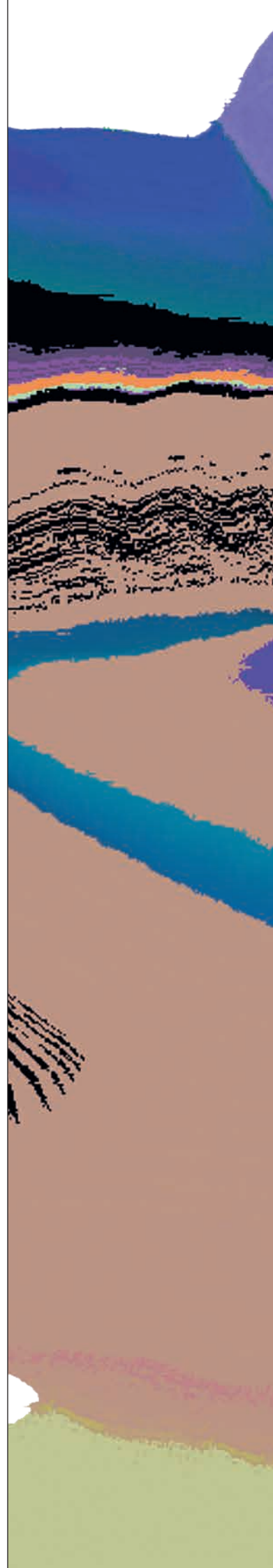


Kreativ und Digital

Kulturelle Bildung in
Zeiten der Digitalität
in Baden-Württemberg

Kreativ und Digitalität

Die Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (LKJ) Baden-Württemberg setzt Programme und Projekte der kulturellen und mediengestützten Jugendbildung um. Sie ist landesweiter Dachverband und Interessenvertretung der kulturellen Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen in Baden-Württemberg.



Kreativ und Digital

Kulturelle Bildung in
Zeiten der Digitalität
in Baden-Württemberg

Landesvereinigung
Kulturelle Jugendbildung (LKJ)
Baden-Württemberg e.V.

Vorworte

→ S. 06 – 07

Manfred Lucha
(Minister für Soziales
und Integration
Baden-Württemberg)

→ S. 08 – 09

Prof. Dr. Markus Kosuch
(Vorstandsvorsitzender
der LKJ Baden-
Württemberg)

→ S. 10 – 11

Susanne Rehm
(Geschäftsführerin
der LKJ Baden-
Württemberg)

Theorie

→ S. 14 – 17

Kulturelle Bildung
und Digitalisierung –
zwei Gegensätze? –
Grundsätzliche
Beobachtungen zum
Zusammenspiel der
beiden Welten
(Prof. Dr. Vanessa-
Isabelle Reinwand-
Weiss)

→ S. 18 – 21

Zur gegenwärtigen
Bedeutung von digitalen
Medien in jugendlichen
Lebenswelten – Die
wichtigsten Ausdrucks-
formen in fünf Punkten
(Prof. Dr. Kai-Uwe Hugger)

→ S. 22 – 25

Post-Internet Arts
Education – Perspektiven
einer kulturellen Bildung
im Internet State of Mind
(Kristin Klein und Prof.
Dr. Torsten Meyer)

→ S. 26 – 29

Kulturelle Bildung
als Alternative zur
Kommerzialisierung
im postdigitalen
Zeitalter? – Jugendliche
Lebenswelten im
analog-digitalen
kulturellen Wandel
(Prof. Dr. Susanne Keuchel)

→ S. 30 – 33

ALLES IMMER SMART:
Kulturelle Bildung,
Digitalisierung, Schule –
Wie Schulen den
digitalen Wandel
gestalten
(Prof. Dr. Frank Jebe)

→ S. 34 – 37

Vom Kind aus denken:
Zwischen Selbst-
bestimmung, Schutz
und Befähigung –
Kinderrechte in digitalen
Lebenswelten
(Jutta Croll)

→ S. 38 – 41

Medienbildung als
Querschnittsaufgabe in
Baden-Württemberg –
Medienkompetenz als
„Kulturtechnik“ und ihre
Umsetzung an Schulen
(Dr. Jochen Hettinger)

Praxis

→ S. 44 – 47

Content first!
Digitalität in Museen –
Herausforderungen und
Chancen der Digitalität
für Museen
(Heike Kramer)

→ S. 48 – 49

2 × 360°: Museums-
objekte und Virtual
Reality (VR) – Ein
digitales Vermittlungs-
projekt des Landes-
museums Württemberg
(Dr. Ingrid-Sibylle
Hoffmann und
Katharina Wilke)

→ S. 50 – 51

Kunstvermittlung, Code
und das künstlerische
Digitale – Kreatives
Coding als Ansatz für
kunstvermittelnde
und medienbildende
Formate
(Sabine Faller und
Barbara Zoé Kiolbassa)

→ S. 52 – 53
„Avatartanz“ – Zwischen
Körperlichkeit und
digitalen Alter Egos
(Graham Smith)

→ S. 54 – 55
Mit digitalen Hilfs-
mitteln und Eigen-
ständigkeit auf
neuen Wegen im
Instrumentalunterricht –
Das „GrooveLab“
der Städtischen
Musikschule Lahr
(Sven Reisch)

→ S. 56 – 59
„Es geht darum,
etwas Vorgefundenes
nicht einfach so zu
akzeptieren.“ – Über
die Mission mit Code
die Welt zu verbessern
(Juliane Wessalowski
und Stefan Kaufmann)

→ S. 60 – 61
Fortnite, Minecraft
und Kegeln mit
Senior*innen –
ComputerSpielSchulen
in Baden-Württemberg
(Landesanstalt für
Kommunikation)

→ S. 62 – 63
„Animation
Code“ – Kreatives
Programmieren
mit Scratch – Wie
Schulen aktive
Mediengestaltung
stärken können
(Matthias Nagel)

→ S. 64 – 65
Games,
Informationskurse,
junge Software -
Rezensent*innen ...
Ein unvollständiger
Einblick in Projekte
an Bibliotheken in
Baden-Württemberg

→ S. 66 – 67
Das Monster im
Klassenzimmer –
Fiktionsverstehen
fördern mit Virtual und
Augmented Reality
(Lisa König)

→ S. 68 – 69
Kunst trifft Optik –
Durch die Beschäftigung
mit dem Analogen
das Digitale besser
verstehen
(Dr. Katrin Kulik)

→ S. 70 – 71
Inklusion durch
die Nutzung digitaler
Medien – „Hör- und
Sehstücke“ an Schulen
mit Schüler*innen mit
Behinderung
(Agnes Will)

→ S. 72 – 73
„Digitale Mündigkeit
ist ein Ziel, das
man gemeinsam
erreichen sollte“ –
Die Jugendpresse
setzt auf die
Zusammenarbeit bei
der Medienkompetenz
(Robert Kurz)

Geleitwort

→ S. 74 – 75
Gedanken zum Thema
Digitalität und kulturelle
Bildung im Allgemeinen
(Prof. Dr. Markus
Kosuch)

Service

→ S. 78 – 83
Institutionen der
digitalen kulturellen
Bildung in Baden-
Württemberg

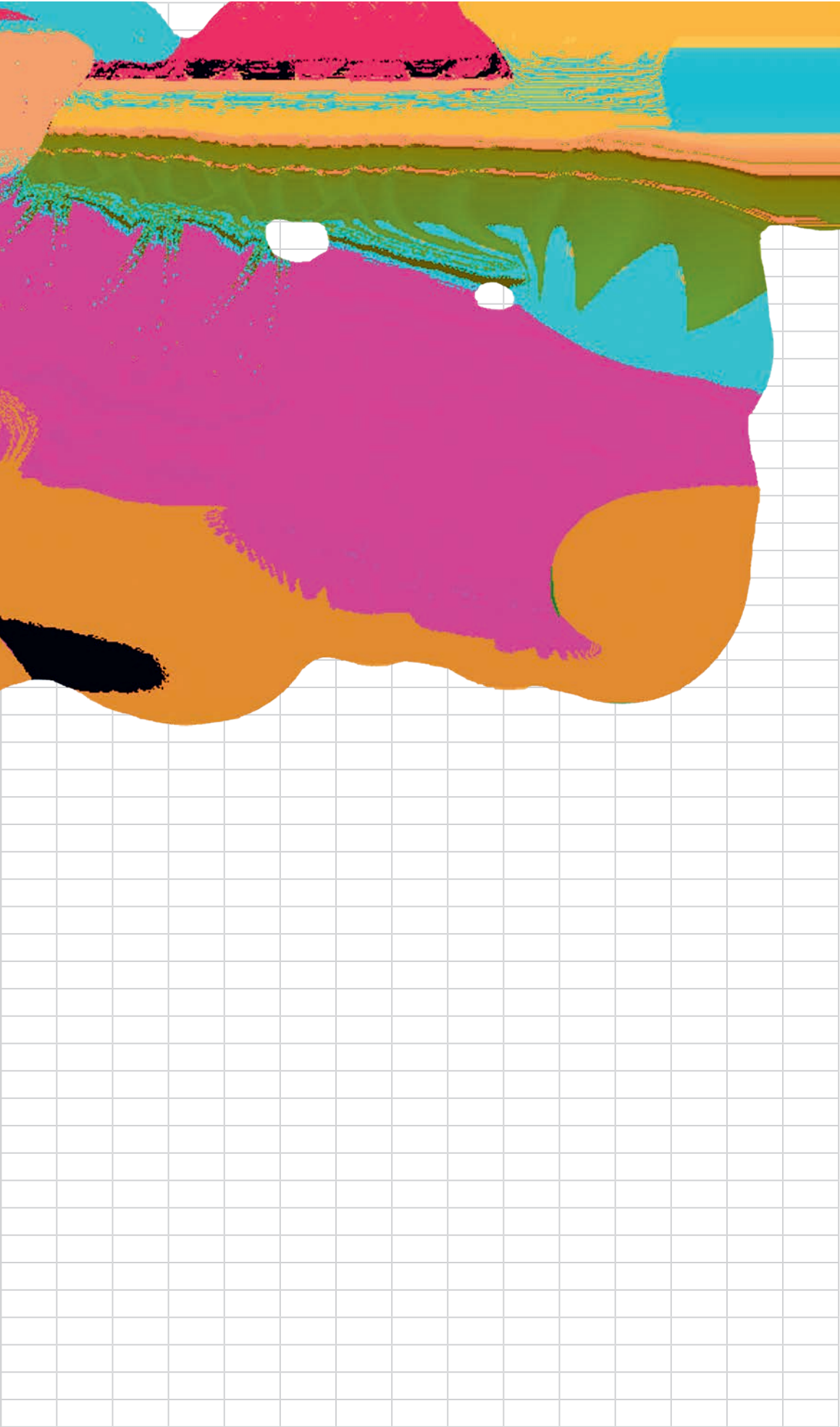
→ S. 84 – 85
„Kulturelle Bildung
digital“ – Förderungs-
möglichkeiten/
Wettbewerbe

Index

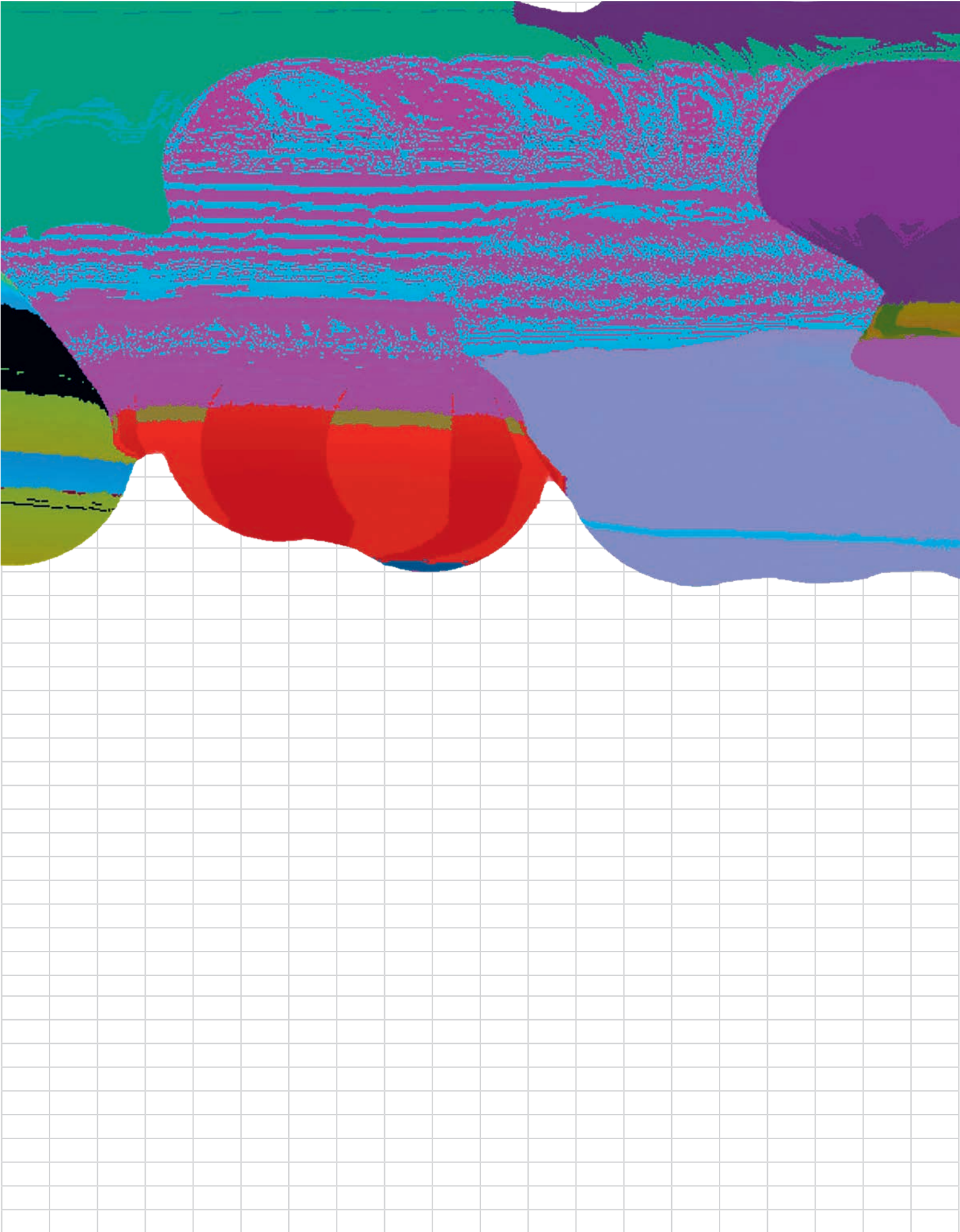
→ S. 88 – 93
Autor*innen

→ S. 94 – 95
Impressum





Vorwort





Sehr geehrte Damen und Herren,

die Digitalisierung verändert, wie wir Informationen erlangen, aufnehmen, filtern und verarbeiten. Und sie nimmt enormen Einfluss darauf, wie wir unsere Gesellschaft gestalten und zusammenleben. So ist es insgesamt einfacher geworden, sich öffentlich zu äußern und Kritik zu üben. Schon Jugendliche besitzen heute durch ein Smartphone ein Kommunikationsmittel mit enormer Reichweite. Die digitale Kommunikation bringt jedoch neue Herausforderungen mit sich, von Fake News über Social Bots bis hin zu Hass und Hetze im Netz. Deshalb ist Medienkompetenz gefragt. Im Masterplan Jugend hat das Land Baden-Württemberg aus diesem Grund Demokratie- und Medienbildung als ein zentrales Thema festgelegt.

Medienkompetenz ist ein wesentlicher Baustein der Demokratiebildung und nicht erst seit der Digitalisierung Grundvoraussetzung demokratischer Teilhabe. Gerade junge Menschen müssen lernen, vorgefertigte Meinungen nicht einfach unkritisch zu übernehmen, sondern sich eine eigene Meinung zu bilden: Was stimmt und was ist gelogen? Wem kann ich glauben und welchen Quellen kann ich vertrauen? Wie gehe ich mit Hasskommentaren und Hassbotschaften im Netz um und was kann ich dagegen tun? Vor allem Jugendliche brauchen hier Orientierung und das notwendige Rüstzeug. Denn ein respektvoller, fairer und wertschätzender Umgang miteinander ist die Basis für einen lebendigen Streit und gleichzeitig Ausdruck einer lebendigen Demokratie – auch in der digitalen Welt. Menschenverachtende Haltungen, Rassismus und Diskriminierung dürfen wir hingegen nicht tolerieren.

In einer zunehmend digitalisierten Welt werden Kreativität und technisches Wissen immer wichtiger. Dies greifen auch viele kulturelle Bildungsprojekte auf, die sich spielerisch mit Technologie und digitalen Ausdrucksformen auseinandersetzen. Dabei sind Kinder und Jugendliche oft genauso versiert wie die erwachsenen Fachkräfte und häufig sogar kundiger als ihre eigenen Eltern. Dies ist nicht selten eine Herausforderung für die pädagogischen Haupt- und Ehrenamtlichen in der Jugendarbeit und Jugendbildung. Haupt- und ehrenamtliche Fachkräfte sind deshalb aufgefordert, sich kontinuierlich weiterzubilden und ihre Arbeitsweisen nicht nur mit Blick auf technische Fragestellungen, sondern auch hinsichtlich Beteiligungsmöglichkeiten weiter zu entwickeln.

Kreative Medienbildung wird somit zu einem bedeutsamen Querschnittsthema in allen Bereichen der Kinder- und Jugendarbeit – auch im kulturellen Bereich. In dieser Publikation erwartet Sie ein facettenreicher Einblick in die Theorie und Praxis der kulturellen Bildung. Ich danke der Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg für die Zusammenstellung der Texte und ihr wichtiges Engagement.

Herzlichst Ihr

A handwritten signature in blue ink, which appears to read 'Manfred Lucha'. The signature is fluid and cursive.

Manfred Lucha
Minister für Soziales und Integration Baden-Württemberg





Liebe Leser*innen,

Musik wird digital gemixt oder digital produziert, Filme werden computeranimiert und digital gemastert, selbst in der bildenden Kunst haben die Computer schon lange Einzug gehalten. Das Zusammenspiel zwischen digital und analog beschäftigt uns in der Kunst und in der Bildung. Digitalisierung ist ein schleichender Prozess mit Auswirkungen auf unsere Wahrnehmung, unser Denken, unser Handeln und auf unsere Gefühle. Digitalisierung ist unsere Gegenwart, ob wir dies wollen oder nicht. Sie durchdringt inzwischen unseren Alltag so weit, dass es unmöglich wird, klare Grenzen zu ziehen zwischen on- und offline, zwischen analog und digital, zwischen von Menschen gemacht und von künstlicher Intelligenz geschaffen. Und wenn man in die Zukunft blickt, wird dieser Trend zur Diffusion der verschiedenen Bereiche und zur Verschmelzung von analog und digital noch weitergehen.

Ohne den spannenden Impulsen, Gedanken und Reflexionen dieser Publikation vorzugreifen, will kulturelle Bildung Kinder und Jugendliche zum eigenen kreativen Denken und Handeln ermächtigen. Wie kann das in einer sich schnell wandelnden Welt geschehen? Was bedeutet die Digitalisierung für die kulturelle Bildung im Ganzen und für das einzelne Projekt im Besonderen? Welche Auswirkungen und Möglichkeiten hat die Digitalisierung für kulturelle Lernprozesse und für Partizipation und Teilhabegerechtigkeit? All das sind drängende Fragen, denen wir uns als Akteur*innen der kulturellen Kinder- und Jugendbildung stellen.

