

Gefördert wurde 500 Jahre lang das rationale Denken und Dekodieren der Welt. Berücksichtigt man den Konstruktivismus und die Rolle der Kommunikation darin, hat die *Gutenberg-Galaxie* auch Auswirkungen auf Wirklichkeit, Ästhetik und Bildung (vgl. Hoffmann, 2003, S. 62).

Ohne an dieser Stelle auf kleinteiligere technologische Entwicklungen einzugehen betonte McLuhan mit seiner bekannten These „*Das Medium ist die Botschaft*“ („*The medium is the message*“), im Wesentlichen die Medialität des Mediums selbst und nicht das, was Medien übermitteln oder übertragen (Mersch, 2006, S. 111). Auch deshalb stehen emotionale Diskussionen, insbesondere um digitale Spiele, im Spannungsfeld zwischen Perspektiven, welche eher auf einzelne Inhalte, Narrationen, Bilder oder Provokationen blicken und jenen, die über diese Ebenen hinaus auf weitreichendere Prozesse schauen. Nach McLuhan ist „die ‚Botschaft‘ jedes Mediums oder jeder Technik [...] die Veränderung des Maßstabs, Tempos oder Schemas. [...] Die Eisenbahn hat der menschlichen Gesellschaft nicht Bewegung, Transport oder das Rad oder die Straße gebracht, sondern das Ausmaß früherer menschlicher Funktionen vergrößert und beschleunigt und damit vollkommen neue Arten von Städten und neue Arten der Arbeit und Freizeit geschaffen.“ (McLuhan, 1992, S. 18). McLuhan geht es in seiner Medientheorie trotz aller Ordnungsversuche jedoch nicht um eine starre Strukturierung der Dinge, sondern um die Entwicklung eines gut ausbalancierten und möglichst vollständigen Wahrnehmungsapparats. Darin ähneln seine Ansprüche zugleich denen, die heute als Medienkompetenzen benötigt werden. Ziel ist es, auf eine vielschichtige mediale Umwelt angemessen reagieren zu können (vgl. McLuhan, Baltes, Böhler, Höltschl & Reuß, 1997, S. 8f.).

Die Kulturtechniken der *Gutenberg-Galaxie* beruhen darauf, dass Menschen Zeichen hervorbringen, anschauen, umformen, interpretieren und löschen können, nur interagieren können sie mit ihnen nicht (Krämer, 2002, S. 55). Aber schon McLuhan sah das Ende der *Gutenberg-Galaxie* im Zusammenhang mit dem Aufkommen elektronischer Medien. Das elektrische Netz stellt für ihn ein naturgetreues Modell des Zentralnervensystems dar (Kloock & Spahr, 2012, S. 68). „Der Mensch trägt das Gehirn jetzt außerhalb seines Schädels und die Nerven außerhalb seiner Haut. Eine neue Technologie züchtet einen neuen Menschen heran“ (McLuhan, Baltes, Boehler, Höltschl & Reuß, 2001, S. 235). Manuel Castells nahm sich McLuhans Überlegungen an und beschrieb in seinen Büchern „Das Informationszeitalter“ (1997) und „The Internet Galaxy“ (2001) die Internet-Galaxie. Er geht darin davon aus, dass die Entwicklung moderner Medien, insbesondere der Computer und die Art der Kommunikation ähnlich weitreichende Veränderungen mit sich bringen wie jene des Buchdrucks. Jede/r Nutzende der Technologie ist zugleich auch produzierend aktiv. Neben seiner militärischen und wirtschaftlichen Herkunft ist das Internet an die Einflüsse der Hacker gebunden. So werden

insgesamt vielfältige gemeinschaftliche und soziale Aspekt der Selbststeuerung betont. Castells verweist darauf, dass unternehmerische Kultur auch mit den sozialen und kreativen Potenzialen Geld verdienen will. Die Virtualität des Internets ist eine Fortsetzung des Lebens in seiner gesellschaftlichen Realität, d.h. mit all seinen Dimensionen und Facetten. Castells formuliert letztlich drei Herausforderungen für das Informationszeitalter: Globale freie Kommunikation für alle (1), Vermeidung von Exklusion aus den Netzwerken (2) und Verbreitung der Kompetenz der Informationsverarbeitung und der Produktion von Wissen (3). Medienpädagog\*innen können daraus bereits hinaus Handlungsaufträge ableiten (Oleimeulen, 2005).

