sichtweisen der Akteur*innen vor dem Hintergrund der Angebots- und Kooperationsstrukturen berücksichtigt. Dabei werden Mediennutzer*innen als „Subjekte“ verstanden, die sich ihre mediale Umwelt aktiv aneignen und auch an der Gestaltung der Umwelt im Rahmen neuer digitaler Infrastrukturen aktiv mitwirken (Aufenanger, 2008; Paus-Hasebrink, 2017). Dieses Verständnis schließt an ein *sozial-räumliches* Verständnis des Medienhandelns von Kindern und Jugendlichen an und berücksichtigt, was Studien zur Integration von Medien und Medienbildung in Bildungsbereichen bisher unzureichend berücksichtigt haben: *Mediatisierte soziale Welten*. Diese werden im Sinne von Krotz (2014b) als soziale Einheiten verstanden, über die Heranwachsende mit anderen Menschen (z. B. in Schule, Familie, Peer Group) kommunikativ in Kontakt stehen und in denen spezifische Medien in dreifacher Hinsicht eine wesentliche Rolle spielen, und zwar „für die Kommunikation in dieser sozialen Welt, als Kontexte von Kommunikation und als Kontexte für das Handeln der Menschen und die Ausrichtung des Geschehens insgesamt“ (Krotz, 2014b, S. 23). *Tiefgreifend* vollzieht sich diese Mediatisierung, da die soziale Welt, auch die der Ganztagschule, „in ihrer spezifischen Form nicht losgelöst von Medien als technischen Mitteln der Kommunikation *und* Produktion von Daten gedacht werden“ kann (Hepp, 2018, S. 35). Das Konzept der sozialen Welten kann als Rahmenkonzept dienen, um mit seiner Hilfe die verschiedenen Arten von sozialen Welten, an denen Kinder und Jugendliche als Akteur*innen im Kontext des Ganztagschulbereichs beteiligt sind (z. B. Unterricht, Peers, Familie), im Hinblick auf die dort stattfindenden Prozesse von Medienbildung, Medienhandeln und Mediatisierung empirisch zu untersuchen.

Die Forderung nach einer Erweiterung des Blickwinkels fokussiert somit die Bedeutung digitaler Medien und Medienbildung in der *sozialen Welt der Ganztagschule*, wie sie sich aus der Perspektive verschiedener Akteur*innen darstellt. Vor dem Hintergrund des Konzepts der sozialen Welten, aber auch auf Grundlage der Ergebnisse der Ganztagschulforschung (z. B. DIPF, 2020) ist davon auszugehen, dass sich die soziale Welt der Ganztagschule nicht auf den formalen Unterricht beschränkt, sondern mit anderen Bildungsorten verknüpft ist. Formale, non-formale und informelle Bildungs-

orte überlappen interdependent in der sozialen Welt der Ganztagschule. Allerdings ist bisher weitgehend empirisch offen, welche Bedeutung in diesem Netzwerk von Bildungsorten Digitalisierungsprozesse entfalten.

Um die Verknüpfung von Bildungsorten zu konkretisieren, ist in struktureller Hinsicht der Begriff des *Bildungssettings* hilfreich (BMBF, 2004): Unter formalen Bildungssettings mit digitalen Medien (z. B. im lehrplanorientierten Unterricht der Schule) verstehen wir pädagogisch-professionell geregelte Rahmenbedingungen, die curricular strukturiert, verpflichtend und an Vergabe/Erwerb von Zertifikaten für Bildungszugänge orientiert sind. Unter non-formalen Bildungssettings mit digitalen Medien (z. B. schulischer Ganztag, Kinder- und Jugendarbeit) verstehen wir Rahmenbedingungen, deren Angebote strukturiert, rechtlich geregelt und institutionalisiert (nicht aber an Zertifizierung orientiert), freiwillig oder fakultativ wählbar sind und deren Abläufe durch die Teilnehmer*innen selbst gestaltet werden können. Demgegenüber handelt es sich bei informellen Bildungssettings mit digitalen Medien (z. B. Familie, Nachbarschaft, Peer Group) um Rahmenbedingungen, in denen meist ungeplante und nicht intendierte Lernprozesse stattfinden. Jenseits der Bildungsorte und -settings gehen wir auf der Prozessebene davon aus, dass formelles und informelles Lernen ein Kontinuum bilden (Rohs, 2013).