Mit der vorliegenden Publikation hoffen wir, Ihnen einen ersten Einblick bieten zu können in Diskussionen und Entwicklungen in dieses Thema, das immer wieder auftaucht und trotzdem immer wieder „Neuland“ darstellt. Wir zeigen, wie analoge Gegenentwürfe zu digitalen Techniken aussehen können. Wir untersuchen, wie man Kinder und Jugendliche dort erreicht, wo sie sind: online. Wir erkunden mit Ihnen digitale Welten und definieren dabei auch die Rollen von Lernenden und Lehrenden neu. Und, wenn die Welten auch fremd und ungewohnt erscheinen, ist Experimentierfreude gepaart mit kritisch-reflexiver Haltung vielleicht die Lösung.

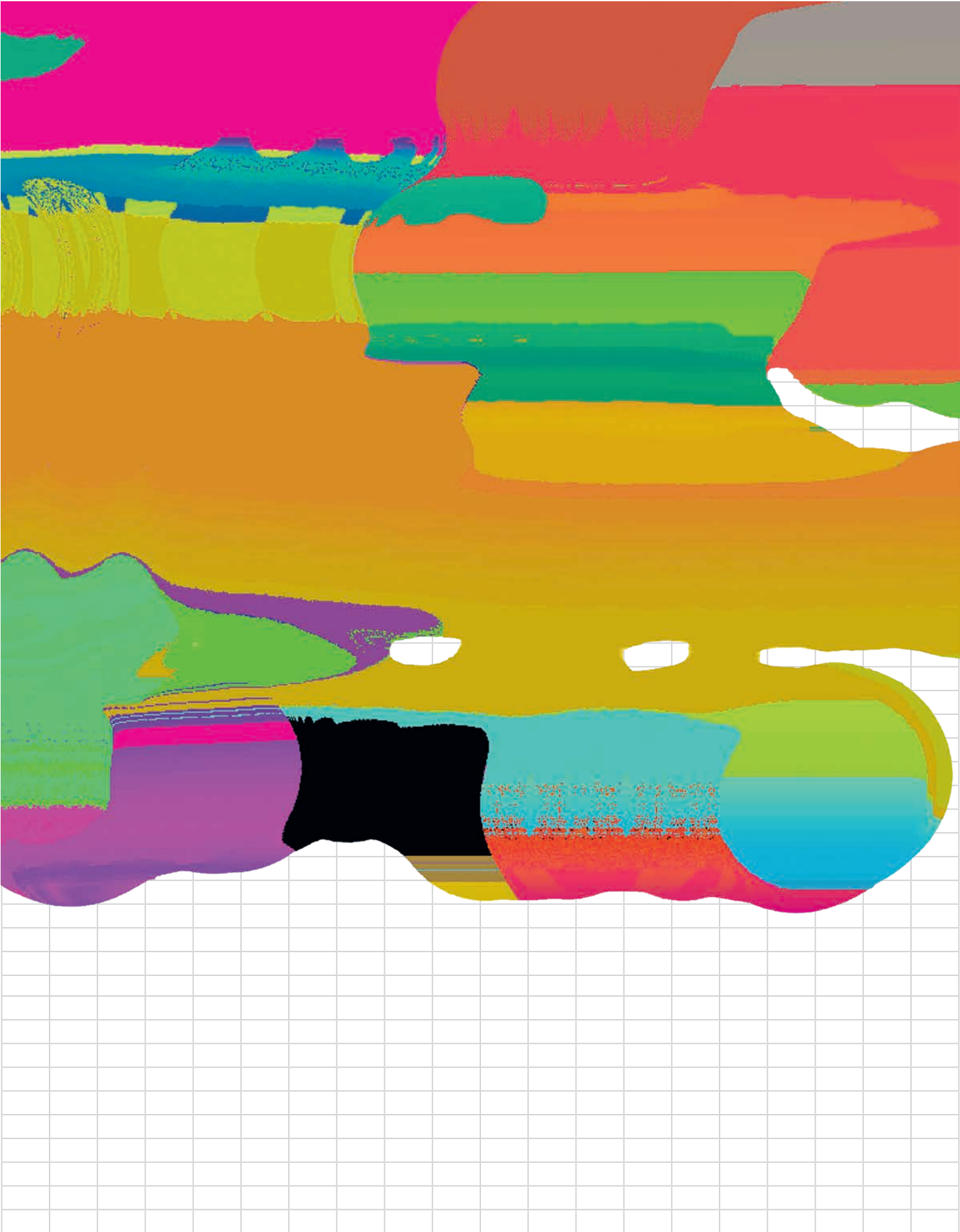
Wir haben den Kontakt zu Wissenschaftler*innen und Praktiker*innen gesucht, zu Geeks und Nerds, zu kulturellen Bildner*innen und Medienpädagog*innen aus Baden-Württemberg und ganz Deutschland. Sie lieferten uns die Beiträge für diese Veröffentlichung. Die Auswahl der vorgestellten Projekte ist uns nicht leichtgefallen. Sie sind ein Ausschnitt aus vielen spannenden Vorhaben, die bereits umgesetzt wurden und noch werden. Und sie ermöglichen einen Einblick in das, was in der kulturellen Bildung in Baden-Württemberg derzeit getestet und entwickelt wird. Wir hoffen, die Praxisbeispiele inspirieren und geben Ihnen Hilfestellungen für Ihre eigenen Vorhaben.

Wir bedanken uns bei allen, die uns Einblick in ihre Köpfe, Studios und Tablets gegeben haben.

Ich wünsche Ihnen eine anregende Lektüre!

A handwritten signature in black ink, reading 'M. Kosuch'.

Ihr Prof. Dr. Markus Kosuch
Vorstandsvorsitzender der LKJ Baden-Württemberg





Liebe Leser*innen,
diese Publikation wurde Ende März 2020 fertiggestellt. In dieser Zeit hat das Corona-Virus das öffentliche Leben verändert. Gerade für Kulturschaffende und für Bildungsakteure sind die Veränderungen gravierend, denn ihre „Offline“-Veranstaltungen dürfen unter den gegebenen Umständen aktuell nicht mehr stattfinden.

Künstler*innen und Kulturinstitutionen verlieren zum Teil alle ihre Einnahmen. Gleichzeitig werden Theateraufführungen, Konzerte und Lesungen gestreamt und abends wird auf Balkonen musiziert und gesungen. Die Akteur*innen der kulturellen Bildung verlegen ihre Kurse ebenfalls in die virtuelle Welt: Tanzschulen drehen Filme für ihre Schüler*innen, der Unterricht am Musikinstrument wird virtuell angeleitet und ehrenamtlich organisierte Vereine und Verbände versammeln sich auf virtuellen Marktplätzen, um sich auszutauschen, sich zu beraten und gegenseitig in dieser schwierigen Zeit zu helfen. Wir als LKJ denken über Online-Seminare nach und haben unsere Mitarbeiter*innen, bei denen es möglich ist, ins Home-Office geschickt. Besprechungen halten wir per Telefon- oder Videokonferenz ab. Der Ersatz für das Tür-und-Angel-Gespräch, für das gemeinsame Mittagessen oder die gemeinsame Kaffeepause muss noch gefunden werden.

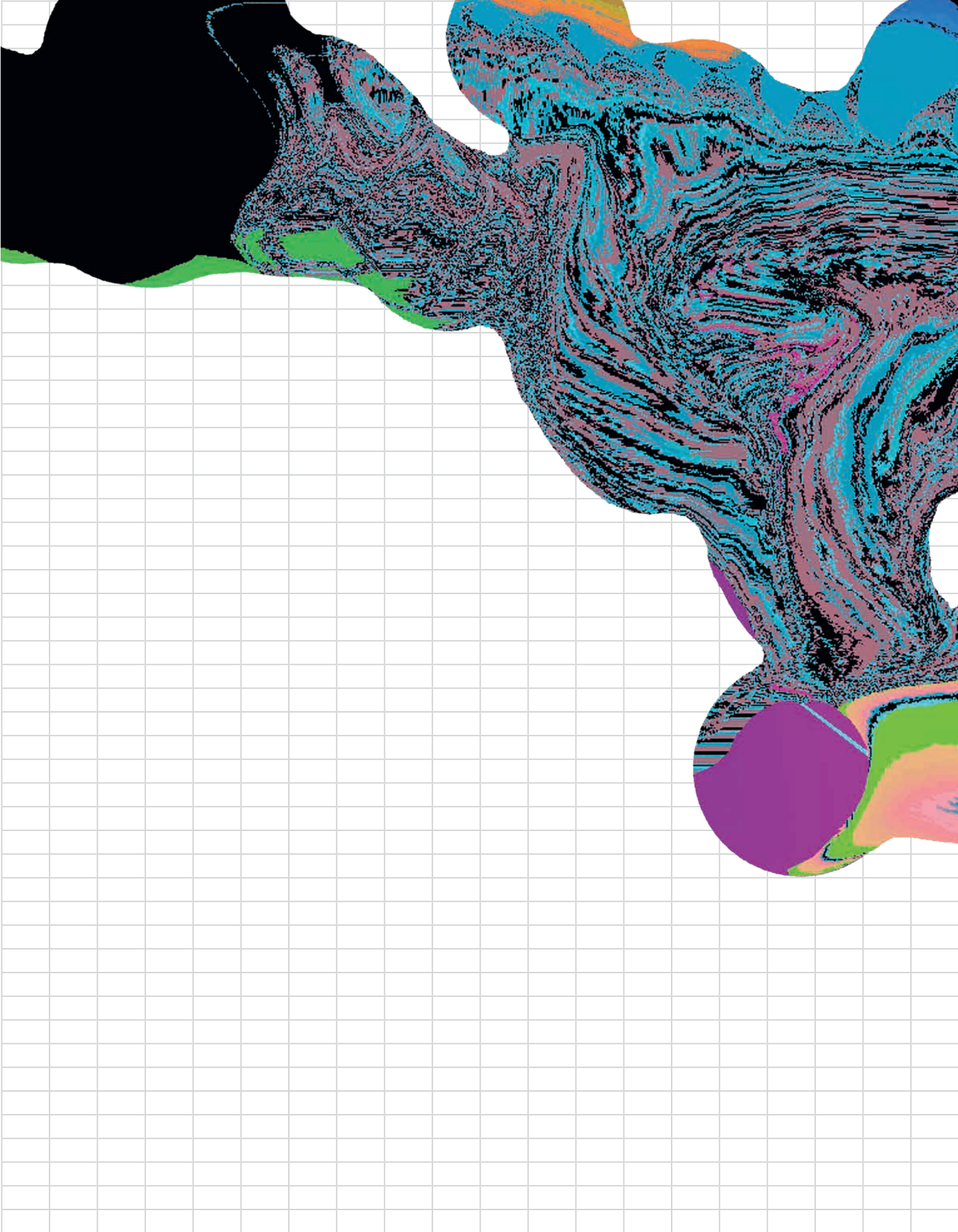
Die aktuelle Situation zwingt viele Akteur*innen der kulturellen Bildung, sich mit den Möglichkeiten der digitalen Techniken auseinanderzusetzen und sich selbst up to date zu bringen. So gesehen bewirkt Corona einen enormen Wissenszuwachs hinsichtlich digitaler Instrumente. Andererseits werden auch die technischen, pädagogischen und künstlerischen Grenzen sichtbar: die der einzelnen Anwender*innen, aber auch die der vorhandenen Tools. So kann der*die Medienpädagoge*in im digitalen Klassenzimmer eben nicht hin und wieder herumgehen und den Jugendlichen über die Schulter schauen und dann „mal schnell“ ein paar Tipps geben, der*die Musiklehrer*in kann nicht einfach die Hand auf den Rücken des*der Schülers*in legen und die Haltung beim Musizieren korrigieren, die virtuelle Hilfestellung des*r Zirkuspädagogen*in beim Salto ist nicht möglich.

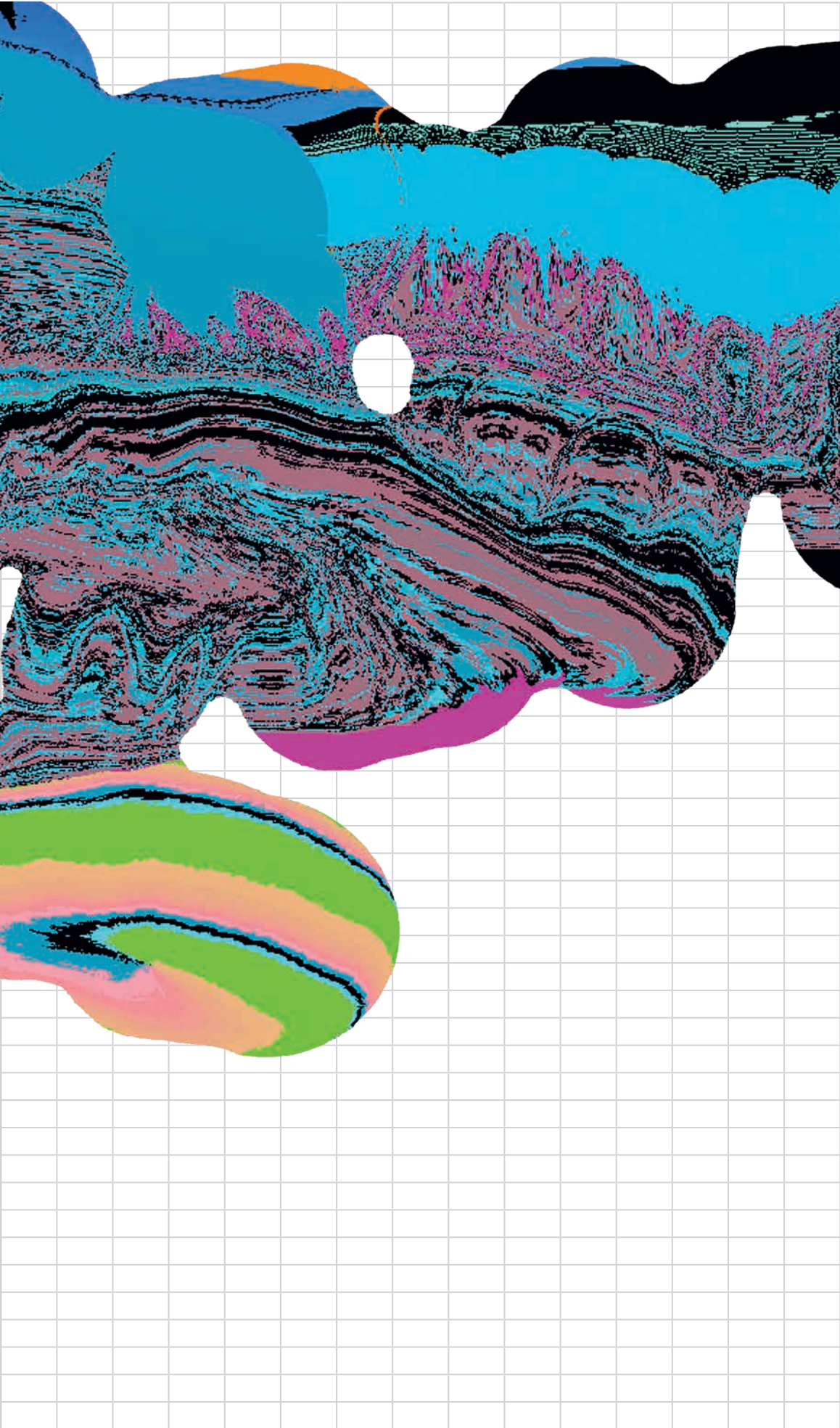
Und die Frage nach der Einhaltung der Datenschutzgesetze, insbesondere in der Arbeit mit Minderjährigen, taucht immer wieder auf, wenn wir auf Dienstleistungen großer (zum Teil ausländischer) Konzerne zurückgreifen müssen und somit die Daten, die wir nur in Deutschland wissen möchten, automatisch interkontinental gespeichert und ggf. von Dritten genutzt werden.

Es bleibt abzuwarten, welche langfristigen Auswirkungen die aktuelle Situation auf die kulturelle Bildung und die Nutzung digitaler Techniken hat. Wird es in fünf Jahren noch alle Organisationen und Institutionen geben, die heute als Akteur in der kulturellen Bildung aktiv sind? Wird es in fünf Jahren noch Bildungsangebote geben, bei denen Körperkontakt und körperliche Nähe eine wichtige Rolle spielen, wie beim Theater, Zirkus oder Tanzen? Wie selbstverständlich werden in fünf Jahren die digitalen Möglichkeiten für die Organisation und Durchführung von kulturellen Bildungsangeboten genutzt? Welche Herausforderungen ergeben sich dadurch für die kulturelle Bildung und die Gesellschaft im Allgemeinen? Diese grundsätzliche Frage hat Markus Kosuch in seinem Geleitwort (siehe S. 74/75) bereits vor Corona-Zeiten ausformuliert. Jetzt erscheint sie uns aktueller denn je.

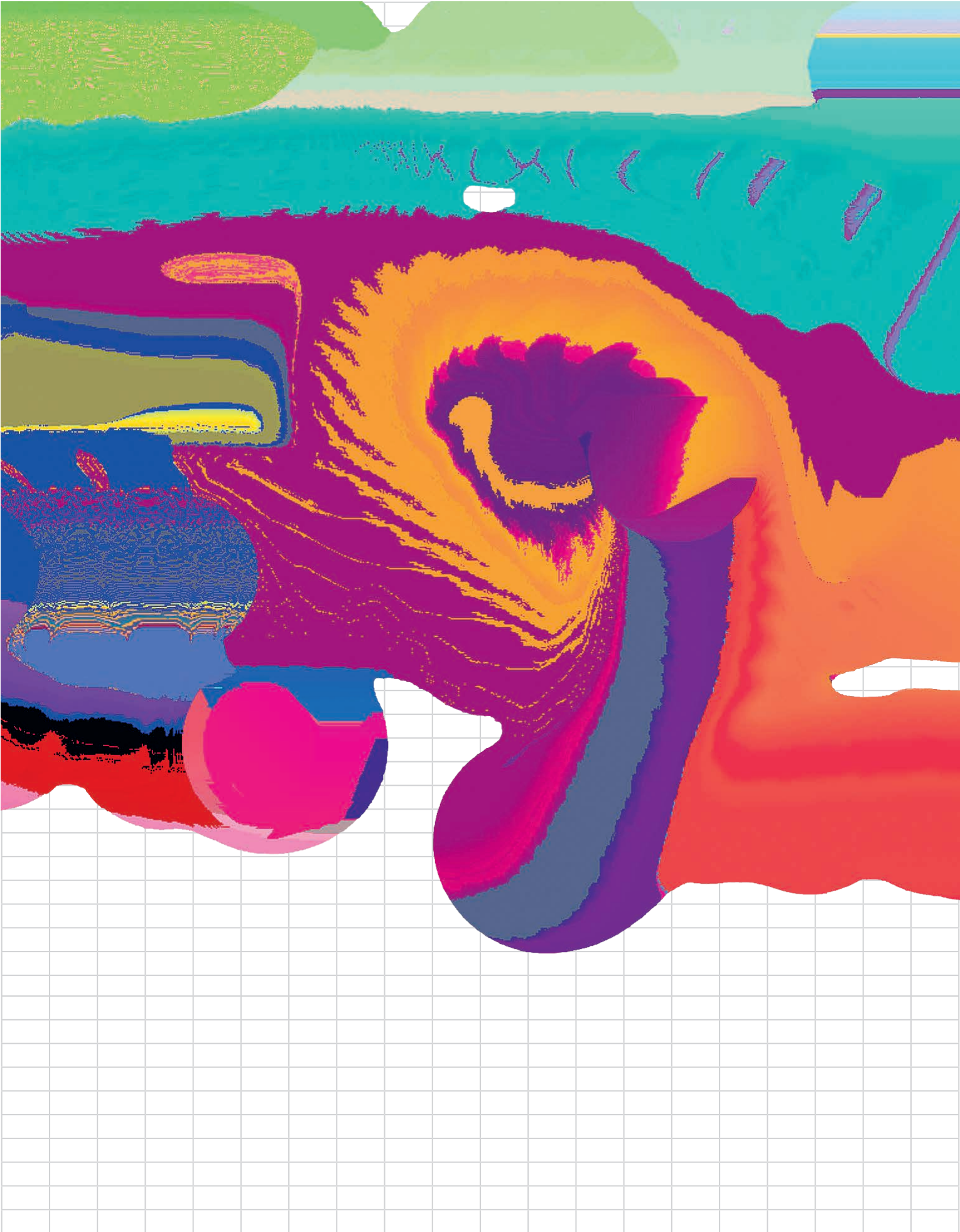
Die vorliegende Publikation greift mit ihren theoretischen und praktischen Annäherungen an das Thema „Digitalisierung“ viele Fragen auf, die sich durch die aktuellen Entwicklungen vielerorts akut stellen. Ich wünsche Ihnen daher eine anregende Lektüre und dass Sie die Freude an den digitalen Tools und am Ausprobieren der verschiedenen Möglichkeiten für sich entdecken und noch lange behalten!