Die Veränderungen des Galaxienwandels vollziehen sich nicht reibungslos und bringen eine Vielzahl von Problemen und Orientierungsschwierigkeiten mit sich. Alltag hat sich enttraditionalisiert. Dabei gewinnt der Einzelne mehr Freiheit und eigene Deutungs- und Handlungsspielräume. Der Nachteil ist jedoch eine hohe Orientierungslast (vgl. Ziehe, 2005, S. 74). Das Individuum muss aus- und abwählen. Dazu bedarf es Fähigkeiten, die weniger mit Wissen als vielmehr mit eigenen Stärken, mit Mut, Kritikfähigkeit, Vertrauen, Verantwortung etc. zu tun haben (vgl. Fuchs, 2000, S. 80).

Die Art und Weise, wie Medien und Dinge allgemein auf- und wahrgenommen sowie interpretiert werden, verändern sich im Zuge des Galaxienwandels. Beispielsweise kann dazu die visuelle Wahrnehmung betrachtet werden. Die heutige Wirklichkeit ist durch die Erfahrungen medialer Wahrnehmung und dabei insbesondere der Bildwahrnehmung geprägt. Kinder und Jugendliche haben eine dementsprechend andere Disposition zur Wahrnehmung von Welt. „Die sinnliche Erfahrung der ‚Welt als Abbild‘ prägt die Wirklichkeitskonstruktion, so dass sich Bezugspunkte für eine Orientierung in der Realität auch aufgrund der Folien medialer Vorerfahrungen herausbilden.“ (Röll, 1998, S. 35) Die Ästhetisierung des Alltagserlebens zählt zu den Aufgaben und Herausforderungen einer kulturellen Modernisierung und wird insbesondere von Kindern und Jugendlichen forciert und praktiziert. „Je künstlicher ich mir die Welt mache und je künstlicher ich sie wahrnehme, umso mehr ist es eine von mir ‚gemachte‘, und insofern dann ‚meine Welt‘.“ (Ziehe, 1994, S. 21) Unsere Gehirnhälften (Hemisphären) interpretieren identische Informationen anders. Während die rechte Hemisphäre eher für das Schöpferisch-Künstlerische zuständig ist, ist die linke Hemisphäre für jene Fähigkeiten verantwortlich, auf die sich unser abendländisches Bildungssystem aufbaut (Sprache und rationales Denken). Frühere Generationen haben die Welt vorwiegend mit der linken Gehirnhälfte interpretiert. Nunmehr wird das Potenzial der rechten Gehirnhälfte aktiviert (vgl. Wohlfahrt, 1997, S. 166f).

Eine von Bildern dominierte Welt, kann nur mit Hilfe ästhetischen Denkens dechiffriert werden. Ästhetisches Denken ist daher durchaus zeitgemäß und

entwickelt sich, neben der nicht geringer zu schätzenden Schriftsprache, zu einer wichtigen Kompetenz. In diesem Kontext fällt auf, dass im Zuge der neuen Medien, auch die schriftliche Kommunikation enorm an Verwendung gewonnen hat (Franzmann, 2001, S. 97). So wird offenbar, welche Bedeutung die Kultur- und Medienpädagogik für alltägliche Lebensbereiche hat. „Die Schulung der Wahrnehmung als Basisqualifikation ästhetischer Denkweise könnte dabei eine zentrale Rolle spielen.“ (Röll, 1998, S. 64) Wahrnehmungskompetenz wird eine wesentliche Fähigkeit für die angemessene Beurteilung von realer und medialer Wirklichkeit sein.

Die Aufgaben von Lehrenden, Pädagog\*innen und Anleitenden zeichneten sich lange Zeit dadurch aus, dass sich eine Person Fachwissen in einem bestimmten Gebiet aneignete und dieses den Lernenden vermittelte. Wissen ist heute jedoch weniger exklusiv. Via Computer und Internet werden Theorien, Anleitungen, Fachwissen, Reparaturtipps, Rezensionen vermittelt, diskutiert und aktualisiert. Jede\*r Lernende mit Smartphone erscheint Lehrer\*innen im Unterricht in Sachen Faktenwissen als mögliche Konkurrenz. Auch potenzielle Identitätskrisen seitens der Lehrenden erscheinen so in einem anderen Licht. Allerdings lassen sich daraus auch Chancen ableiten: Denn wenn Fachwissen an sich vorhanden und abrufbar ist, liegt die neue (und alte) Aufgabe von Anleitenden darin, zum Wissenserwerb anzuregen, Neugier zu erzeugen, kritische Fragen zu stellen, Reflektion zu wecken, Themenverknüpfungen herzustellen, Entfaltung zu ermöglichen und das selbstständige Lernen zu begleiten. Lehrer\*innen wandeln sich im Zuge des Galaxienwandels vom Fachmenschen zum Coach. In diesem Zusammenhang muss sich auch die Ausbildung angehender Multiplikator\*innen, also auch die von spiel- und medienpädagogischen Angeboten verändern. So haben in Fragen der Klient\*innenzentrierung und des Coachings Sozialarbeiter\*innen einen Vorteil: Zentral sind Lebensweltorientierung, Subjekt- und Handlungsorientierung (Thiersch, 2002). Die Selbstbefähigung (Herriger, 2006, S. 72) ist die Grundlage der Kulturellen Bildung, an die sich auch die pädagogische Arbeit mit Medien anlehnen sollte.