Die Frage nach den Bedingungen von Bildungen mit/über digitale Medien in der sozialen Welt der Ganztagschule kann unseres Erachtens nicht alleine über die separate Untersuchung nur eines einzelnen Bildungsortes und dessen professioneller Akteur*innen beantwortet werden, sondern muss drei zentrale Untersuchungsperspektiven berücksichtigen: (1) In struktureller Hinsicht ist zu beantworten, welche Rolle die digitalen Medien und die Medienbildung in den formalen, non-formalen und informellen Bildungssettings entfalten (*Angebotsdimension*). Weiterhin ist empirisch zu erforschen, (2) welche Vernetzungs- und Kooperationsformen die Bildungsorte und -partner*innen auf organisatorischer und personaler Ebene zur Förderung von Medienbildung (*Kooperationsdimension*) entwickeln, und (3) welche Relevanz Medien in den verschiedenen Bildungssettings aus der Perspektive von Schüler*innen entfalten und wie sie die Bildungssettings verknüpfen (*Aneignungsdimension*).

4. Implikationen für die Lehrer*innenbildung

Der erweiterte Blickwinkel auf Medienbildung in der Ganztagschule hat allgemeine Implikationen für die gegenwärtige und zukünftige Ausrichtung der Lehrer*innenbildung. Es wird deutlich, dass sich Mediatisierungsprozesse und Entgrenzungen kommunikativen Handelns lebenslauf- und bildungsortübergreifend auswirken. Während sich die medialen Bedingungen des Lernens immer stärker *entgrenzt* darstellen, präsentieren sich institutionelle Lern- und Bildungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen mit digitalen Medien oft eher *begrenzt* (Deutsche Telekom Stiftung, 2017; Eickelmann et al., 2019). Noch selten sind die verschiedenen Bildungskontexte auf lokaler Ebene, in denen junge Menschen mit Medien handeln und Medienbildung erwerben, verzahnt oder werden Übergänge in den Bildungssystemen konzeptionell aufeinander bezogen.

Vor diesem Hintergrund und angesichts der Chancen, die grundsätzlich einer digitalen Mediennutzung für Lernen und Teilhabe zukommen, wird in der letzten Zeit

eine Medienbildung entlang der gesamten *Bildungskette* gefordert, die alle Kontexte der Medienbildung horizontal und vertikal einbezieht und unter Berücksichtigung sowohl subjektbezogener als auch gesellschaftlicher Herausforderungen insbesondere die „Überlappungsbereiche“ und Übergänge in den Blick nimmt. Vertikal bezieht sie sich dabei auf die Abstimmung und Verzahnung von Bildungspartner*innen und Bildungsbeteiligten entlang der verschiedenen formalen (Bildungsinstitutionen), non-formalen (außerschulische Lerngelegenheiten) und informellen (Familie, Peers) Kontexte, die für Kinder und Jugendliche relevant sind. Horizontal bezieht sie sich auf die bildungsbio-graphische Perspektive der Kinder und Jugendlichen, die die Übergänge im Bildungssystem berücksichtigt (Deutsche Telekom Stiftung, 2014). Gleichzeitig formuliert werden damit neue Anforderungen und Veränderungsbedarfe nicht nur für die unterschiedlichen Bildungsorganisationen, sondern auch für die Lehrer*innenbildung. Notwendig erscheint, dass Wissen, Können und Handlungsbereitschaft zukünftiger und gegenwärtiger Lehrer*innen sich darin widerspiegelt, dass sie ihre *medienpädagogische Kompetenz* (Tulodziecki, 2012) auch für die Umsetzung der Forderung einer besseren Verzahnung der drei Bildungssettings im Sinne von *Medienbildung* einsetzen. Dies bedeutet nicht nur, medienkompetent und mediendidaktisch (im Unterricht) zu handeln, sondern auch die Fähigkeit, Medienbildung (u. a. organisatorisch) als Aufgabe der Schulentwicklung umzusetzen.

Förderhinweis

Das diesem Beitrag zugrunde liegende Vorhaben wurde aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) unter dem Förderkennzeichen 01JD1829(A-D) gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor*innen.

Literatur

- Aßmann, S. (2013). *Medienhandeln zwischen formalen und informellen Kontexten: Doing Connectivity*. Wiesbaden: VS Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-01940-2>
- Aufenanger, S. (2008). Mediensozialisation. In U. Sander, F. von Gross & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik* (S. 87–92). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91158-8_9
- Berkemeyer, N. (2016). *Ausbau von Ganztagschulen. Regelungen und Umsetzungsstrategien in den Bundesländern*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- BMBF (2004). *Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter*. Bonn: BMBF.
- Breiter, A., Aufenanger, S., Awerbeck, I., Welling, S. & Wedjelek, M. (2013). *Medienintegration in Grundschulen*. Berlin: Vistas.
- Deutsche Telekom Stiftung (2014). *Medienbildung entlang der Bildungskette*. Bonn: Deutsche Telekom Stiftung.
- Deutsche Telekom Stiftung (2017). *Schule digital. Der Länderindikator 2017*. Bonn: Deutsche Telekom Stiftung.
- DIPF (2020). *StEG – Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen*. Abgerufen am 18.04.2020 von: <https://www.dipf.de/de/forschung/projektarchiv/studie-zur-entwicklung-von-ganztagschulen>
- Eickelmann, B., Bos, W., Gerick, J., Goldhammer, F., Schaumburg, H., Schwippert, K., Senkbeil, M. & Vahrenhold, J. (2019). *Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schü-*

- lerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking. Münster, New York: Waxmann.
- Eickelmann, B. & Rollett, W. (2012). Angebote in Ganztagschulen: Ein Weg zur Reduktion von geschlechtstypischen Unterschieden in der schulischen Nutzung digitaler Medien. In R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto & P. Grell (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik* 9 (S. 109–132). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-94219-3_6
- Hepp, A. (2018). Von der Mediatisierung zur tiefgreifenden Mediatisierung. In J. Reichertz & R. Bettmann (Hrsg.), *Kommunikation – Medien – Konstruktion. Braucht die Mediatisierungsforschung den Kommunikativen Konstruktivismus?* (S. 27–45). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21204-9_2
- Krotz, F. (2001). *Die Mediatisierung kommunikativen Handelns*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-90411-9>
- Krotz, F. (2014a). Media, mediatization and mediatized worlds: A discussion of the basic concepts. In A. Hepp & F. Krotz (Hrsg.), *Mediatized Worlds* (S. 72–87). Houndsmills: Palgrave & Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137300355_5
- Krotz, F. (2014b). Einleitung: Projektübergreifende Konzepte und theoretische Bezüge der Untersuchung mediatisierter Welten. In F. Krotz, C. Despotović & M.-M. Kruse (Hrsg.), *Die Mediatisierung sozialer Welten. Synergien empirischer Forschung* (S. 7–32). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-04077-2_1
- Paus-Hasebrink, I. (2017). Praxeologische (Medien-)Sozialisationsforschung. In D. Hoffmann, F. Krotz & W. Reißmann (Hrsg.), *Mediatisierung und Mediensozialisation* (S. 103–118). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-14937-6_6
- Rohs, M. (2013). Social Media und Informelles Lernen. *DIE Magazin*, 2, 39–42.
- Tulodziecki, G. (2012). Medienpädagogische Kompetenz und Standards in der Lehrerbildung. In R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto & P. Grell (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik* 9 (S. 271–297). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-94219-3_13
- Züchner, I. (2015). Was ist eine Ganztagschule? In T. Hascher, T.-S. Idel, S. Reh, W. Thole & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Bildung über den ganzen Tag* (S. 133–150). Opladen: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf0gt5.10>
- Züchner, I. & Rauschenbach, T. (2015). Bildungsungleichheit und Ganztagschule – empirische Vergewisserungen. In R. Braches-Chyrek, D. Nelles, G. Oelerich & A. Schaarschuch (Hrsg.), *Bildung. Gesellschaftstheorie und Soziale Arbeit* (S. 175–192). Opladen: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf00vc.15>

Kai Kaspar, Michael Becker-Mrotzek, Sandra Hofhues,
Johannes König, Daniela Schmeinck (Hrsg.)

Bildung, Schule, Digitalisierung



Waxmann 2020
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

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

Print-ISBN 978-3-8309-4246-7

E-Book-ISBN 978-3-8309-9246-2

doi: <https://doi.org/10.31244/9783830992462>

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2020

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster

Umschlagabbildung: © VLADGRIN – shutterstock.com, modifiziert durch Judith Hofmann

Satz: Roger Stoddart, Münster

Dieses Buch ist verfügbar unter folgender Lizenz: CC-BY-NC-ND 4.0

Namensnennung-Nicht kommerziell-Keine Bearbeitungen 4.0 International



See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/347438124>

Medienbildung in der Ganztagschule: Eine theoretische Konzeptualisierung der Ermöglichung von Bildung mit und über digitale Medien im Zusammenspiel der Bildungskontexte

Chapter · December 2020

CITATIONS

2

READS

501

11 authors, including:



Kai Hugger

University of Cologne

79 PUBLICATIONS 427 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Angela Tillmann

Technische Hochschule Köln

49 PUBLICATIONS 205 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Kai Kaspar

University of Cologne

113 PUBLICATIONS 1,795 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Ivo Züchner

Philipps University of Marburg

132 PUBLICATIONS 563 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Super-Scoring? Data-driven societal technologies in China and Western-style democracies as a new challenge for education [View project](#)



Datenreport Erziehungswissenschaft [View project](#)

https://www.researchgate.net/publication/347438124_Medienbildung_in_der_Ganztagschule_Eine_theoretische_Konzeptualisierung_der_Ermoglichung_von_Bildung_mit_und_uber_digitale_Medien_im_Zusammenspiel_der_Bildungskontexte/link/5fdb7dafa6fdccdb8d4239b/download (25.01.23)