Ihre Susanne Rehm
Geschäftsführerin der LKJ Baden-Württemberg





Theorie



Kulturelle Bildung und Digitalisierung – zwei Gegensätze?

Grundsätzliche Beobachtungen zum Zusammenspiel der beiden Welten¹

Kulturelle Bildung *und* Digitalisierung – zwei Begriffe, die zunächst einmal so weit entfernt scheinen wie die Erde vom Mond. Der kulturellen Bildung liegt ein Menschenbild als erfahrungsbezogenes und bildsames Wesen zugrunde, in dem potenzielle Möglichkeiten schlummern, die es zu entdecken, zu entwickeln und pädagogisch zu sehen gilt; während jenseits von Null und Eins theoretisch betrachtet nichts mehr existiert, kein Dazwischen, kein Inter-Esse, keine Wahlmöglichkeiten (Damberger 2018). Wie gestaltet sich also das Verhältnis von kultureller Bildung und Digitalisierung?

Das Post-Digitale – mehr als sichtbare Objekte

Wir leben in einer post-digitalen Welt. Das heißt nicht, wie man annehmen könnte, dass wir das Digitale bereits hinter uns gelassen hätten. Vielmehr ist das Analoge vom Digitalen nicht mehr zu trennen. KI – Künstliche Intelligenz ist auf dem Vormarsch. Wir „nutzen“ nicht ein analoges oder digitales Medium, sondern wir denken mittlerweile in einem analog-digitalen Möglichkeitsraum, in dem das Digitale und Analoge ineinander übergehen, sich ergänzen, verschwimmen. Die Erlanger Bildungstheoretiker um Benjamin Jörissen (Jörissen & Unterberg 2019) nutzen dafür das Bild des Myzels, die „Gesamtheit der fadenförmigen Zellen eines Pilzes oder eines Bakteriums“ – ein schönes Bild für digitale Objekte. Was wir an der Oberfläche wahrnehmen als Hardware, als Software, als digitales Medium ist nur ein kleiner, sichtbarer Teil der Welt, bildet nur einen kleinen Teil der Möglichkeiten und Einflussfaktoren ab, die dieses Objekt auf uns und unsere Lebenswelt, auf unseren Alltag nimmt.

Auch kulturelle Bildung ist per se im 21. Jahrhundert weder analog noch digital. Aktuelle kulturelle Bildung nutzt die Möglichkeiten, die in einem digitalisierten Zeitalter zur Verfügung stehen, um Menschen aller Altersgruppen ästhetische Erfahrungen, Selbstwirksamkeitserfahrungen und kulturelle sowie gesellschaftliche Teilhabeprozesse und damit Bildungsprozesse zu ermöglichen. Das heißt natürlich, dass Anbieter kultureller Bildungsangebote und Vermittler*innen in kulturellen Bildungsprozessen über diese Entwicklungen Bescheid wissen müssen und in der Lage sein sollten, am besten nicht nur die Pilzkörper unterscheiden, sondern auch das darunter liegende Myzel reflektieren zu können. Gerade eine reflexive Grundhaltung gegenüber zeitgenössischen gesellschaftlichen Phänomenen ist ein Kennzeichen einer guten kulturellen Bildungsarbeit.

Die Künste helfen dabei. Ihre unterschiedlichen Formen machen deutlich und sichtbar, wie das Post-Digitale bereits selbstverständlicher Teil unseres Alltags geworden ist. Fast jede Musik, die wir hören, ist digital bearbeitet oder wird zumindest auf digitalen Tonträgern gespeichert. Literaturkritik wird auf großen Plattformen von Laien gemacht und löst vielfach die gedruckte Fachanalyse ab. Installationen im Feld der bildenden Kunst arbeiten mit digitalen Medien und weisen auf soziale und politische Abhängigkeiten, aber auch auf unentdeckte Möglichkeiten hin. Museen stellen ihre Sammlungen online, machen ganze Museen digital begehbar und demokratisieren – zumindest in der Theorie – kulturelle Teilhabe. Video, Games und Film sind seit Langem anerkannte Kunstgenres und werden selbst wiederum genutzt, um neue Formen in typisch „analogen“ Kunstsparten wie Theater oder Tanz zu entwickeln. Durch künstliche Intelligenzen werden innovative Kunstformen geschaffen, die ohne eine menschliche Ideengenerierung auskommen und im Ergebnis nicht mehr von einem durch Menschen hergestellten Kunstwerk zu unterscheiden sind (Reinwand-Weiss 2019, S. 71f.).

Alle diese Formen haben eines gemeinsam: Sie sind weder rein analog noch rein digital. Gesellschaftlich betrachtet haben post-digitale ästhetische Praktiken gemein, dass sie auf der einen Seite Macht- und Hierarchiestrukturen verändern, Partizipation und Zugänglichkeit erhöhen sowie andere Formen der Kommunikation entfalten und Selbstbestimmungsmöglichkeiten erweitern. Auf der anderen Seite verhindern sie Transparenz und lückenloses Verstehen, schaffen neue Abhängigkeiten und Machtstrukturen. Sie schränken Selbstbestimmungsmöglichkeiten ein, vermitteln angesichts einer Vielfalt an Optionen ein Gefühl der subjektiven Unzulänglichkeit, Optionen wahrzunehmen, und entziehen uns die vollständige Kontrolle über unser Handeln. Denken wir nur an die Unmöglichkeit, unsere privaten Daten zu schützen und gleichzeitig in vollem Umfang an Kommunikation und Information beteiligt zu sein. Oder denken wir an die Unfähigkeit, digitale Prozesse bis in den Kern zu verstehen und damit echte Wahlmöglichkeiten des Handelns zu generieren (vgl. auch Fuchs 2019). Gesellschaftliches und soziales Handeln wird also durch post-digitale Praktiken grundlegend verändert.

Für eine humane Bildung, das heißt die vernünftige Selbsttransformation anhand eines reflexiven Verhältnisses zur sozialen Umwelt, stellen post-digitale Praktiken Chancen, aber auch Herausforderungen dar. Digitalisierung nur auf einen technischen Prozess zu verkürzen, wäre angesichts der gesellschaftlichen Umwälzungen, die mit dem Post-Digitalen einhergehen, naiv (Bergmann 2000).

Digitalisierung ist gesellschaftlicher und menschengemachter Wandel

Kulturelle Bildung, die sich für die Transformationen in der Beziehung von Subjekt und Umwelt im und durch das Ästhetische interessiert, kommt also nicht umhin, sich um Digitalität und die damit einhergehenden gesellschaftlichen Wandlungsprozesse zu kümmern und die Transformationen des „digitalen Kapitalismus“ (Niesyto 2019) zu analysieren.

Offensichtlich werden alle Gesellschaftsbereiche [durch diesen Wandel] angesprochen: Wirtschaft, Politik, Soziales und verschiedene kulturelle Felder (Wissenschaften, Religion etc.). Es geht insbesondere um einen gravierenden Wandel im Konzept des Subjekts, bei dem alle bisherigen Errungenschaften einer Entwicklung starker Subjektivität begrenzt bzw. beendet werden. (Fuchs 2019, S. 5)

Das Arbeits- und Angebotsfeld kultureller Bildung hat sich einerseits für Digitalisierung als technischen Prozess zu interessieren, andererseits sich über die damit einhergehenden Kommunikations- und Gestaltungsmöglichkeiten zu informieren, diese anzuwenden und die damit verbundenen ethischen, ästhetischen und pädagogischen Implikationen zu reflektieren. Nicht um kulturelle Bildung „hip“ und „aktuell“ anzubieten und im Schielen auf neue Zielgruppen, sondern um zu verstehen, was kulturelle Bildung im digital-analogen, im 21. Jahrhundert bedeutet. Was heißt eigentlich Selbstbildung und Selbstwirksamkeit und wie bildet sich ein „starkes Subjekt“ (Fuchs 2016) angesichts von sich immer schneller vollziehendem digitalem Wandel und der Begrenzungen, die damit für starke Subjektivität einhergehen? Was sind die Aufgaben einer ästhetischen und kulturellen Bildung, die sich post-digitaler Praktiken bedient und gleichzeitig eine kritische Distanz und Reflexion herstellen möchte? Was heißt digitale Mündigkeit und wie ist sie zu realisieren?

Digitalisierung beschreibt eben nicht nur diesen technischen Prozess, sondern auch einen kulturellen Wandel, der durch und mit Menschen gestaltet wird und – das dürfen wir nicht vergessen – gestaltbar ist. Nida-Rümelin und Weidenfeld leisten mit ihrem Buch „Digitaler Humanismus“ (Nida-Rümelin & Weidenfeld 2018) diesem Argument Vorschub. Wir Menschen können wollen, fühlen, denken und entscheiden – Maschinen können das sehr erfolgreich simulieren, aber mehr auch nicht. Menschen in die Lage zu versetzen, aktiv ihre soziale Umwelt zu gestalten, etwas zu wollen, zu entscheiden – damit hat kulturelle Bildung jahrhundertelange Erfahrung. Die Entdeckung von Möglichkeiten, die Orientierung durch kritische Selbst- und Weltreflexion, der Umgang mit Ambivalenzen und Unsicherheiten, das Aushalten von Offenheit und die Füllung von Möglichkeitsräumen sind Eigenschaften, welche insbesondere durch die produktive und reflexive Auseinandersetzung mit den Künsten und ästhetischen Praxen geschult werden können. Qualifizierte kulturelle Bildungsmaßnahmen zwingen das Subjekt, sich in Beziehung zu setzen, einen Standpunkt einzunehmen, Distanz herzustellen, in den Widerstand zu gehen. Sie ermöglichen aber auch Identifikation, Verbunden-Sein und lehren, dass jeder Einzelne gestaltend einen Unterschied macht und dass Verantwortung für das eigene Handeln möglich und nötig ist. Diese Fähigkeiten werden nicht rein kognitiv, sondern handlungspraktisch und leiblich vermittelt. Sie räumen somit eine Teilhabe gerade vermeintlich bildungsbenachteiligter Gruppen ein sowie die Generierung von inkorporiertem und damit auch unbewusst zugänglichem Wissen. Diese Kompetenzen sind notwendig, um gerade in sich schnell transformierenden Zeiten den Überblick zu behalten und als Einzelner überhaupt noch gestalten zu können.

Der kulturellen Bildung wie auch der Digitalisierung sind jedoch Aussagen, die leicht in Optimierungsrhetoriken kippen, inhärent: „Kunst und Kultur machen stark“, „Kulturelle Bildung macht resilient“, „Kultur öffnet Welten“ oder „Kunst und Kultur gestalten (nun auch noch) Digitalisierung“. Umgekehrt: „Digitalisierung schafft wirtschaftliche Vorteile“, „Digitalisierung bereitet auf die Zukunft vor“, „Digitalisierung ermöglicht Entwicklung und wer nicht digital ist, ist out.“ Kulturelle Bildung ist keine Digitalschule und Digitalisierung mitnichten ein Freifahrtschein für eine ökonomisch gesicherte Zukunft. Aber wenn Digitalisierung einen gesellschaftlichen Wandel markiert, der menschengemacht ist, muss kulturelle Bildung – die sich um Subjekttransformationen bemüht und das Rüstzeug mitbringt, Standpunkte zu markieren, Wahloptionen zu sichten, aber auch Entscheidungen zu generieren – sich mit digitalen Entwicklungen produktiv auseinandersetzen.

Voraussetzungen und Herausforderungen für kulturelle Bildung zur Gestaltung von Digitalisierung

<Interesse und Initiative>

Um den digitalen Wandel als kulturellen Wandel mitgestalten zu können, müssen Akteure der kulturellen Bildung zunächst ein grundsätzliches Interesse an digitalen Formen entwickeln und sich um eine Wertschätzung digitaler Praktiken gerade junger Menschen bemühen (Rat für Kulturelle Bildung 2019). Betrachtet man die Argumentationen im Diskursfeld kulturelle Bildung in den letzten Jahrzehnten, stößt man immer wieder und immer noch auf Bewahrungs- und Schutzrhetoriken, die analoge Kulturpraktiken gegen digitale ausspielen (zur Kritik siehe Baacke 1997). Eine kritische Haltung gegenüber dem Einsatz von digitalen Endgeräten und Software zu behalten, scheint allerdings dringend geboten angesichts einer Omnipräsenz von Smartphones und Tablets bereits in den Kinderzimmern sehr kleiner Kinder. Die Alles-ist-möglich-Philosophie, die neue Medien häufig suggerieren, verunmöglicht teilweise identitätsbildende und sozialisatorische Prozesse, wie sie im Kindes- und Jugendalter stattfinden (Bergmann 2000; Funk 2011). Das Smartphone als „Welt in der Hosentasche“ realisiert Zugänge und bietet Entwicklungsoptionen, wenn Orientierungen und eigene Stabilität das sichere Navigieren ermöglichen. Um im Bild zu bleiben: Erfolgreich surfen kann nur, wer das Wasser und seine Eigenschaften als Element gut kennengelernt hat und die Balance halten kann.

Es macht einen Unterschied, ob wir tippen oder mit der Hand schreiben, ob wir in der Virtual Reality sind – und sei sie noch so gut imaginiert – oder ob wir „in echt“ kämpfen, Sport machen oder musizieren. Es ist bildungspraktisch gesehen nicht egal, ob wir auf einen Bildschirm zeichnen, den Undo-Knopf drücken und noch einmal von vorne beginnen oder ob wir auf einer Bühne stehen und den einmal geäußerten Satz nicht mehr revidieren können. Das eine oder das andere ist zunächst weder gut noch schlecht – es ist anders. Das heißt: Ein vernünftiger pädagogischer und kreativer ästhetischer Umgang mit dem Post-Digitalen muss sich sowohl mit den Potenzialen wie auch mit den Einschränkungen kompetent auseinandersetzen, folglich ist mehr Sachkenntnis im Feld der kulturellen Bildung dringend geboten. Kulturpädagog*innen und Kulturvermittler*innen müssen dabei keine technischen Digitalexpert*innen sein. Sich mit den Zielgruppen eines Angebotes auf den Weg zu machen, die Stärken und biografischen Vorerfahrungen jedes*r einzelnen Beteiligten zu nutzen und sich gemeinsam als Lernende zu begreifen, ist ein Prinzip kultureller Bildung, das vor allem

auch im Erproben digitaler Praxen Anwendung finden sollte. Dabei den „Primat des Pädagogischen“ und des Ästhetischen gegenüber dem Digitalen nicht zu verlassen, scheint dringend geboten (vgl. auch Rittelmeyer 2018, S. 79ff.).

<Information und Inspiration>

Die Angebote der Fort- und Weiterbildung für Praktiker*innen in der kulturellen Bildung sind jedoch im Bereich des „Digitalen Wandels“ noch unzureichend ausgebaut. Es ist im Curriculum der Fort- und Weiterbildungen nicht damit getan, Tools zu vermitteln, die Dinge digital werden lassen, die bisher auch ganz gut analog funktioniert haben. Es geht vielmehr darum, neue Möglichkeiten der kreativen Gestaltung, der Partizipation sowie der Selbst- und Welt-Befragung im Post-Digitalen aufzutun. Ein passendes Beispiel wäre die Entwicklung eines Games zu einem bestimmten (Lern-)Gegenstand oder Thema, das eine intensive Einarbeitung in das jeweilige Fachgebiet voraussetzt, eine adäquate technische, aber auch strategische Umsetzung verlangt und Aktivitäten im Analogen und Digitalen möglich macht. Das Goethe-Institut in Seoul hat unter der Leitung von Peter Lee, Spieledesigner der Firma NOLGONG, schon vor einiger Zeit versucht, den „Faust“ in Form einer Wanderausstellung in unterschiedlichen Ländern ästhetisch „erfahrbar“ zu machen. Zentraler Teil des Big Game, das neue Technologien und physische Präsenz von Teilnehmenden vereint, war es, für bestimmte menschliche Eigenschaften seine Facebook-Freunde zu verkaufen. Die Ausstellung funktionierte digital wie analog und machte eines der Kernthemen des literarischen Werkes „Für wen oder was würde ich meine Seele verkaufen?“ nicht nur versteh-, sondern auch begreifbar. Texte des klassischen Werkes bekamen durch die besondere Inszenierung und Aufarbeitung der Mitmach-Ausstellung mithilfe digitaler Medien eine eigene Aktualität und Nähe. Durch eine analoge, ästhetisch ansprechende Ausstellungsgestaltung wurden ein Zentrum sowie ein leiblich erfahrbarer Begegnungsraum geschaffen und durch den Einsatz der persönlichen Smartphones der Besucher*innen das spielerische Element bedient. Gleichzeitig wurde eine medienkritische Haltung und darüber ein Bezug zum literarischen Werk aufgebaut (<https://www.goethe.de/ins/gr/de/kul/mag/20756737.html>).

Solche post-digitalen Arrangements der Kulturvermittlung sind sehr voraussetzungsvoll und in ihrer Umsetzung anspruchsvoll. Je nach Kunstsparte ergeben sich zahlreiche unterschiedlichste Techniken und Möglichkeiten, die es spartenspezifisch zu entwickeln und zu entdecken gilt. Künstlerische Praktiken können Vorreiter in der Entwicklung solcher pädagogischen Möglichkeiten sein, weshalb die Zusammenarbeit mit Künstler*innen im Digitalen auch für die Vermittlung ganz neue Wege eröffnen kann (vgl. beispielsweise auch das Forschungsprojekt Post-Digitale Kunstpraktiken in der kulturellen Bildung an der FH Potsdam, <https://www.fh-potsdam.de/forschen/projekte/projekt-detail-ansicht/project-action/pkkb-postdigitale-kunstpraktiken-in-der-kulturellen-bildung-aesthetische-begegnungen-zwischen-anei/>).