## **2.2 Kulturelle Bildung**

Je tiefer man sich in die Materie von Medienpädagogik, Spielpädagogik, Zirkus-, Tanz-, Musik-, Erlebnis-, Literatur-, Theaterpädagogik usw. hineinarbeitet, umso mehr wird man einerseits spezifische Unterschiede, als auch grundlegende Gemeinsamkeiten erkennen. Diese Grundlagen können die Soziale Arbeit, die Erziehungs- und Medienwissenschaft, Kommunikationstheorien oder die Kulturelle Bildung sein. Damit sind zugleich die wesentlichen theoretischen Professionen beschrieben, aus denen heraus Anleitende medienpädagogisch aktiv werden (→ 3.1.4 / 3.4.2 / 3.4.3). Gemein haben diese

Bereiche, dass es in ihrer Umsetzung meist nicht zuerst darum geht, großartige Produkte mit Kindern, Jugendlichen oder anderen Teilnehmenden zu erstellen, sondern darum, Wirksamkeit zu vermitteln. Die Diskussion um das Wesen, die Inhalte und die Relevanz der Ästhetischen oder Kulturellen Bildung haben bereits die großen Denker der Antike wie Platon und Aristoteles geführt. Seitdem werden die komplexen und vielfältigen Sinngehalte in Bezug auf eine Erziehung mit und durch die Künste erörtert (vgl. Bilstein et al., 2009; Zirfas & Klepacki, 2011).

Schönheit und Ästhetik sind nicht selten auch Ergebnis eines Spiels. Maler, Musiker, Tänzer, Dichter oder Bildhauer probieren, erkunden und setzen ihre jeweiligen Medien neu zusammen. Berthold Brecht sieht in jeder künstlerischen Betätigung die Freisetzung aller Produktivität zur Gestaltung eines freieren Lebens der Menschen (Brauneck, 1993, S. 339). Er beschreibt, sicherlich nicht zuletzt geprägt durch die marxistische Gesellschaftslehre, den gesellschaftlichen Zustand als Produkt seiner eigenen Praxis. Folglich ist die Gesellschaftslage durch gesellschaftliche Praxis zu verändern (vgl. Krabiell, 1993, S. 128). „Die heutige Welt ist dem Menschen nur beschreibbar, wenn sie als eine veränderbare Welt beschrieben wird.“ (Brauneck, 1993, S. 334)

Kulturelle Bildung ist durch sehr umfassende und grundsätzliche Ansätze gekennzeichnet. Zugleich ist sie innerhalb ihrer Handlungsfelder praxisnah und prozessorientiert. Im Ergebnis bedeutet kulturelle Bildung die Fähigkeit zur erfolgreichen Teilhabe an kulturbezogener Kommunikation mit positiven Folgen für die gesellschaftliche Teilhabe insgesamt (vgl. Ermert, 2009). Wirksamkeit, Entfaltung und Akzeptanz sind wichtige Elemente, um Menschen das Gefühl von Gestaltung, Einfluss, Partizipation sowie Mit- und Selbstbestimmung zu verleihen. So verdeutlichen sich nochmals die Nähe zwischen Kultureller Bildung, Sozialer Arbeit und Politischer Bildung.

Die Subjektorientierung in der Sozialen Arbeit korrespondiert auch mit der Medienpädagogik und Kulturellen Bildung. Es geht insbesondere um die Förderung der Selbstbildungspotenziale. Ästhetische Bildung in der Sozialen Arbeit hat vor allem Alltagsrelevanz und ist nicht notwendigerweise mit den Künsten im engeren Sinne verknüpft (vgl. Meis, Mies, & Bieker, 2012, S. 27). In diesem Zusammenhang sollte differenziert werden, um welche Kompetenzen es sich handelt. Das Bewusstsein darüber, welche Ziele verfolgt werden, ist nicht nur zwingende Voraussetzung für ein absichtsvolles Handeln von Anleitenden. Es dient auch Lernenden dazu, sich über Entwicklungen bewusst zu werden, Bedarfe zu verorten und letztlich selbstgesteuert zu agieren. Zudem werden bei der Auseinandersetzung auch Unterschiede zwischen formalen, non-formalen und informellen Bildungskontexten offenbar. Das Deutsche Jugendinstitut (Abb. 1) differenziert Schlüsselkompetenzen in die Kategorien personale Kompetenzen (1), sozial-kommunikative Kompetenzen (2), aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen (3), sowie

fachlich-methodische Kompetenzen (4) (vgl. Deutsches Jugendinstitut, 2006). Teils mehr als 20 einzelne Kompetenzen werden unter den jeweiligen Kategorien beschrieben.<sup>1</sup>

Bereiche der Schlüsselkompetenzen			
<p><b>personale Kompetenzen</b></p> <p>Durchsetzungsvermögen, Auftreten, Anpassungsfähigkeit, Sorgfalt, Authentizität, Flexibilität, Selbstbehauptung, Ausdauer, Selbststeuerung, Selbststrukturierung, Leistungsbereitschaft, Initiative ergreifen können, Verantwortungsbereitschaft, Verbales Ausdrucksvermögen, Lernbereitschaft, Zielorientiertes Handeln, Eigenverantwortung, Entscheidungsfähigkeit, Logisches Denken, Selbstreflexion, Kreativität</p>	<p><b>sozial-kommunikative Kompetenzen</b></p> <p>Zuverlässigkeit, Interkulturelle Kompetenzen, Toleranz, Verhandlungsfähigkeit, Fähigkeit zu motivieren, Einfühlungsvermögen, Konfliktmanagement, Kritikfähigkeit, Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit</p>	<p><b>aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen</b></p> <p>Fähigkeit zu kontrollieren, Fähigkeit zu delegieren, Veränderungsbereitschaft, Risikoeinschätzung, Stressbewältigung, Partnerorientierung, Zeitmanagement, Konzeptionelle Fähigkeiten, Vorausschauendes Denken, Organisationsfähigkeit, Beurteilungsvermögen, Analysefähigkeit, Nutzen von Wissen, Problemlösungsfähigkeit</p>	<p><b>fachlich-methodische Kompetenzen</b></p> <p>spezifisches Fachwissen, Gender und Diversität, schriftl. Ausdrucksvermögen, Umweltbewusstsein</p>

Abbildung 1: Bereiche der Schlüsselkompetenzen

Bei der Förderung dieser Kompetenzen müssen Anleitende keineswegs davon ausgehen, dass diese Fähigkeiten bei Teilnehmenden noch nicht vorhanden sind. Nicht selten haben Kinder und Jugendlichen, längst Methoden gefunden, sich auszudrücken, ihr Umfeld zu gestalten, teilzuhaben und auf diese Weise auch entsprechende Kompetenzen entwickelt. „Digitale Medien stellen einen wesentlichen Faktor heutiger kultureller und gesellschaftlicher Teilhabe dar. Dies gilt insbesondere für Jugendliche, da sie ihre kulturellen Praktiken vor allem in Bezug auf oder in Medien ausleben. [...] In ihrem mobilen und vernetzten Medienhandeln pflegen Jugendliche nicht nur Beziehungen, agieren in Communities, demonstrieren ihre Zugehörigkeit zu Szenen und inszenieren sich in verschiedenen Formen, sondern sie beteiligen sich auch aktiv an der Gestaltung der Medienkultur bzw. an dem Prozess der Mediatisierung.“ (Helbig, 2016, S. 2)

Dass die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen zunehmend mit digitalen Medien verknüpft sind, belegen zahlreiche Studien (z. B. die Zahlen des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest, MPFS, 2005-2017). Auch der Einfluss der Digitalisierung auf die Alltagsgestaltung lässt

<sup>1</sup> Die OECD führt alternativ drei Kompetenzkategorien an: Interaktive Anwendung von Medien und Mitteln (1), Interagieren in heterogenen Gruppen (2) und Eigenständiges Handeln (3) (siehe: OECD 2003, DeSeCo).