<Interaktion und Ideologie>

Digitale Mündigkeit heißt nicht nur, technisch versiert alle Spielarten der Kommunikation, Informationsbeschaffung, Unterhaltung, (Selbst-)Inszenierung sowie Programmierung zu beherrschen. Digitale Mündigkeit bedeutet auch das Wissen um die Herstellung, Gestaltung und Beeinflussung medialer Kontexte und Phänomene, die Entscheidungskompetenz, selbstbestimmt geeignete Formen zu wählen und dafür Verantwortung zu tragen, und schließlich die Freiheit, jederzeit digitale Enthaltsamkeit zu

praktizieren, wo es subjektiv geboten scheint. Eine starke Subjektivität kann sich im digitalen Zeitalter vor allem im Kindes- und Jugendalter nur ausbilden, wenn eine bewusste und stabile Wahrnehmung der Trennung von Selbst und (digitaler) Welt und damit Identität entstehen kann. Dies bildet die Basis für verantwortungsvolles und selbstbestimmtes Handeln. Kulturelle Bildung bietet zahlreiche Angebote hierfür.

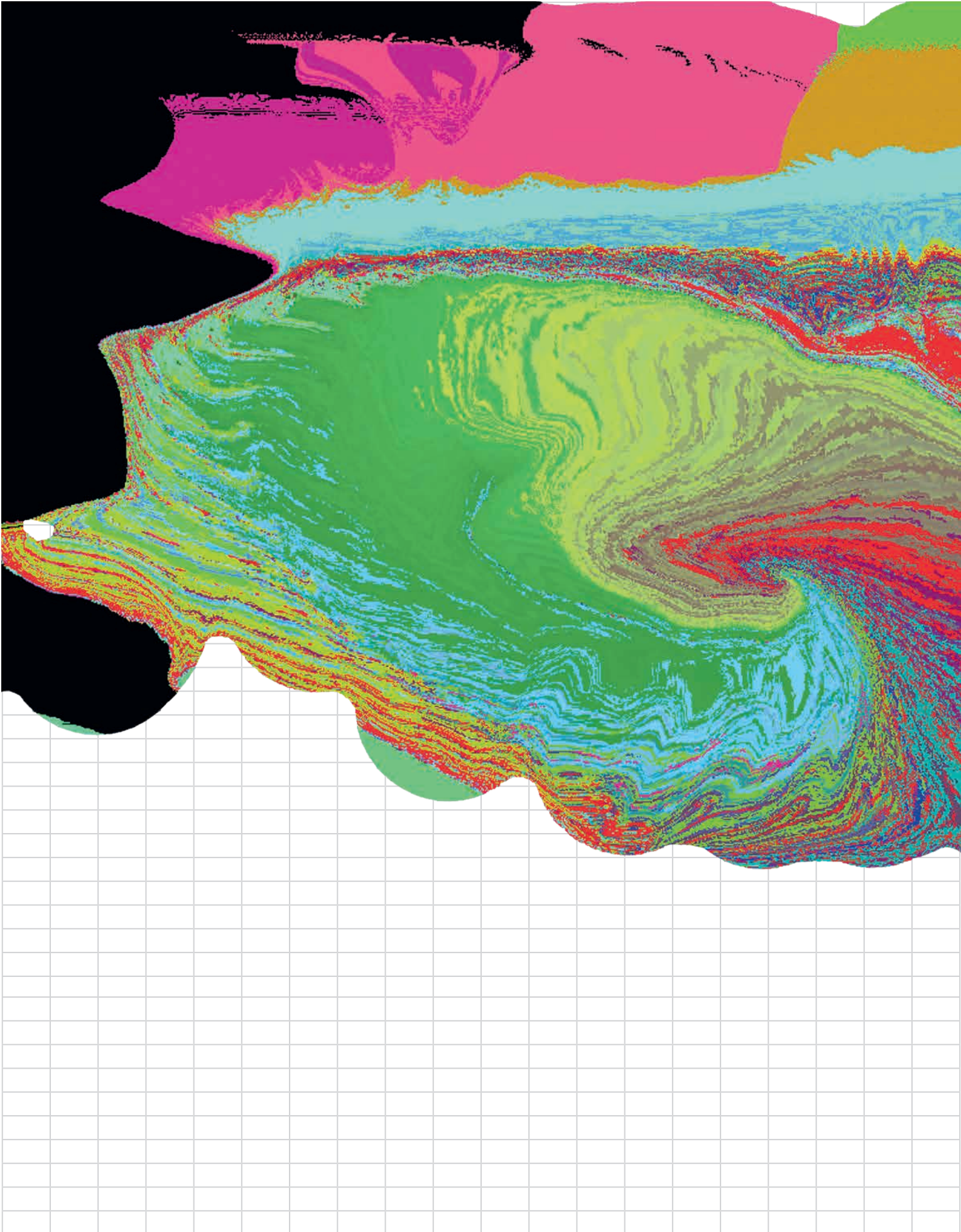
Aufgabe kultureller Bildung ist es m.E. nicht nur, post-digitale Formen der Vermittlung zu entwickeln und post-digitale Formate reflexiv und ästhetisch zu begleiten, sodass digitale Mündigkeit möglich wird, sondern auch gegen eine digitale Bildungs-ideologie aufzubegehren, die pädagogisch verteuelt, was nicht digital daher kommt. Ästhetische Bildung hat jahrhundertlange Erfahrung in leiblichen Wahrnehmungsmustern und verfügt über Erfahrungen, die Denk- und Lernprozesse unterstützen, anstoßen und entwickeln können, und bekommt durch neuere Forschung wie die Embodied-Cognition-Forschung oder durch die Resonanztheorie Bestätigung (vgl. auch Rosa 2016). Das Post-Digitale ist Fakt. Es ist die Lebenswelt unserer Kinder und Jugendlichen. Kultureller Wandel darf nicht negiert werden, er muss gestaltet werden. Dass dem Ästhetischen eine besondere Kompetenz in dieser Gestaltungsaufgabe zukommt, konnte deutlich gemacht werden. Es wird Zeit, diese Herausforderung anzunehmen, sei sie auch noch so groß.

Fußnote:

¹ Dieser Artikel ist in einer ausführlicheren Version auch auf kubi-online.de erschienen.

Literatur:

- Baacke, Dieter (1997). Medienpädagogik. Tübingen: Niemeyer.
 Bergmann, Wolfgang (2000). Abschied vom Gewissen. Die Seele in der digitalen Welt. Asendorf: MUT-Verlag.
 Damberger, Thomas (2018). Herausforderung der Kulturellen Bildung im Digitalzeitalter. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/herausforderung-kulturellen-bildung-digitalzeitalter> (letzter Zugriff am 17.07.2019).
 Fuchs, Max (2016). Das starke Subjekt. Lebensführung, Widerständigkeit und ästhetische Praxis. München: kopaed.
 Fuchs, Max (2019). Das Internet als sozialer, politischer, ökonomischer und kultureller Raum. Überlegungen im Anschluss an Shoshana Zuboff: Das Zeitalter des Überwachungskapitalismus. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/internet-sozialer-politischer-oekonomischer-kultureller-raum-ueberlegungen-anschluss> (letzter Zugriff am 17.07.2019).
 Funk, Rainer (2011). Der entgrenzte Mensch: Warum ein Leben ohne Grenzen nicht frei, sondern abhängig macht. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
 Jörissen, Benjamin & Unterberg, Lisa (2019). Digitale Kulturelle Bildung: Bildungstheoretische Gedanken zum Potenzial Kultureller Bildung in Zeiten der Digitalisierung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/digitale-kulturelle-bildung-theoretische-gedanken-zum-potenzial-kultureller-bildung> (letzter Zugriff am 17.07.2019).
 Nida-Rümelin, Julian & Weidenfeld, Nathalie (2018). Digitaler Humanismus. Eine Ethik für das Zeitalter der Künstlichen Intelligenz. München: Piper.
 Niesyto, Horst (2019). Medienpädagogik und digitaler Kapitalismus. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/medienpaedagogik-digitaler-kapitalismus> (letzter Zugriff am 17.07.2019).
 Rat für Kulturelle Bildung (2019). Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung. Horizont 2019. Essen: Rat für Kulturelle Bildung.
 Reinwand-Weiss, Vanessa-I. (2019). Die letzte Bastion – die Künste? In: Rat für Kulturelle Bildung (Hrsg.), Alles immer smart. Kulturelle Bildung, Digitalisierung, Schule (S. 71 – 72). Essen: Rat für Kulturelle Bildung.
 Rittelmeyer, Christian (2018). Digitale Bildung ein Widerspruch. Oberhausen: Athena.
 Rosa, Hartmut (2016). Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung. Berlin: Suhrkamp.



Zur gegenwärtigen Bedeutung von digitalen Medien in jugendlichen Lebenswelten

Die wichtigsten Ausdrucksformen in fünf Punkten

Jugend ist in den letzten Jahrzehnten einem gravierenden Wandel unterworfen, der durch Prozesse der Globalisierung, Kommerzialisierung und Individualisierung von Lebenslagen charakterisiert ist. Jedoch ist der Wandel von Jugend ohne die Einbeziehung von Mediatisierungsprozessen und einer veränderten Mediennutzung von Jugendlichen nur unzureichend gekennzeichnet. Fünf miteinander verschränkte Ausdrucksformen des Handelns von jungen Menschen mit digitalen Medien stechen gegenwärtig hervor und seien an dieser Stelle genannt:

① Im Vergleich zu den früheren Massenmedien eröffnet das Internet seinen Nutzer*innen erweiterte Partizipationsmöglichkeiten (deren Wirkmächtigkeit freilich nicht fraglos ist).

Sie sind in den sozialen Medien gekennzeichnet durch die technischen Möglichkeiten der partizipativen Interaktion, Annotation, Zitation, Kollaboration und Kommentierung (Marotzki 2008), angeboten von Seiten wie z. B. YouTube, Snapchat, Facebook oder Instagram. Henry Jenkins hat dazu bereits 2006 betont, dass sich eine durch digitale Medien ermöglichte Kultur der Partizipation entwickelt, die sich kategorial von den früheren, massenmedial geprägten Vorstellungen vom passiven Zuschauen unterscheidet. Jugendliche seien immer mehr über das Internet in „participatory cultures“ eingebunden.

Zugleich macht sich jedoch in den letzten Jahren Ernüchterung breit, ob diese neuen Teilhabemöglichkeiten des Internets gesellschaftlich nachhaltig und durchdringend sind. Ein Beispiel dafür ist, dass die hohen Erwartungen an die internetgestützten politischen Partizipationsprozesse, wie sie etwa rund um die Ereignisse des Arabischen Frühlings formuliert wurden, kaum eingelöst werden konnten. Heinz Moser (2014, S. 26) fasst als Ergebnis dieser Diskussion zusammen, dass zwar über die digitalen Medien eine Mobilisierung von jüngeren Bevölkerungsschichten gelang, aber letztendlich keine *Revolution von unten* dadurch stattgefunden habe. Komplexere politische Strukturveränderungen seien weniger über Facebook oder Twitter organisiert worden als über die Demonstrationen, die sich auf der Straße abgespielt haben. Allerdings sind in der gegenwärtigen Debatte oft zu pauschal festgestellt, dass E-Partizipation häufig eher die Gestalt von Pseudo-Partizipation annimmt bzw. im passiv-rezipierenden Bereich verbleibt (vgl. Schmidt et al. 2009). Für Jugendliche scheint es heute zwar naheliegender zu sein, eine Online-Petition zu unterzeichnen, als dies an einem Straßensstand zu tun, wie die Shell-Jugendstudie (2015, S. 200) festhält. Welche Wirkmächtigkeit diese oder jene Online-Aktivität hat, muss aber jeweils überprüft werden. Denn vieles spricht dafür, dass sich mit den individuellen und niederschweligen (politischen) Partizipations- und Beteiligungsangeboten, die über das Internet zugänglich sind und in die sich Jugendliche online einbringen können, wichtige neue Möglichkeiten der Teilhabe ergeben.

② Vergemeinschaftungs- und Gesellungsformen, in deren Rahmen Jugendliche sich selbst darstellen, sich mit ihrer Identität auseinandersetzen und ein soziales Miteinander mit Gleichgesinnten finden können, wandeln sich und sind heute nicht mehr denkbar ohne ihre Verflechtungen mit der computergestützten digitalen Infrastruktur.

Dabei zeigt die aktuelle Jugendmedienforschung, dass die Pluralität jugendkultureller Vergemeinschaftungsformen mit der Pluralität digitaler Mediennutzung korrespondiert. Die digitale Infrastruktur bietet jeder nur erdenklichen Jugendkultur und Jugendszene einen geradezu unüberschaubaren Möglichkeitsraum, sich zu präsentieren, zu inszenieren, zu stilisieren, zu orientieren und zu vergemeinschaften. Dies bedeutet: Um ein Verständnis dafür zu entwickeln, wie und warum Jugendliche und ihre jugendkulturellen Gesellungen die Online-Welt besiedeln und sich dort in Verankerung mit der Offline-Welt gewissermaßen hybrid sozialisieren, muss man sich von der homogenisierenden Generationengestalt der Netz-Generation verabschieden und sich den jugendkulturellen Eigenheiten sowie den Selbstdefinitionen der Jugendlichen zuwenden. Jugendliche eignen sich die digitalen Medien in ihren Szenen auf jugendtypische Art und Weise an (Hugger 2014, S. 21f.), indem mit ihr

- a *Intensitätserfahrungen* gemacht werden. Dabei wird Mediennutzung zum Medienereignis, wie z. B. bei Instagram Challenges, eSport-Tournaments oder Hackathons.

- b Darüber hinaus machen die digitale Medien *Ganzheits-erfahrungen* möglich: (Digitale) Medienkommunikation erlaubt es Jugendlichen, die eigenen konkreten lebensweltlichen Erfahrungen einzubringen und mit (ausgewählten) Anderen zu teilen. Lokale und globale kommunikative Vernetzungen in Alltag und Szenenleben werden somit in erheblichen Teilen über Medien *gemanagt*, und zwar immer mehr über mobile Medien.
- c Schließlich wird es Jugendlichen in ihren Szenen durch die Medien in der digitalen Infrastruktur möglich, *Subjektivitätserfahrungen* zu machen. Die partizipativen Möglichkeiten der Online-Welt erlauben ihnen zumindest potenziell, sich selbstbestimmt zu artikulieren, wodurch sie nicht zuletzt die Wirksamkeit eigenen Handelns erfahren können.

③ Es gelingt aber nicht allen Jugendlichen in gleichem Maße, die sich eröffnenden Möglichkeiten der digitalen Medien für sich zunutze zu machen.

Neben denjenigen, die über ein hohes formales Bildungsniveau verfügen und sich die Angebote der Online-Welt besonders schnell und flexibel aneignen, inklusive der notwendigen Kompetenzen, gibt es die formal niedriger Gebildeten, denen die Fruchtbarmachung des gesamten Möglichkeitsfeldes der digitalen Medien weniger kompetent gelingt. Zu diesem Ergebnis kommen Treumann et al. (2007) in einer der wenigen umfassenden empirischen Studien zur Entwicklung von Medienkompetenz bei Jugendlichen. Dieses Ergebnis wirft zugleich ein Schlaglicht auf die „Zumutungen und Herausforderungen des digital-vernetzten Lebens“ (Deutscher Bundestag 2017, S. 297), denen sich die heutigen Jugendlichen gegenübersehen. Diese Zumutungen und Herausforderungen werden von der Sachverständigenkommission des 15. Kinder- und Jugendberichts in sechs Punkten zusammengefasst:

- a Strukturell bedingte sozial ungleiche Zugänge, von denen z. B. Jugendliche mit Behinderungen betroffen sind
- b Problematische kommunikative Rahmenbedingungen, die sich etwa in enthemmenden Effekten digitaler Medienkommunikation zeigen, z. B. Hate Speech
- c Infrastrukturelle Zumutungen, wie z. B. die Auswirkungen globaler, kommerzieller Machtkonzentrationen durch große Technologiekonzerne
- d Jugendgerechter Datenschutz, der sich bisher noch nicht ausreichend im Datenschutzrecht wiederfindet
- e Glaubwürdigkeit und Qualität von Quellen, z. B. in Bezug auf den Umgang mit Informationen Dritter
- f Entwicklungsbeeinträchtigende Inhalte und menschenverachtende Ideologien, zu denen z. B. Pornografie und Gewalt, auch in extremistischer Form, gehören.

Demnach ist die nahezu flächendeckende Zuwendung der gegenwärtigen Jugendkohorte und ihrer kulturellen Gesellungen zu Computer, Internet und mobilen Geräten keineswegs per se gleichzusetzen mit dem souveränen kommunikativen Handeln, das innerhalb der neuen digitalen Infrastruktur pädagogisch wünschenswert ist.

④ Das Internet, insbesondere die sozialen Medien, stellen für Jugendliche zentrale Ressourcen für Identitätsarbeit dar.

Mittlerweile sind es immer mehr die sozialen Medien, die dem „digitalen Selbst“ (Reckwitz 2017) zentrale Orte für Identitätsarbeit zur Verfügung stellen. Dabei scheint das Streben nach *Authentizität* in den sozialen Medien von essentieller Bedeutung zu sein, wie es Reckwitz (2017, S. 246ff.) in seiner Theorie der „Gesellschaft der Singularitäten“ herausarbeitet: Das Subjekt nehme in den sozialen Medien an einem ständigen „digitalen Aufmerksamkeits- und Attraktivitätswettbewerb“ teil, unter Bedingungen eines

Kampfes um Sichtbarkeit und Wertschätzung mit anderen Profilen, Blogs etc. (...). Allein wenn das Subjekt auf eine authentische und interessante Weise als einzigartig wahrgenommen, das heißt sichtbar wird, hat es eine Chance, in diesem Kampf zu bestehen und dauerhaft auch Singularitätskapital zu akkumulieren, das im Spiel des Sozialen eine soziale Position und Anerkennung sichert. (ebd.)

Konkrete Bezüge zu diesen theoretischen Annahmen weist die empirische Jugendmedienforschung in den letzten Jahren in vielfältiger Weise auf: So ist etwa die Relevanz des Authentisch-Seins für Jugendliche bereits vor Längerem für das Reality-Format der Daily Talkshows untersucht worden, mit dem Ergebnis, dass deren Reiz das „Wechselspiel zwischen Authentizität und Inszenierung“ ausmache (Paus-Haase et al. 1999, S. 372). Welche Arten des Medienhandelns von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Internet für die Identitätsbildung wirksam werden, haben Schachtner und Duller (2014) untersucht. Sie konnten empirisch netztypische kommunikative Praktiken nachweisen, wie etwa *Praktiken des Formwandelns*, in denen die Suche nach (Veränderung und Verwandlung von) verschiedenen Selbstentwürfen deutlich wird, z. B. hinsichtlich der Suche nach einer Geschlechtsidentität oder im Hinblick auf das Ausleben verschiedener Identitäten auf unterschiedlichen Online-Plattformen bzw. sozialen Netzwerken im Internet.

⑤ Soziale Medien scheinen für Jugendliche immer mehr eine zentrale Quelle, um sich über politische Inhalte und Meinungen zum aktuellen Weltgeschehen zu informieren.

Angesichts der problematischen und kritikwürdigen Aspekte der sozialen Medien, wie sie sich etwa in Hate Speech (vgl. Kaspar et al. 2017) oder Fake News (auch auf YouTube) zeigen, stellt sich die Frage nach der politischen Meinungsbildung von Jugendlichen und ihrer Kritikfähigkeit gegenüber sozialen Medien. Ein wichtiges Beispiel ist, welche Bedeutung Jugendliche informationsbezogenen YouTuber*innen beimessen. Webvideos von informationsorientierten YouTuber*innen werden von Jugendlichen nicht nur als Mittel genutzt, um sich zu unterhalten (z. B. Games/Let's Play, Comedy) oder um sich über den aktuellen Lifestyle und Schminktippis auf dem Laufenden zu halten. Sie sind für Jugendliche auch eine zentrale Quelle, um sich über politische Inhalte und Meinungen zum aktuellen Weltgeschehen zu informieren. So sehen sich 23% der YouTube-Nutzer*innen im Alter von 12 bis 19 Jahren regelmäßig Videos von YouTuber*innen an, die Nachrichten und das aktuelle Weltgeschehen kommentieren (Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest 2018).

Insgesamt liegen jedoch erst wenige genaue empirische Erkenntnisse darüber vor, wie kritisch Jugendliche mit den Webvideos von YouTuber*innen umgehen, insbesondere mit solchen, in denen politische Inhalte und Meinungen zum aktuellen Weltgeschehen thematisiert und kommentiert werden. Erste vertiefte Studienergebnisse (vgl. Hugger et al. 2019) zeigen zwar, dass sich Jugendliche durchaus kritisch zu YouTuber*innen und deren Webvideos äußern. Allerdings haben die Einschätzungen von Jugendlichen gegenüber Medieninhalten eher kritisch-analytischen als reflexiven Charakter, d. h., die Einschätzungen der Jugendlichen zu den Inhalten der Webvideos – z. B. zu den gesellschaftlichen Ursachen und Folgen der YouTuber*innen-Kommerzialisierung – bleiben auf einer eher basalen und oberflächlichen Ebene und werden häufig nicht hinterfragt.

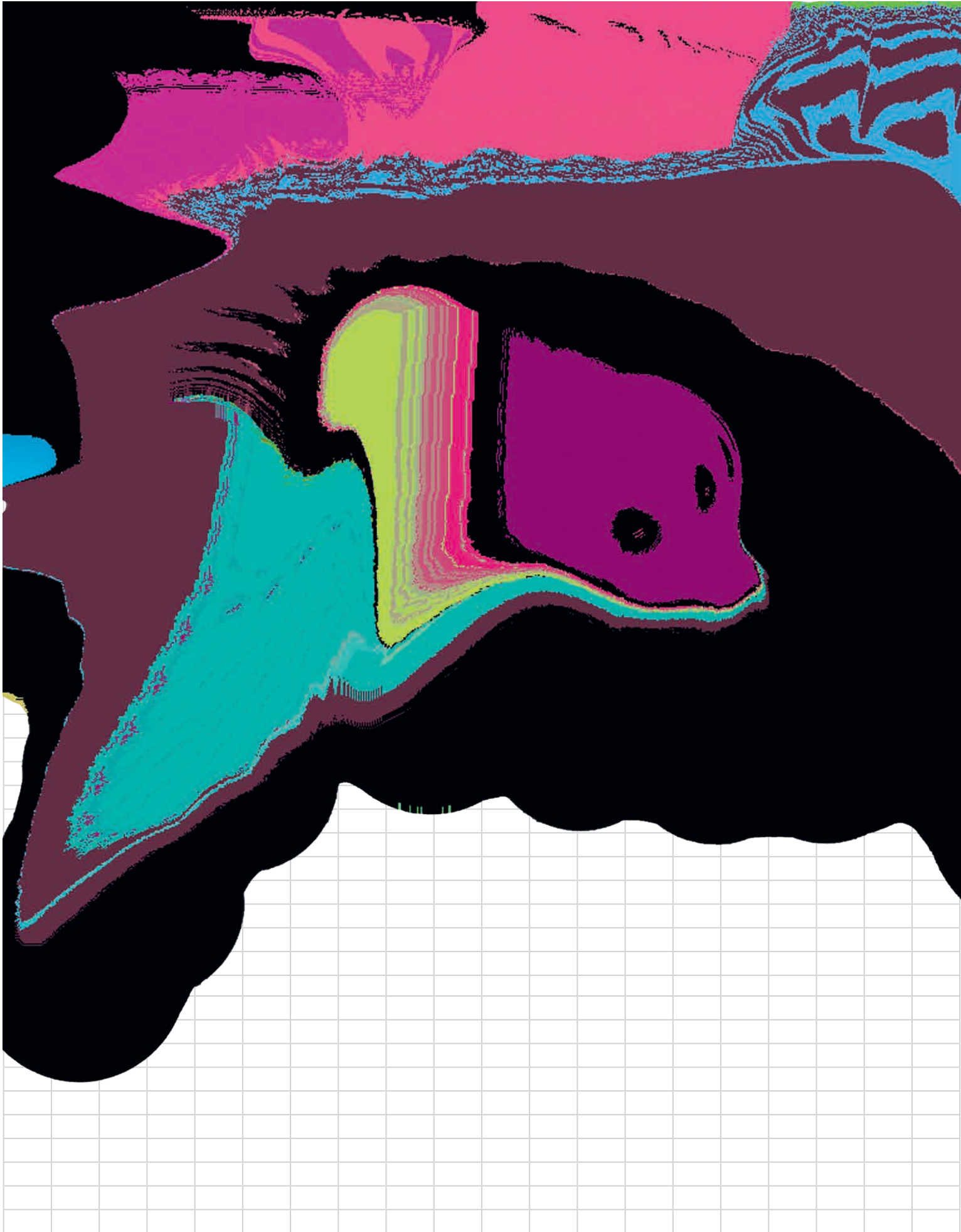
Fazit

Mediatisierungsprozesse bilden heute einen wichtigen Rahmen für Mediensozialisation und kommunikatives Handeln (nicht nur) von Jugendlichen. Somit ist Jugend immer auch mediatisierte Jugend. Für Bildung bedeutet dies:

- a Grenzüberschreitungen und dynamische kommunikative Prozesse bestimmen heute den Umgang von jungen Menschen mit digitalen Medien.
- b Pädagogische Konzepte kommen nicht ohne die Berücksichtigung von Mediatisierungsbedingungen aus.
- c Da sich diese Wandlungsbedingungen lebenslauf- und bildungsübergreifend auswirken (in diesem Beitrag wurden Jugendliche nur als Beispiel genauer in den Blick genommen), kann sich Bildung mit und über digitale Medien nicht auf einzelne Bildungsakteure, -institutionen und -orte beschränken. Vielmehr hat Bildung mit digitalen Medien Geltung entlang der gesamten *Bildungskette*, also für formale, non-formale und informelle Bildungssettings.

Literatur:

- Deutscher Bundestag (2017). Der 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Deutscher Bundestag, Drucksache 18/11050.
- Hugger, K.-U. (2014). Digitale Jugendkulturen. Von der Homogenisierungsperspektive zur Anerkennung des Partikularen. In K.-U. Hugger (Hrsg.), *Digitale Jugendkulturen* (2. Auflage) (S. 11–28). Wiesbaden: SpringerVS.
- Hugger, K.-U., Braun, L.M., Noll, Chr., Nowak, T., Gräber, L., Zimmermann, D. & Kaspar, K. (2019). Zwischen Authentizität und Inszenierung: Zur medienkritischen Einschätzung informationsorientierter YouTuber*innen-Videos durch Jugendliche. In F. von Gross & R. Röllecke (Hrsg.), *Instagram und YouTube der (Pre-)Teens. Inspiration, Beeinflussung, Teilhabe* (S. 29–36). München: kopaed.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. New York: NYU Press.
- Kaspar, K., Gräber, L. & Riffi, A. (2017). *Online Hate Speech – Perspektiven auf eine neue Form des Hasses*. München: kopaed.
- Marotzki, W. (2008). *Multimediale Kommunikationsarchitekturen. Herausforderungen und Weiterentwicklungen der Forschungen im Kulturraum Internet*. MedienPädagogik. <http://www.medienpaed.com/14/marotzki0804.pdf>. Zugegriffen: 16. September 2019.
- Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (MPFS) (2018). *JIM-Studie 2018. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2018/Studie/JIM_2018_Gesamt.pdf. Zugegriffen: 16. September 2019.
- Moser, H. (2014). Die Veränderung der politischen Teilnahme und Partizipation im Zeitalter der digitalen Netze. In R. Biermann, J. Fromme & D. Verständig (Hrsg.), *Partizipative Medienkulturen. Positionen und Untersuchungen zu veränderten Formen öffentlicher Teilhabe* (S. 21–48). Wiesbaden: SpringerVS.
- Paus-Haase, I., Hasebrink, U., Mattusch, U., Keuneke, S. & Krotz, F. (1999). *Talkshows im Alltag von Jugendlichen. Der tägliche Balanceakt zwischen Orientierung, Amusement und Ablehnung*. Opladen: Leske und Budrich.
- Reckwitz, A. (2017). *Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Schachtner, Chr. & Duller, N. (2014). *Kommunikationsort Internet. Digitale Praktiken und Subjektwerdung*. In T. Carstensen, Chr. Schachtner, H. Schelhowe & R. Beer (Hrsg.), *Digitale Subjekte. Praktiken der Subjektivierung im Medienumbruch der Gegenwart* (S. 81–154). Bielefeld: transcript.
- Schmidt, J.-H., Paus-Hasebrink, I. & Hasebrink, U. (Hrsg.) (2009). *Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen (Schriftreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen, Bd. 62)*. Berlin: Vistas Verlag.
- Shell Deutschland Holding (Hrsg.) (2015). *Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Treumann, K., Meister, D.M., Sander, U., Burkatzki, E., Hagedorn, J., Kämmerer, M., Strotmann, M. & Wegener, C. (2007). *Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell*. Wiesbaden: VS.



Post-Internet Arts Education

Perspektiven einer kulturellen Bildung im Internet State of Mind

“When I was younger my parents would tell me to put away my phone, and to do ‘real’ stuff. Now it’s our weapon of [f] real change making. Welcome to the future.” (Luisa Neubauer)



Abb. 1: Protestschild auf einer „Fridays for Future“-Demonstration

Seit über einem Jahr organisieren sich im Rahmen der *Fridays for Future*-Demonstrationen Zehntausende Schüler*innen weltweit. Sie vernetzen sich, tauschen sich aus, gehen auf die Straße. Das Smartphone ist immer dabei und mit dem Selbstverständnis einer Generation, die mit den niedrigen Partizipationsschwellen des Internets aufgewachsen ist, rebellieren sie nicht gegen ihre Eltern oder überholte Traditionen, sondern demonstrieren für die Zukunft. Trotz mitunter rauem Umgangston, der ihnen im Netz entgegenschlägt, nutzen sie die Möglichkeiten neuer digitaler Kommunikationsmedien, um sich mit klugem Witz und Nachdruck gemeinsam für eine lebenswerte Welt einzusetzen, mit Plakaten genauso wie mit Hashtags. Von der Schule erwarten sie, dass sie sich den großen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts – Klimawandel, Digitalisierung, Globalisierung und Migration² – aktiv stellt: “Why should I be studying for a future that soon may be no more, when no one is doing anything to save the future? And what is the point of learning facts when the most important facts clearly means nothing to our society?”³

Die steigende Komplexität in der digital vernetzten Welt erfordert Fähigkeiten, die eine Navigation in mehrdeutigen, sich ständig wandelnden Kontexten ermöglichen. Das Dilemma: „Diejenigen Fähigkeiten, die am einfachsten zu unterrichten und zu prüfen sind, sind identisch mit den Fähigkeiten, die am einfachsten zu digitalisieren, zu automatisieren oder ins Ausland zu verlagern sind“ (Fadel, Bialik & Trilling 2017, S. 2). Kulturelle Bildung auf Höhe der Zeit muss also auf Basis aktueller digitaler Medienkulturen und darüber hinaus mutig und erfinderisch agieren. Vorbild könnten neben den jungen Aktivist*innen z. B. der *Fridays for Future*-Bewegung vor allem auch die Künstler*innen der *Post-Internet Art* sein, deren Praktiken im Folgenden beispielhaft⁴ vorgestellt werden.

Kulturelle Bildung im Kontext globaler Zeitgenossenschaft

Zeit-Genoss*innen erleben die Welt gleichzeitig, sie befinden sich in einer raum-zeitlich gemeinsamen Welt, deren Größe – sowohl räumlich wie zeitlich – von der Beschaffenheit der jeweils geschäftsführenden Kommunikations- und Informationsmittel (Baecker 2018) abhängig ist. Sie sozialisieren sich gegenseitig und bilden mit- und füreinander jeweils Umwelt und System. Innerhalb solcher Zeit-Genossenschaften entstehen neue Ideen, neues Wissen, neue Kunst und andere neue Artefakte menschlicher Einbildungskraft. Jugendliche Subkulturen z. B. entwickeln in Zeit-Genossenschaften neue Musik und neue Bilder, neue Formen von Kultur sowie neue Formen des Selbstverständnisses.

Den tendenziell innovierenden Kommunikationsprozessen in der globalen Zeitgenossenschaft stehen die prinzipiell konservierenden Kommunikationsprozesse entgegen, die – in Familie, Schule, Universität, Akademie usw. – das kulturelle Wissen und Können sowie das kulturelle Selbstverständnis einer Generation von Menschen in das Bewusstsein der nächsten Generation übertragen. Dabei sind diese kulturellen Traditionen und ihr kulturelles Erbe gewöhnlich auf ein Territorium bezogen, auf Nationalstaaten, Sprachgemeinschaften usw. Doch: „Die Welt, für die unser Bildungswesen geschaffen wurde, existiert nicht mehr“ (Fadel, Bialik & Trilling 2017, S. 7). Stattdessen ist die Bezugsgröße der *Fridays for Future*-Schüler*innen die globale Zeitgenossenschaft, eine von allen geteilte Welt. Für sie ist kulturelle Globalisierung zur gewohnten und stets präsenten Umgebung geworden. Gleiches gilt für Künstler*innen der *Post-Internet Art*, die mittlerweile in zweiter Generation als Digital Natives aufgewachsen und durch das Internet sozialisiert worden sind. Sie befassen sich mit Gegenständen des gegenwärtigen Lebens, nutzen dafür aktuelle Darstellungstechnologien und operieren auf dem Boden alltagskultureller Tatsachen, um sich in der Welt zurechtzufinden und diese zu gestalten.

Post-Internet Arts Education

Post-Internet Art beschreibt eine durch Digitalisierungsprozesse durchdrungene Kunst, der die Logiken des Netzes on- wie offline eingeschrieben sind:

Post-internet refers not to a time ‘after’ the internet, but rather to an internet state of mind – to think in the fashion of the network. In the context of artistic practice, the category of the post-internet describes an art object created with a consciousness of the networks within which it exists, from conception and production to dissemination and reception. (Archev 2014)

Für Künstler*innen der Post-Internet Art gehören Copy-Paste, Remix und Mash-up zum eigenen Repertoire wie Ölmalerei, Bildhauerei oder analoge Fotografie. Sie sind mediale Atheist*innen.

Praxen, Einstellungen und Verhaltensweisen digitaler Kultur haben sich mittlerweile so weit etabliert, dass der technologische Neuheitswert digitaler Informations- und Kommunikationstechnologien in den Hintergrund tritt und nun der Blick für soziale und kulturelle Aspekte frei wird. Dies ist eine wesentliche Annahme des Forschungsschwerpunkts *Post-Internet Arts Education*⁵ am Institut für Kunst und Kunsttheorie der Universität zu Köln, der sich seit 2015 der Erforschung und Beschreibung von Bedingungen postdigitaler Kultur und Post-Internet Art widmet. Die Vorsilbe „post“ ist dabei als ein produktiver Platzhalter zu verstehen, als eine noch unbestimmte Variable für Formen und Formate, die sich gerade der Offenheit und den neuen Möglichkeiten von digitaler Kunst und Alltagskultur zuwenden und diese nutzen. Durch Post-Internet Art, so eine weitere wesentliche These, lässt sich Digitalisierung nämlich besser begreifen und ihre Potenziale wahrnehmen. Dazu in aller Kürze drei Beispiele, die veränderte Praxen der Postproduction, neue Perspektiven durch Data Stories und Möglichkeiten der Übersetzung als Aspekte von Post-Internet Art skizzieren.

Postproduction

Post-Internet-Künstler*innen verstehen sich – anders als ihre Vorgänger*innen im 20. Jahrhundert – nicht mehr als avantgardistische Schöpfer-Genies, die Neues, nie Gesehenes hervorbringen, sondern sie fragen, wie aus dieser chaotischen Masse von symbolischen Objekten, Namen, Referenzen, die ihr tägliches Leben konstituieren, persönliche Bedeutung und singulärer Sinn entstehen können. Diese Künstler*innen beziehen sich nicht mehr auf ein Feld der Kunst als Hochkulturmuseum, voll mit Werken, die „zitiert“ oder „übertroffen“ werden müssen. Stattdessen browsen, sampeln und kopieren sie wie DJs und Flaneure in Raum und Zeit. Nicolas Bourriaud (2002) nennt das treffend „Postproduction“ – ein Begriff aus dem Vokabular der TV- und Filmproduktion, der sich auf Prozesse bezieht, die auf das bereits aufgenommene Rohmaterial angewendet werden: Montage, Schnitt, Kombination und Integration von Audio- und Videoquellen, Untertitel, Voice-Overs und Special Effects. Inzwischen sind diese, intensiviert durch digitale Tools, Teil des Repertoires einer allgemeinen Kulturtechnik geworden (Meyer 2015).



Abb. 2: Screenshot aus dem Instagramprofil @instarepeat. Wie haben sich Wahrnehmung und Verhalten durch Social Media verändert? Copy/Pasting ist nicht nur eine technische Geste, sondern schließt auch Formen der Verkörperung ein.

Wenn der Künstler Aram Bartholl mit *The Perfect Beach* (2018) dazu einlädt, sich am Strand vor einem großen Hintergrund fotografieren zu lassen, der mit dem Motiv eines gephotoshoppten Strandes bedruckt ist, imitiert er damit lediglich, was durch digitale Geräte längst zum alltäglichen Standardvokabular gehört. Im Zeitalter der Programmautomatik und Instagram-Filter scheint auf Bildern per default das Wasser blauer, das Gras grüner, die Haut glatter. Die Arbeit bietet quasi eine Dienstleistung für Tourist*innen, die sich eine Nachbearbeitung der Fotos sparen können. Gleichzeitig legt Bartholl die Produktionsbedingungen dieser digitalen Bilder in seiner Arbeit auf charmante Weise offen.



Abb. 3: Aram Bartholl: *The Perfect Beach*, 2018

Data Stories

Auch die Künstlerin Nathalie Bookchin arbeitet mit Prinzipien der Postproduction. Sie sammelt *life logs* oder *Vlogs*, Internet-Tagebücher in Videoform, und verknüpft diese zu neuen Narrationen. In „Laid Off“ (2009)⁶ verbindet sie Videoausschnitte Hunderter Menschen unterschiedlichen Alters, Hautfarbe und sozialen Hintergrundes, die ihren Jobverlust schildern. Bookchin nutzt die Videos als Datengrundlage und fügt sie zu einer gesellschaftlichen Minimalstudie zusammen. Die ausgewählten Videos geben in ihrer Verbindung Auskunft über Dynamiken des Arbeitsmarktes, soziale Umgangsweisen, individuelle wie überindividuelle Emotionen, Wünsche und Hoffnungen. Stimmen sind kontrastiert oder überlagern sich, bilden Knoten, die wiederum Ausdruck verallgemeinerbarer, gesellschaftlicher Strukturen sind. Im doppelten Sinne verweist die Arbeit auf eine geteilte Welt.

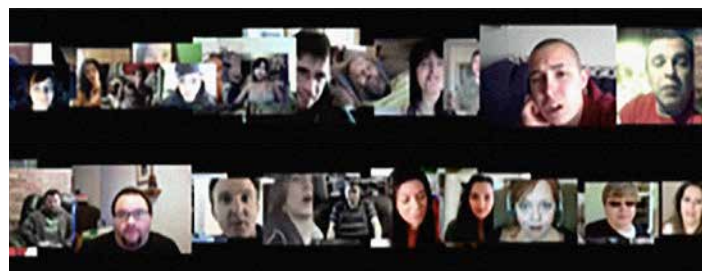


Abb. 4: Screenshot aus Nathalie Bookchins „Laid Off“ (2009)

Das scheinbar unendliche und stets in Bewegung befindliche Archiv des Internets bildet die Basis dieser Arbeit. Sie bezieht sich auf die „Datenbank als ‚Symbolische Form‘“ (Manovich 2001; Cassirer 1923) und auf die damit verbundenen grundsätzlich veränderten Praktiken im Umgang mit den für den menschlichen Maßstab unvorstellbar großen Informationsmengen, die das weltweite Netz zugänglich macht. Post-Internet Art bahnt sich mit neuen Erzählweisen wie der Nathalie Bookchins Wege durch den *Ozean der Zeichen*⁷ unserer Gegenwart.



Abb. 5: Ein Fossil des vergangenen Digitalzeitalters

Übersetzungen

Digitale „Dinge“ können verschiedene Formen und Zustände annehmen. In *Lincoln 3D-Scans* (2013) erfasst der Künstler Oliver Laric z. B. Kunstwerke und museale Objekte durch 3D-Scans. Die Daten für die 3D-Modelle werden online zur Verfügung gestellt, können heruntergeladen, bearbeitet (z. B. als 3D-Skulptur gedruckt, als GIF animiert) und anschließend wieder in eine Online-Galerie hochgeladen werden. Die Weiterbearbeitung und Übersetzung der Arbeiten in verschiedene Formen ist hier wesentliches Prinzip. Auch die Künstlerin Moreshin Allahari nutzt dieses Verfahren als *Material Speculation*⁸, um zerstörte Kulturgüter in Kriegsgebieten wie Syrien und dem Iran zu rekonstruieren und vor dem Vergessen zu bewahren. Larics und Allaharis Arbeiten konservieren die Objekte, gerade indem sie Versionen davon in Umlauf bringen, sie verfügbar und veränderbar machen. Ihnen zufolge kann eine Idee nur dann lebendig sein, wenn sie von anderen kopiert, genutzt und erweitert wird – vor allem auch jenseits der Grenzen der Kunstwelt. Dabei ist es im Sinne der Post-Internet Art egal, ob es sich um ein physisches Objekt oder Digitalisate handelt: „Das eigentliche Werk ist in hybriden Räumen eingebettet; es ist gleichzeitig Code, digitale Objekt und materielles Objekt“ (Jörissen 2016, S. 3).

Arts Education for Future

Kulturelle Bildung mit dem Blick nach vorn geht die Herausforderungen unserer Zeit an und lässt sich inspirieren von Praxen, Perspektiven und Partizipationsmöglichkeiten von Kunst und Alltagskultur im *Internet State of Mind*. Als *Arts Education for Future* kann sie die komplexe Gegenwart mit den (neuen) Mitteln der (Post-Internet) Kunst kommentieren, handhab- und verstehbar machen und den Ideen von morgen eine Plattform geben. Die stehen ohnehin schon im Raum; für kulturpessimistischen Rückhalt ist es da längst zu spät.

Fußnoten:

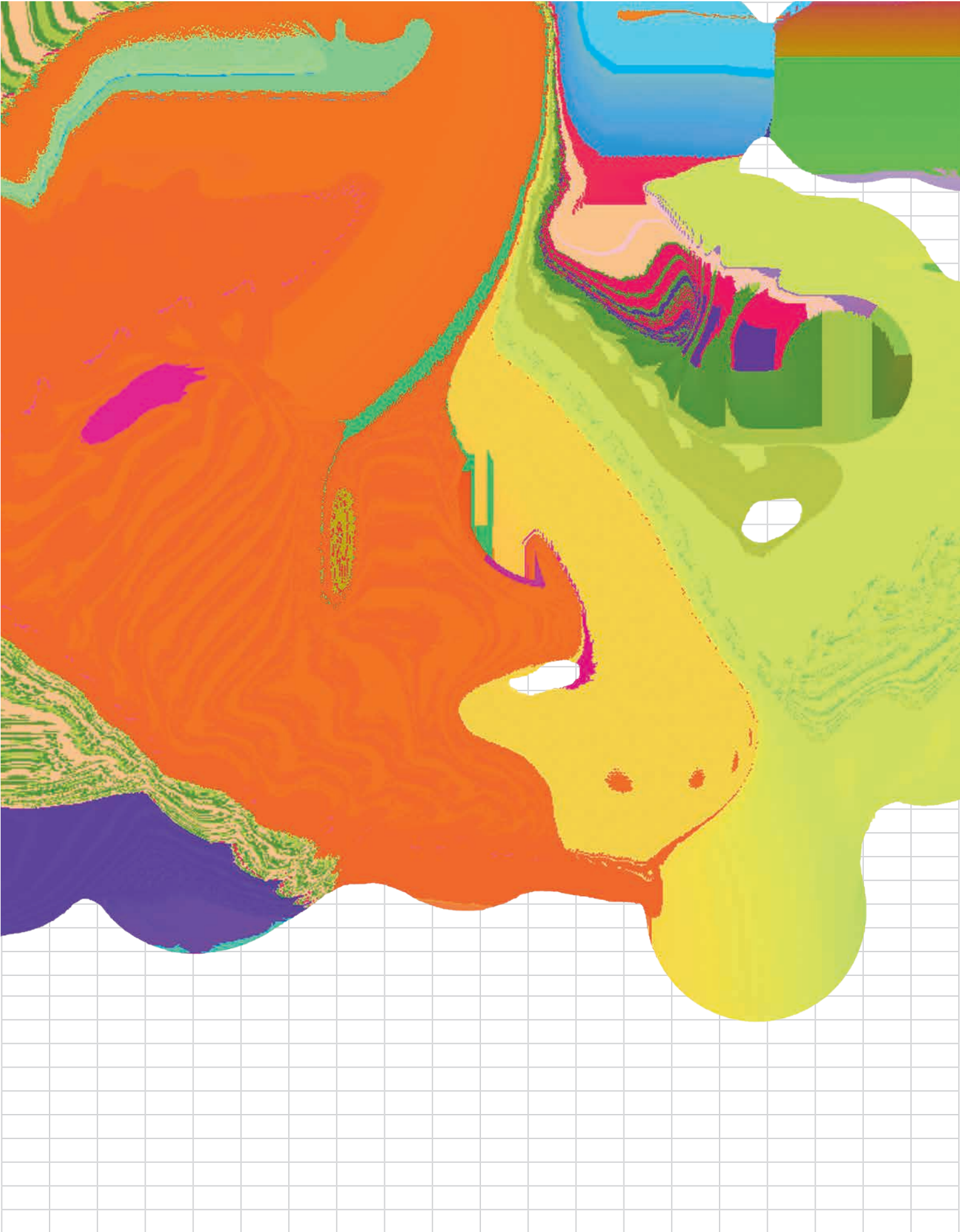
- ¹ <http://www.instagram.com/p/ByhufsBC-Fa/>
- ² http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Risks_Report_2019.pdf
- ³ Greta Thunberg anlässlich der Declaration of Rebellion, Parliament Square, London, 31.10.2018
- ⁴ Basierend auf Zwischenergebnissen unseres BMBF-Forschungsprojekts „Post-Internet Arts Education Research“, Universität zu Köln 2018–2021, vgl. piaer.net
- ⁵ piaer.net
- ⁶ <http://vimeo.com/19364123>
- ⁷ <https://katjanovi.net/postinternetsurvivalguide.html>
- ⁸ <http://www.morehshin.com/material-speculation-isis/>

Literatur:

- Archey, Karen (2014): Art Post-Internet. Online: <http://www.karenarchey.com/artpostinternet> (18.08.2019)
- Baecker, Dirk (2018): 4,0 oder Die Lücke die der Rechner lässt. Berlin: Merve.
- Bourriaud, Nicolas (2002): Postproduction. Culture as Screenplay: How Art Reprograms the World. New York: Lucas & Sternberg.
- Cassirer, Ernst (1923): Der Begriff der Symbolischen Form im Aufbau der Geisteswissenschaften. In: Saxl, Fritz: Vorträge der Bibliothek Warburg. Bd. 1. Vorträge 1921–1922 (S. 11–39). Berlin/Leipzig: Teubner.
- Fadel, Charles, Bialik, Maya & Trilling, Bernie (2017): Die vier Dimensionen der Bildung. Was Schülerinnen und Schüler im 21. Jahrhundert lernen müssen (deutsche Übersetzung von Jöran Muuß-Merholz). Hamburg: ZLL21.
- Jörissen, Benjamin (2016): Hegemoniale Ästhetiken und ästhetische Gegenstrategien in der postdigitalen Kulturen. Online: <http://joerissen.name/wp-content/uploads/2018/03/Jorissen-Benjamin-2016-preprint-Hegemoniale-Ästhetiken-und-ästhetische-Gegenstrategien-in-der-postdigitalen-Kultur.pdf> (16.08.2019).
- Manovich, Lev (2001): The Language of New Media. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Meyer, Torsten (2015): What's Next, Arts Education? Fünf Thesen zur nächsten Kulturellen Bildung. In: Kulturelle Bildung Online: <http://www.kubi-online.de/artikel/whats-next-arts-education-fuenf-thesen-zur-naechsten-kulturellen-bildung> (16.08.2019).

Abbildungen:

- Abb. 1 „Fridays for Future“-Demonstration: http://www1.wdr.de/nachrichten/ruhrgebiet/fridays-for-future-osterferien-102-_v-gseapremiumxl.jpg oder <http://twitter.com/mspro/status/1106535398463991809> (16.08.2019)
- Abb. 2 Screenshot aus dem Instagramprofil @instarepeat: <http://www.instagram.com/p/Bkt5bh0lxSj/> (16.08.2019)
- Abb. 3 Aram Bartholl: The Perfect Beach, 2018, performance in public: <http://arambartholl.com/the-perfect-beach> (16.08.2019)
- Abb. 4 Screenshot aus Nathalie Bookchins "Laid Off" (2009): <http://vimeo.com/19364123> (16.08.2019)
- Abb. 5 Someone 3D-printed a save button http://www.reddit.com/r/geek/comments/32sl4h/someone_3dprinted_a_save_button/



Kulturelle Bildung als Alternative zur Kommerzialisierung im postdigitalen Zeitalter?

Jugendliche Lebenswelten im analog-digitalen kulturellen Wandel

Mit dem Einzug digitaler Techniken existierte erstmals ein Individual-, Gruppen- und Massenmedium, das sowohl senden als auch empfangen konnte und die zeitgleiche wie zeitversetzte Kommunikation ermöglichte. Der Bürgerrechtler und Songtexter John Perry Barlow brachte dies wie folgt auf den Punkt: „Wir schaffen eine Welt, in der an jedem Ort jeder seine oder ihre Meinung kundtun kann, (...)“ (Barlow 1996, Übersetzung der Autorin). Die Hoffnung auf eine neue Gesellschaftsordnung wurde flankiert durch die unbegrenzten Aufstiegsmöglichkeiten, die die digitale Technik scheinbar bot, manifestiert an Biografien wie Steve Jobs, der 1976 in seiner Garage „Apple“ gründete.

Aus den kreativen Experimenten der Anfangsbewegung entwickelten sich große weltweite marktbestimmende Medienkonzerne, die das Internet in weiten Teilen kommerzialisieren. Mit dem systematischen Vernetzen von digitalen Daten etablierten sich technische Steuerungsmechanismen wie Algorithmen, die inzwischen Zugänge zu Datenbeständen individuell automatisieren. Nach dem „Internet der Dinge“ beginnt nun auch der Mensch mit der Digitalisierung des eigenen Körpers, so beispielsweise durch die Implementierung von Chips mit der Möglichkeit des bargeld- und kartenlosen Zahlens. Die Transformation des Menschen zum „Cyberborg“ bietet vielfältige Chancen, beispielsweise für Menschen mit Behinderungen. Natürlich birgt dies im Falle des Missbrauchs auch Gefahren, so wird aktuell an einem „Hirn-Gadget“ mittels *BCI* (*Brain-Computer-Interface*), also einer Gehirn-Computer-Schnittstelle, gearbeitet, das Gedanken direkt aus dem menschlichen Gehirn auf einen Computer übertragen soll. Spätestens hier wird die drängende Frage nach der Steuerung digitaler Technik aufgeworfen.

Gesellschaftliche Perspektiven haben sich seit der Etablierung des Internets stark verändert. Dies gilt besonders für Kinder und Jugendliche, die eine hohe Affinität in der Anwendung digitaler Techniken aufzeigen. Im Folgenden werden die veränderten Perspektiven dargestellt. In einem zweiten Schritt werden für die kulturelle Bildung im Zuge der Digitalisierung die daraus entstehenden Herausforderungen abgeleitet. Dabei wird sich auf Ergebnisse des Forschungsprojekts „Postdigitale kulturelle Jugendwelten“ (Keuchel 2018) gestützt, das das Bundesministerium für Bildung und Forschung förderte und das Institut für Bildung und Kultur sowie die Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg in Kooperation mit der Akademie der Kulturellen Bildung realisierte. Innerhalb des Forschungsprojekts wurde eine repräsentative bundesweite Befragung von 14- bis 24-Jährigen unter Leitung der Autorin durchgeführt.

Generationspezifische Perspektiven

Der generationspezifische Blickwinkel auf Digitalität ist aufgrund der rasanten technischen Weiterentwicklung sehr unterschiedlich. Grundsätzlich kann beobachtet werden, dass es älteren Bevölkerungsgruppen eher schwerfällt, mit technischen Innovationen digitaler Techniken und KI Schritt zu halten, während die Jugend diese begeistert aufgreift und dadurch zur bestimmenden Gruppe neuer sozialer Netzwerkplattformen und Computerspielwelten geworden ist. Dabei unterscheidet sich das Nutzungsverhalten nicht nur im Rückgriff auf neue digitale Techniken, sondern auch bezogen auf die Anwendungsfelder. Ältere Generationen, die mit dem Digitalen oftmals noch ausschließlich den Computer assoziieren, nutzen digitale Techniken vor allem als berufliches Arbeitsinstrument und Informationsmedium (vgl. Prensky 2001). Für junge Menschen, die mit dem Smartphone aufgewachsen sind, sind analoge und digitale Welten dagegen längst zu einer Einheit verschmolzen. Forscher gehen davon aus, dass die jungen „Digital Natives“ nicht mehr zwischen virtuellen und realen Welten unterscheiden (Ketter 2011). Ein Beispiel für das Auflösen solcher Grenzen ist das Spiel „Pokémon Go“. Negroponte spricht hier vom „Postdigitalen Zeitalter“ (Negroponte 1998), das dadurch gekennzeichnet ist, dass „Digitales nur durch seine Ab- und nicht Anwesenheit bemerkt“ wird.

In der eingangs erwähnten Forschungsstudie (Keuchel 2018) konnte noch ein weiterer generationspezifischer Unterschied herausgearbeitet werden. Assoziieren Ältere mit dem Internet vielfach immer noch einen spannenden Experimentierraum, ist für Jüngere das Internet längst ein kommerziell durchregulierter Lebensraum geworden. So sind 51% der 14- bis 24-Jährigen in der bundesweiten repräsentativen Umfrage, die Ende 2018 durchgeführt wurde, der Meinung, dass Verhaltensweisen heute indirekt stark durch Social Media, beispielsweise das Erlangen von „Likes“, geprägt sind. Entsprechend stimmen 71% der 14- bis 24-Jährigen einer gesetzlichen Reglementierung im digitalen Bereich zu, wenn sich damit Phänomene wie Mobbing eingrenzen lassen, auch wenn dadurch die Redefreiheit eingeschränkt würde. 59% der Befragten wünschen sich eine internationale Gesetzgebung für alle Anbieter und Nutzer im Internet. 80% fordern die gleichen Regeln für das Miteinander in digitalen Welten, die auch im analogen gesellschaftlichen Leben gelten wie Respekt und Toleranz. Sexuelle Belästigung solle demnach genauso geahndet werden wie in Offline-Szenarien.

Handlungsfelder der kulturellen Bildung im postdigitalen Zeitalter

Welche neuen Themen, Aufgaben und Handlungsfelder könnten für die kulturelle Bildung in postdigitalen Zeiten relevant sein? Mit Blick auf die Forschungsstudie (Keuchel 2018) ergeben sich insbesondere folgende Herausforderungen für die kulturelle Bildung:

- Verantwortungsübernahme für analog-digitale kulturelle Teilhabe
- Verankerung von Kultur und kultureller Bildung in analog-digitalen Lebensräumen
- Aufgreifen zeitgemäßer künstlerisch-ästhetischer analog-digitaler Ausdrucksformen
- Ästhetischer Diskursraum zur Ausgestaltung analog-digitaler Lebenswelten
- Gesellschaftlicher Diskursraum in Anwaltschaft für Kinder und Jugendliche

So wurde in der Studie deutlich, dass kulturelle Rezeption der 14- bis 24-Jährigen heutzutage grundsätzlich analog-digital erfolgt und Online-Plattformen dabei eine wichtige Rolle einnehmen. Hieraus kann jedoch, wie die Ergebnisse der Studie zeigen, nicht der Umkehrschluss gezogen werden, dass eine aktive kulturelle Teilhabe junger Menschen, die bisher nicht erreicht wurden – beispielsweise junge Menschen mit formaler niedriger Bildung –, durch die erweiterten digitalen Möglichkeiten kulturell aktiver werden. Des Weiteren konnte beobachtet werden, dass junge Bevölkerungsgruppen digitale Räume für kulturelle Rezeption nutzen, es jedoch vergleichsweise wenige sind, die jenseits der vorgegebenen Gestaltungsräume kommerzieller Online-Plattformen künstlerisch-kreativ gestalterisch im Digitalen unterwegs sind. Gerade jedoch diese kleine Gruppe Künstlerisch-Kreativer ist zugleich wesentlich medienkritischer im Umgang mit kommerziellen digitalen Räumen als das Gros der 14- bis 24-Jährigen.

Neben der Förderung künstlerisch gestalterischer Praktiken im Digitalen ist auch der Zugang zu Kultur und Wissen im Digitalen kritisch in den Blick zu nehmen, aufgrund der unendlichen Vielschichtigkeit des digitalen Raums. Das Aufsuchen neuer kultureller Angebote wird zudem durch Algorithmen kommerzieller Suchmaschinen erschwert, die bestehende Interessen im Digitalen eher verfestigen, statt neue Interessen zu öffnen. Alternative Orientierungspfade wie „Likes“ oder „Rankings“ sind dabei künstlerisch oftmals an Massenphänomene gekoppelt. Wenn kulturelle Bildung den Anspruch verfolgt, kulturelle Teilhabe von Kindern und Jugendlichen in den aktuellen erweiterten analog-digitalen Lebensräumen zu ermöglichen, gilt es zum einen auch, digitale kulturelle Teilhabe aktiv zu fördern und dabei sicherzustellen, dass junge Bevölkerungsgruppen Zugriff auf vielfältige kulturelle Inhalte in digitalen Räumen haben. In der Tat wünschen sich die 14- bis 24-Jährigen mehr Präsenz von öffentlich geförderten Kulturgütern im digitalen Raum. 65% der 14- bis 24-Jährigen möchten, dass die Inhalte von Kultureinrichtungen auch digital zugänglich gemacht werden. Es ist für viele nicht nachvollziehbar, warum eine verpasste Theatervorstellung im Anschluss nicht digital abrufbar ist. 62% der Befragten sind der Meinung, dass der Zugriff auf digitale Bücher im Internet genauso öffentlich gefördert werden sollte, wie dies beispielsweise analoge Bibliotheken tun.

Die Chance, eine Vielzahl junger Menschen interaktiv durch digitale Techniken, unabhängig von Zeit und Raum, im Sinne von mehr kultureller Teilhabe zu erreichen, sollte nicht vertan werden. Es gilt zu prüfen, ob beispielsweise Musikschulen oder Jugendkunstschulen mit Tutorials auf YouTube ihre Zielgruppenreichweite erhöhen oder durch Beratung und Sprechstunden via Skype barriereärmer werden könnten.

Wenn kulturelle Bildung den Anspruch der Lebensweltorientiertheit für junge Menschen aufrechterhalten möchte, gilt es nicht nur analoge jugendkulturelle Ausdrucksformen in den Blick zu nehmen, sondern auch zeitgemäße analog-digitale. Viele künstlerisch-ästhetische jugendkulturelle Ausdrucksformen entstehen in der Auseinandersetzung mit digitalen Medien. Dies beginnt bei der Sprache mit der Übernahme von Kürzeln wie „lol“ und reicht bis zu neuen künstlerischen Ausdrucksformen wie dem Interesse, zunehmend mit interdisziplinären Kunstpraktiken zu experimentieren, Ausschnitte aus Lieblingsfilmen zu einem selbst gewählten Musikstück neu zusammenzuschneiden oder für YouTube Musikvideos zu produzieren, die auch künstlerisch performativ inszeniert werden. Denn digitale Techniken eröffnen künstlerische Gestaltungsprozesse, ohne die Notwendigkeit des Erwerbs handwerklicher Techniken wie beim Erlernen eines Musikinstruments. Damit wächst das Interesse junger Menschen an künstlerischen Gestaltungsprozessen wie Performance, Improvisation oder Komposition. Dies bringt möglicherweise die Notwendigkeit mit sich, alternative Angebotsformate zu schaffen und sich noch stärker zwischen den künstlerischen Einzeldisziplinen zu vernetzen.

Durch die digitale Erweiterung analoger Lebenswelten und die Weiterentwicklung digitaler Techniken und KI verlagern sich Aktivitäten und kulturelle Techniken zunehmend in digitale Kontexte, ohne dass darüber reflektiert wird, ob dies in dieser Form tatsächlich wünschenswert ist. Möglicherweise ist das ein Grund, warum aktuell junge Bevölkerungsgruppen künstlerisch-ästhetisch mit der Schnittstelle analog-digital spielen, hier ästhetische Erfahrungen aus dem Digitalen ins Analoge und umgekehrt transformieren, wie beispielsweise bei den mittlerweile sehr bekannten „Escape Rooms“. Auch Künstler wie Aram Bartholl setzen sich mit diesen analog-digitalen Grenzerfahrungen auseinander. Kulturelle Bildung, im Sinne der Schulung unterschiedlicher Wahrnehmungsperspektiven, kann die aktuelle Suchbewegung junger Menschen zur künftigen Ausgestaltung analog-digitaler Lebenswelten aktiv begleiten.

Darüber hinaus bedarf es aber auch eines gesellschaftlichen Diskursraums, wie wir neue Technologien einsetzen wollen und welchen Interessen diese dienen sollten. Junge Menschen verbringen aktuell viel Zeit in digitalen Räumen. So beträgt bei den 16- bis 17-Jährigen die tägliche Online-Verweildauer mittlerweile 243 Minuten (JIM-Studie 2018, S. 32). In Anwaltschaft von Kindern und Jugendlichen sollten innerhalb der kulturellen Bildung auch kritische Fragen diskutiert werden: Sollen beispielsweise Suchmaschinen als Straßenschilder des digitalen Raums zu Wissen und Teilhabe von Konzernen mit kommerziellen Interessen bereitgestellt werden? Oder bedarf es hier nicht öffentlich-rechtlicher Alternativen? Neben der kritischen Reflexion von Mechanismen digitaler kommerzialisierter Räume bedarf es zugleich Bildungskonzepte, die eine emanzipatorische Haltung von Kindern und Jugendlichen zu diesen Räumen fördern. So haben viele beispielsweise über technische Steuerungsmechanismen wie Social Bots oder das Phänomen der Filter Bubbles noch nie etwas gehört. Immerhin die Hälfte kennt Algorithmen. Allerdings sind unter jenen 14- bis 24-Jährigen nur wenige, jeweils knapp über oder unter 10%, die diese Steuerungsmechanismen kritisch bewerten. Auch hier ergibt

sich ein Aufgabenfeld für die kulturelle Bildung, denn eine Änderung des analog-digitalen Raums bedarf nicht nur staatlicher Regulierung, sondern auch emanzipatorischer Anwen-der, die beispielsweise Open-Source-Programme nutzen oder das Bezahlen kommerzieller Anbieter mit den eigenen Daten bewusst vermeiden.

Fazit – Postdigitalität ist eine kulturelle Herausforderung

Die Gestaltung digitaler Lebenswelten ist nicht nur eine technische, sondern vor allem auch eine kulturelle Aufgabe und sie bedarf eines kulturellen Wandels innerhalb der Gesellschaft. Eine kulturelle Perspektive bietet beispielsweise nicht die Frage: Was kann Technik? Sondern: Was wollen wir, dass Technik kann? Wie viele kulturelle Techniken wie Lesen, Sprachenlernen, Arbeiten etc. wollen wir „digitalisieren“? Und welche kulturellen Techniken möchten wir als Menschen im posthumanen Zeitalter beherrschen?

Literatur:

- Barlow, John Perry (1996): A Declaration of the Independence of Cyberspace. Online unter <https://www.eff.org/cyberspace-independence>, zuletzt abgerufen am 20.09.2019.
- JIM-Studie 2018: Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Herausgeber Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs), S. 32, Stuttgart.
- Ketter, Verena (2011): Mobile Jugendmedienbildung im Stadtteil als eine Methode virealer Sozialraumeignung. In: sozialraum.de (3), Ausgabe 1, S. 29 – 32. Online unter: <https://www.sozialraum.de/mobile-jugendmedienbildung-im-stadtteil.php>, zuletzt aufgerufen am 23.09.2019.
- Keuchel, Susanne (2018): Postdigitale Kulturelle Jugendwelten. Eine Zwischenbilanz zu neuen Herausforderungen in der Kulturellen Bildung. In: Infodienst Nr. 130, Dezember 2018, S. 20 – 21.
- Negroponce, Nicholas (1998): Beyond Digital. In: Wired.com 6/12 1998. Online unter <https://www.wired.com/1998/12/negroponce-55/>, zuletzt aufgerufen am 20.09.2019.
- Prensky, Marc (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. Part I. In: On the Horizon, MCB University Press, Vol. 9, No. 5, October 2001, pp. 1 – 6.



ALLES IMMER SMART: Kulturelle Bildung, Digitalisierung, Schule

Wie Schulen den digitalen Wandel gestalten¹

So naheliegend die Feststellung ist, dass nicht nur unsere Kommunikation und unsere Medienwelten digital durchdrungen sind, sondern auch die Räume und Dinge unseres Alltagslebens sowie unsere Infrastruktur und Ökonomie, so dringend besteht die Notwendigkeit, sich eingehender mit der Frage zu beschäftigen, wie die Schulen den digitalen Wandel gestalten. Und je selbstverständlicher sich Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit digitalen Geräten umgeben, sich in digitalen Welten bewegen und Bilder, Sounds sowie Remixes als kreatives Arbeitsmaterial nutzen, desto weitsichtiger sollten die Schulen bei der Frage sein, wie sie dieser digitalen Durchdringung des Alltags entsprechen.

Richtet man in diesem Zusammenhang seinen Blick auf die bildungspolitischen Diskussionen, dann entsteht der Eindruck, dass Digitalisierung vorrangig als Technologie betrachtet wird. An dieser Stelle setzt die zentrale These der Denkschrift des Rates für Kulturelle Bildung „ALLES IMMER SMART. Kulturelle Bildung, Digitalisierung, Schule“ (01/2019)¹ an. Das Expertengremium stellt heraus, dass die Digitalisierung eben auch ein kultureller Prozess ist. Man kann die Digitalisierung weder hinreichend erklären noch verstehen, wenn man ihre soziale und kulturelle Dimension nicht berücksichtigt. Das Nachdenken über den digitalen Wandel an Schulen beginnt also in der Reflexion über eine Kultur der Digitalität (Stalder 2016). Die These des Rates kann man in vielerlei Hinsicht verdeutlichen:

→ *Erstens* bringt die Digitalisierung eine Reihe neuartiger Entwicklungen hervor, die materiell nicht sichtbar und infrastrukturell bedingt sind. In diese Infrastruktur, die selbst in hohem Maße unsichtbar bleibt, hat sich unsere Kultur in ihrer ganzen Breite und Tiefe eingeschrieben.

→ *Zweitens* ist auf die kulturhistorischen Wurzeln (Jörissen 2016 a) der Digitalität zu verweisen sowie auf die Tatsache, dass sich gerade die Künste seit Jahrzehnten enorm intensiv mit Digitalität in all ihren Spielarten auseinandergesetzt, sie exploriert, adaptiert, kritisiert, dekonstruiert und umgeschrieben haben. Diese künstlerischen Spielarten lassen sich seit den 1960er-Jahren an einer Vielzahl an Ausstellungen, Festivals und Biennalen (Grau 2001) ablesen.

→ *Drittens* ist zu beachten, dass sich die Digitalisierung durch eine Orientierung am Design, durch eine Dominanz audiovisueller Komponenten, durch bildhafte Inszenierungen und theatrale Darbietungen auszeichnet. Das zeigt sich beispielsweise an der Beliebtheit von Fotodiensten und Videoplattformen, die maßgeblich Retro-Ästhetiken und Remix-Kulturen etablierten (Jörissen 2016 b).

→ *Und viertens* bringt die Digitalisierung ihre eigenen Ästhetiken, Räume und Materialitäten ins Spiel. Folglich eröffnen sich durch die Digitalisierung vielfältige Möglichkeiten für neue Gestaltungs- und Inszenierungsformen, die auf verschiedenste Weise ästhetisch genutzt werden.

Wie kein anderer Bildungsbereich ist kulturelle Bildung aufgefordert, die zentralen Momente von Digitalisierung pädagogisch zugänglich zu machen und zu gestalten. Denn kulturelle Bildung bietet die Chance, die abstrakten globalen Zusammenhänge von Digitalisierung in der konkreten Praxis künstlerischer Tätigkeit allseitig erfahrbar und ihre Komplexität sinnlich zugänglich zu machen. Sowohl im produktiven als auch im kritischen Interesse spielen daher kulturelle Bildungsprozesse eine Schlüsselrolle für die gesellschaftliche Gestaltung der digitalen Zukunft. Wenn das Primat der Pädagogik ernst genommen wird, dann kann nach Ansicht des Rates für Kulturelle Bildung die Digitalisierung in den Schulen grundsätzlich nur dem Pull-Prinzip folgen, keineswegs einer Push-Logik. Konkret heißt das, dass die Frage nach dem pädagogisch sinnvollen Angebot immer Vorrang haben muss vor der Frage nach der dafür benötigten technischen Ausstattung. In der Denkschrift des Expertenrates sind unter anderem folgende Anregungen für die Schulen aufgeführt:

Erlebnisse im digitalen Erfahrungsraum machen.

Für den digitalen Wandel der Schulen ist zunächst zu berücksichtigen, dass sich der digitale Erfahrungsraum enorm ausgeweitet hat. Video- und Fotoplattformen gelten als *digitale Kulturorte* (Rat für Kulturelle Bildung 2019), die als Leitmedium für die Jugendlichen fungieren. Auf ihren Kanälen und Plattformen wurden Remixes, Samples und Mash-ups als digitale Kultur derart etabliert, dass sich die Bedingungen künstlerischer Produktion und Rezeption fundamental verändert haben. Weitere Potenziale des digitalen Erlebnisraumes werden durch die *Audiovisualisierung* von Wissen eröffnet. Diese Formen autodidaktischer Bildung gehören längst zum außerschulischen Alltagsleben von Schülerinnen und Schülern. Der Architektur römischer Bäder kann durch 3D-Rekonstruktionen nachgespürt werden. Schülerinnen und Schüler können mit Virtual-Reality-Brillen das Sonnensystem erkunden und durch die Ringe des Saturn fliegen. Mithilfe von Augmented Reality kann man bei Bibliotheksführungen direkt in die Bücher eintauchen. Sprachassistenten vermitteln das literarische Werk in der Muttersprache des Autors oder der Autorin.

Erfahrungen mit digitaler Materialität fördern.

Die Digitalisierung bringt nicht nur neue Raumerfahrungen, sondern auch spezifische Stoffe und Produkte hervor. Es ist die digitale Materialität, die weitreichende und neuartige Gestaltungsmöglichkeiten für die Schule bereithält. Bei der Produktion von und im Umgang mit digitaler Materialität sind zwei Herangehensweisen zu beachten: Zum einen entsteht neues Material, wenn mit Programmen und mit digitalen Geräten, wie 3D-Druckern, DJ-Konsolen, Platinen oder Design-Tablets, künstlerische Produktionsprozesse befördert werden. Hierzu zählen auch prothetische Technologien, die durch die Erweiterung von Körpern und Sinnen die Produktion digitaler Materialität begünstigen. Zweitens befördert die Digitalisierung einen veränderten Umgang mit den vorhandenen Bildern, Songs und Filmen. Diese werden als Vorrat, Rohstoff und eben digitales Material (Meyer 2013) betrachtet. Denn dieser audiovisuelle Rohstoff liegt in einer hochgradig offenen, manipulierbaren Form des Digitalen vor und ist prädestiniert für Reproduktionen, Dekontextualisierungen, Remixes und Mash-ups, kurz für ästhetische Umdeutungen (Jörissen 2016c).

Neue Wege der Vermittlung beschreiten.

Die neuen Formen der Wissensverbreitung und -aufbereitung gehören zu den Erfolgsgeschichten der Digitalisierung. Das Potenzial der Digitalisierung entfaltet sich insbesondere in Form von konziser Wissensaufbereitung. Erklärvideos, Tutorials oder Digitorials weisen eine große Spannweite an Themen, aber auch an Qualität auf. Die Nutzung von Erklärvideos belegt die Studie „Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung. Horizont 2019“ des Rates für Kulturelle Bildung. Nahezu die Hälfte der Schülerinnen und Schüler hält YouTube-Videos in Bezug auf schulische Belange für wichtig bis sehr wichtig. YouTube-Videos sind bei dieser Gruppe vor allem zur Wiederholung von Inhalten aus dem Unterricht (73 Prozent), die nicht verstanden wurden, sowie für Hausaufgaben/Hausarbeiten (70 Prozent) wichtig bis sehr wichtig. Hohe Bedeutung haben YouTube-Videos auch für die Vertiefung des Wissens und für die Vorbereitung auf Prüfungen. 45 Prozent derjenigen, die YouTube-Videos bei schulischen Belangen für wichtig bis sehr wichtig halten, nutzen die Videos auch zur Vor- und Nachbereitung des Musik-, Kunst- und Theaterunterrichts (Rat für Kulturelle Bildung 2019). In der Befragung benennen die Jugendlichen die Vorteile von Webvideos im Vergleich zum Unterricht deutlich. Vorteile sehen die Jugendlichen in der ständigen Verfügbarkeit, in der Art und Weise, wie die Inhalte dort präsentiert werden, sowie in der Gewährleistung beliebig vieler Wiederholungen. Berücksichtigt die Schule diese Entwicklung, kann die Schule diese neue Art der Suchbewegungen sowie kultureller Praktiken aufnehmen und die veränderten Lerngewohnheiten in die schulische Praxis integrieren. Die Schule kann zudem ihre Bedeutung in den Aufgabenbereichen „Medienbildung“, „Informationsbewertung“ und „Urteilsfähigkeit“ stärken, denn die Angebote und Suchoptionen im Netz sind nicht immer frei von kommerziellen Interessen.

Mit Verknüpfungen Aha-Erlebnisse schaffen.

Die Digitalisierung ermöglicht das Auswählen, Zusammenführen und Bearbeiten von bestehenden Bildern und Klängen zu neuen Sinn- und Handlungszusammenhängen. Das ist zu einer grundlegenden Kulturaktivität vieler Kinder und Jugendlicher geworden. Kulturelle Bildung kann und muss dazu beitragen, diese Produktionsform der Remixe, der Collagen und der hochgradig offenen, manipulierbaren Formen der digitalen Reproduktion und Dekontextualisierung sowohl zu fördern als auch zu hinterfragen. Die virtuellen Räume eignen sich idealerweise dafür, das Sehen zu schulen und eine assoziative Kunstbetrachtung zu fördern. Ganz im Sinne des Bilder-Kosmologen Aby Warburg können Referenzen und Nachbarschaften entdeckt und entwickelt werden, die in den ‚realen‘ Kultureinrichtungen – nicht zuletzt aufgrund von räumlichen Begrenzungen und Entfernungen – undenkbar wären. In der digitalen Welt wird deutlich, inwiefern thematische und strukturelle Verwandtschaften in den Künsten über die Jahrhunderte, Stile und Länder hinweg bestehen, die bisher in Schulbüchern – allein des zweidimensionalen Mediums wegen – häufig vereinfachend als lineare Zusammenhänge veranschaulicht werden. Die durch die Digitalisierung bedingte Referenzialität und die dadurch entstandene Vernetzung enthält partizipative Elemente und begreift die Schülerinnen und Schüler als Co-Produzenten. Das ermöglicht dann auch neue Partizipationsformen.

Auch wenn uns noch ein Gesamtbild fehlt, wie umfassend die Digitalisierung Einzug in die Schule hält, tritt eines deutlich hervor: Am Ende geht es in der Schule nicht nur um Technik, sondern auch um die kulturellen, ästhetischen, sinnlichen und referenziellen Bedingungen der Digitalisierung. Da die Schulen die digitalen Räume, Infrastrukturen und Materialien nicht allein bereitstellen können, sind die verstärkte Einbeziehung von Akteuren kultureller Bildung und die Ausweitung von Kooperationen mit außerschulischen Kulturinstitutionen wichtig. Dass einige der Kulturinstitutionen über einen bedeutsamen Erfahrungsschatz zum digitalen Wandel verfügen, von dem die Schulen profitieren können, zeigte bereits die Studie „Bibliotheken/Digitalisierung/Kulturelle Bildung. Horizont 2018“ (Rat für Kulturelle Bildung 2018). Die bundesweite Umfrage verdeutlichte, dass der digitale Wandel der Bibliotheken tendenziell das Nebeneinander sowie die Vermischung analoger und digitaler Angebote kultureller Bildung befördert. Und da auch völlig neue Inhalte und Formate entstehen, sehen die Bibliotheksleitungen die Notwendigkeit, neue Wege der Kulturvermittlung zu entwickeln. Florian Höllerer, Mitglied des Rates für Kulturelle Bildung, ordnet die Befunde der Studie folgendermaßen ein:

Dem Ineinander von neuen und alten Medien, das aus der Befragung der Bibliotheksleitungen spricht, ging ein langer Prozess voraus. In den abgewogenen Antworten spiegeln sich Jahre des Umbruchs, befördert durch Konzepte, die die Bibliotheken für sich erarbeiteten [...], und grundiert vor allem von einer ausgeprägten Kultur der Diskussion, der Selbstkritik und der Experimentierfreude. (Höllerer 2018)

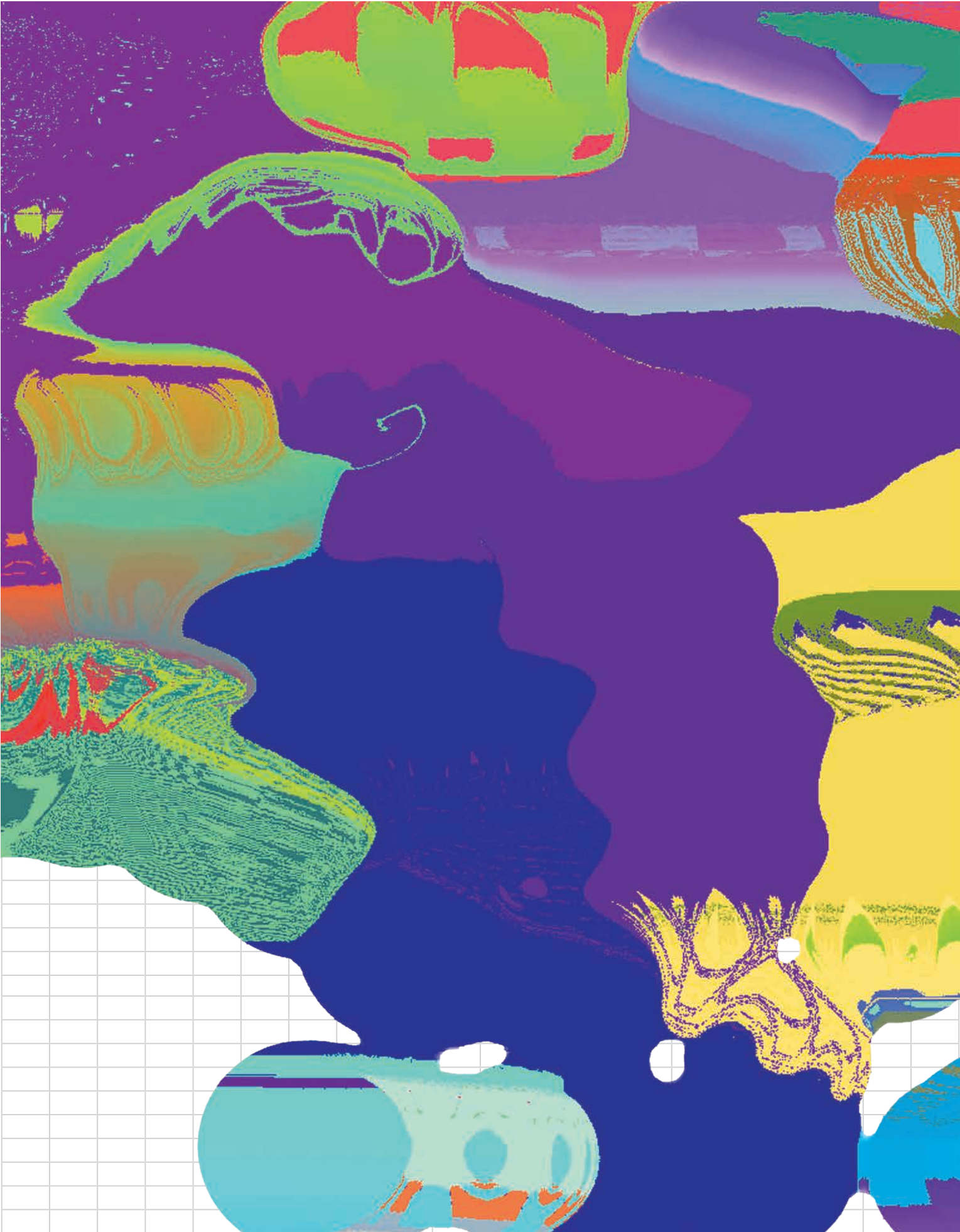
Unter diesen Voraussetzungen kann Entscheidendes zum Aufbau einer Kultur der Digitalität in Schulen beigetragen werden.

Fußnote:

¹ Der vorliegende Text basiert auf den Ausführungen folgender Publikationen: „ALLES IMMER SMART. Kulturelle Bildung, Digitalisierung, Schule“, „Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung. Horizont 2019“ und „Bibliotheken/Digitalisierung/Kulturelle Bildung. Horizont 2018“ des Rates für Kulturelle Bildung.

Literatur:

Grau, Oliver (2001): Virtuelle Kunst in Geschichte und Gegenwart. Visuelle Strategien. Berlin: Reimer.
Höllerer, Florian (2018): Digital-Analog-Wandler: Bibliotheken auf neuen Wegen. In: Rat für Kulturelle Bildung (Hrsg.): Bibliotheken/Digitalisierung/Kulturelle Bildung. Horizont 2018, S. 38. Essen: Rat für Kulturelle Bildung
Jörissen, Benjamin (2016 a): Digitale Bildung und die Genealogie digitaler Kultur: historiographische Skizzen. MedienPädagogik vom 26.10.2016.
Jörissen, Benjamin (2016 b): Hegemoniale Ästhetiken und ästhetische Gegenstrategien. Kulturelle Bildung in der postdigitalen Kultur. In: infodienst Nr. 120, S. 13 ff.
Jörissen, Benjamin (2016 c): Digital/kulturelle Bildung. Plädoyer für eine Pädagogik der ästhetischen Reflexion digitaler Kultur. In: Torsten Meyer, Julia Dick, Peter Moormann & Julia Ziegenbein (Hrsg.) where the magic happens. Bildung nach der Entgrenzung der Künste (S. 63). München: kopaed.
Meyer, Torsten (2013): Next Art Education. Kunstpädagogische Positionen, Band 29, S. 27.
Rat für Kulturelle Bildung (2018): Bibliotheken/Digitalisierung/Kulturelle Bildung. Horizont 2018. Essen: Rat für Kulturelle Bildung.
Rat für Kulturelle Bildung (2019): Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung. Horizont 2019, S. 8. Essen: Rat für Kulturelle Bildung.
Stalder, Felix (2016): Kultur der Digitalität. Berlin: Suhrkamp.



Vom Kind aus denken: Zwischen Selbst- bestimmung, Schutz und Befähigung

Kinderrechte in digitalen Lebenswelten

Alles anders als vor 30 Jahren?

1989 wurde die Kinderrechtskonvention (UN-KRK) der Vereinten Nationen verabschiedet, inzwischen ist sie von 196 Staaten anerkannt und damit die meist ratifizierte Menschenrechtskonvention weltweit. In Deutschland wurde die UN-KRK mit der Unterzeichnung durch die Bundesregierung im Jahr 1992 Teil der deutschen Rechtsordnung.

Seit der Verabschiedung der UN-Kinderrechtskonvention sind 30 Jahre vergangen, in denen sich die Lebensverhältnisse stark verändert haben. 1989 ist auch das Jahr, in dem Tim Berners-Lee den Code entwickelte, der seitdem als WorldWideWeb das bis dahin weitgehend der Forschung und dem Militär vorbehaltene Internet der breiten Bevölkerung zugänglich macht. Dieser Beginn einer Entwicklung, die wir heute unter dem Begriff der Digitalisierung diskutieren, markiert zugleich den Ausgangspunkt veränderter Bedingungen für ein gutes Aufwachsen von Kindern. Im folgenden Artikel wird der Einfluss der Digitalisierung auf die kindlichen Lebenswelten sowie auf die Achtung, den Schutz und die Verwirklichung der Kinderrechte in den Blick genommen. Die Entstehung und Verbreitung digital gestützter technischer Informations-, Kommunikations- und Interaktionsmöglichkeiten und das parallel dazu wachsende Wissen um die Kinderrechte sowie die Notwendigkeit von deren Verwirklichung bieten mehrere Ansatzpunkte für eine vertiefende Betrachtung.

Digitalisierte Lebenswelten

Nach der Entstehung des WorldWideWeb wurden in den 1990er-Jahren von Wissenschaft und Politik unter dem Stichwort der Digitalen Spaltung die möglichen Folgen einer Aufspaltung der Gesellschaft in diejenigen, die Zugang zum Internet haben, und diejenigen, denen dieser Zugang fehlt, erörtert. Dabei wurden insbesondere Nachteile für Bevölkerungsgruppen wie Sozial- und Bildungsbenachteiligte, Menschen mit niedrigem sozio-ökonomischen Status, Ältere und Behinderte oder in ländlichen Räumen ohne Breitbandversorgung lebende Menschen thematisiert. Durch den Ausbau von Festnetz und Mobilfunk und durch die weitreichende Verbreitung von mobilen, internetfähigen Endgeräten hat sich diese Diskussion verändert: Digitale Spaltung zeigt sich nicht mehr in erster Linie an der Verfügbarkeit des Zugangs zum Internet, sondern vielmehr entlang der Frage, wie, wo und durch wen die für eine sichere und verantwortungsbewusste Nutzung erforderlichen Kompetenzen vermittelt werden.

Der von Marc Prenzky 2001 geprägte Begriff der Digital Natives ist inzwischen zu einem Schlagwort geworden, mit dem Unterschiede in der Nutzung digitaler Medien beschrieben werden. Auch Auseinandersetzungen zwischen der Generation der Kinder und Jugendlichen, die von Geburt an mit digitalen Medien aufgewachsen sind, und den nicht digital sozialisierten Erwachsenen werden damit assoziiert. Tatsächlich sind die technischen Bedienfertigkeiten vieler Kinder und Jugendlichen, unterstützt durch intuitive Benutzeroberflächen, schon im frühen Kindesalter gut ausgeprägt, während es älteren Menschen oft schwerfällt, sich die Bedienung digitaler Technologien anzueignen, da ihre Techniksozialisation auf anderen Nutzungskonzepten basiert. Die Wählscheibe eines Telefons oder die Knöpfe einer Fernbedienung sind mit Drag & Drop oder Swipes auf dem Touchscreen nicht zu vergleichen. Wenn es allerdings um die weiteren Dimensionen der Medienkompetenz geht, d. h. beispielsweise um die Fähigkeit zur Bewertung von Quellen oder die Kenntnis kommerzieller Produktions- und Verwertungsmechanismen digital verbreiteter Inhalte, darf weder bei Kindern und Jugendlichen noch bei Erwachsenen vorausgesetzt werden, dass erforderliches Wissen und Kenntnisse in ausreichendem Maße durch Learning by Doing erworben werden. Medienkompetenz vermittelnde Angebote sind daher für alle Generationen notwendig, sowohl in Bezug auf den eigenen Umgang mit digitalen Angeboten als auch – bei Eltern und pädagogischen Fachkräften – in Bezug auf die Begleitung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen.

Kindsein im Wandel

Die UN-Kinderrechtskonvention versteht Kinder als Menschen, die das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet haben. Nach deutschem Recht gilt als Kind, wer noch nicht 14, und als Jugendlicher, wer noch nicht 18 Jahre alt ist. Aus dieser juristischen Perspektive ist Kindheit ein Status der Minderjährigkeit, der sich durch Schutzbedürftigkeit einerseits und die Notwendigkeit der Entwicklung hin zum vollwertigen Erwachsenen andererseits definiert. Im Alltag wird hingegen eher zwischen Kindheit und Jugend differenziert, wobei Jugend häufig auch junge Erwachsene über 18 Jahre umfasst. Dieser Lebensabschnitt ist von unterschiedlichen Altersgrenzen in verschiedenen Lebensbereichen und -phasen gekennzeichnet. Dazu gehören beispielsweise der Zeitpunkt der Einschulung, die Strafmündigkeit, die Vertragsfähigkeit und Volljährigkeit oder das Alter, ab dem die Religionsfreiheit und das Wahlrecht gewährt werden. Zudem werden auch durch das Jugendschutzgesetz im Alltag relevante Altersbeschränkungen und -freigaben festgelegt, z. B. in Bezug auf den Besuch

von Veranstaltungen und die Rezeption medialer Inhalte, den Konsum von alkoholhaltigen Getränken und Nikotin oder die Zulässigkeit sexueller Kontakte. Dieser den Lebensabschnitt der Kindheit und Jugend strukturierende Rahmen hat eine vergleichsweise hohe Stabilität; Herabsetzungen oder auch Heraufsetzungen von Altersgrenzen gehen zumeist langjährige Untersuchungen sowie Aushandlungen voraus. Die Wahrnehmung von Kindheit und den damit verbundenen gesellschaftlichen Handlungen und Haltungen unterliegt hingegen einem ständigen Wandel. Kränzl-Nagl und Mierendorff (2007) haben sich mit diesem komplexen Phänomen befasst und kommen zu dem Schluss, dass erst in den letzten 30 Jahren eine Sichtweise auf Kindheit entstanden ist, die diese nicht mehr nur als eine Entwicklungsphase im Lebensverlauf, sondern auch als ein soziales Phänomen begreift, das von gesellschaftlichen Entwicklungen beeinflusst ist und damit seine kulturspezifische Ausprägung erhält. Kindern werde in der Folge eine aktive Rolle zugestanden und sie rückten somit auch als soziale Akteure in das Blickfeld (vgl. ebd., S. 20). Die Autorinnen schreiben: „Die in einer Gesellschaft vorherrschenden Bilder von Kindheit und die Interpretationen ihres Wandels sind Teil gesellschaftlicher Entwicklungen und damit Veränderungen unterworfen – und sie gestalten damit auch den Umgang mit Kindern und ihren gesellschaftlichen Status“ (ebd., S. 4).

Der Einfluss der Fridays for Future-Bewegung auf die weltweite Klimaschutzdebatte ist ein Beleg dafür, wie Kinder heute als soziale Akteure – auch im politischen Umfeld – wirksam werden. Die Bewegung zeigt auch, wie digitale Medien als Katalysator wirken und die Teilhabe von jungen Menschen ermöglichen.

Kinderrechte in digitalen Lebenswelten

Die UN-Kinderrechtskonvention formuliert in Artikel 3 den Vorrang des Kindeswohls bei allen Maßnahmen, die Kinder betreffen. Dies lässt sich in einem Dreieck der Kinderrechte visualisieren. Im Mittelpunkt des Dreiecks steht das Kindeswohl, Schutz und Befähigung bilden die Ecken der Basis, die Teilhabe markiert die Spitze. Gestützt auf Maßnahmen des Schutzes und der Befähigung werden Kinder in die Lage versetzt, ihr Recht auf Teilhabe zu verwirklichen (s. Abb.1).

Dem in den 1980er-Jahren von Amartya Sen zur Messung des individuellen und gesellschaftlichen Wohlstands entwickelte Capability Approach (deutsch: Befähigungs- oder Verwirklichungschancenansatz) zufolge muss die Gesellschaft die Voraussetzungen dafür schaffen, dass Menschen ihr volles Potenzial entfalten und ihr Leben erfolgreich gestalten können. Capabilities erfassen nach Sen das Potenzial des Individuums, aus einer Auswahl verschiedener Möglichkeiten über die eigene Lebensweise zu entscheiden und die Verwirklichung der selbst für wertvoll erachteten Lebensziele anzustreben. Diese Freiheit, das Leben selbst zu bestimmen, umfasst sowohl die passive Freiheit, das heißt die Abwesenheit von Hindernissen, als auch die aktive Freiheit, also Entscheidungen im Hinblick auf die eigenen Vorstellungen von einem erfüllten Leben zu treffen. Der Capability-Ansatz stellt eine bewusste Abgrenzung von einem auf gleichen Rechten und Ressourcen beruhenden egalitären Verständnis von Chancengleichheit dar. Nach Sen soll die Aufmerksamkeit nicht auf die Rechte und Ressourcen als solche, sondern vielmehr auf deren Wirkung auf die Menschen gerichtet sein (vgl. Sen 1980, S. 219: “[to shift] the attention from the goods to what goods do to human beings”). Um diese Wirkung gemäß dem Capability-Ansatz zu erfassen, ist ein hohes Maß an Kontextualisierung erforderlich (vgl. Clark & Ziegler 2014, S. 216).

Eine Einordnung versuchen Biggeri und Karkara (2014); sie unterscheiden gestützt auf Sen zwischen A-Capabilities, d.h. verfügbare Fähigkeiten und Voraussetzungen der betreffenden Person (Abilities), O-Capabilities, verstanden als erreichbare Optionen, und P-Capabilities, d.h. Potenzial, das im Zuge der persönlichen Entwicklung und gegebenenfalls erst auf der Basis notwendiger gesellschaftlicher Veränderungen realisierbar wird (vgl. ebd., S. 25). Die Befähigung von Kindern, ein Bewusstsein für ihre Rechte im digitalen Umfeld zu entwickeln und mögliche Risiken zu erkennen, d.h., die erforderlichen ‚Abilities‘ zu entwickeln, ist eine Erziehungsaufgabe der Eltern sowie im Idealfall auch Bestandteil formaler und non-formaler Bildungsprozesse. Die dem Bereich der O-Capabilities zuzuordnende Option des (Selbst-)Schutzes wird durch den Erwerb dieser Fähigkeiten realisiert und kann durch eine entsprechende Gestaltung von digitalen Angeboten und Endgeräten durch die Anbieter unterstützt werden. Als P-Capability ist die Entwicklung einer gesellschaftlichen Haltung zu verstehen, die dem Schutz von Kindern vor sexuellem Missbrauch und kommerzieller Ausbeutung mittels digitaler Medien ebenso wie dem Schutz ihrer Privatsphäre eine hohe Priorität einräumt und für die Verletzung dieser Schutzrechte deutliche Sanktionierungen vorsieht. Die in der europäischen Datenschutzgrundverordnung erstmals ausdrücklich hervorgehobene besondere Schutzwürdigkeit von Kindern in Bezug auf die Verarbeitung ihrer Daten darf als ein erster Schritt zu einer im Sinne einer P-Capability veränderten gesellschaftlichen Haltung interpretiert werden (vgl. zu dieser Überlegung auch Croll & Pohle 2018). Die Jugendschutzgesetzgebung muss jetzt nachziehen und dem Schutz von Kindern im digitalen Umfeld einen zeitgemäßen Rechtsrahmen geben. Vom Kind aus denken heißt, die Anbieter in die Pflicht zu nehmen und eine gesellschaftliche Haltung zu fördern, die die Rechte des Kindes auf Selbstbestimmung, Schutz und Befähigung ernst nimmt.

Wie zuvor ausgeführt, zeigt die Fridays for Future-Bewegung, wie junge Menschen heute durch den Einsatz von digitalen Medien und das Bespielen von Social-Media-Kanälen ihre Meinungs- und Informationsfreiheit ebenso wie ihr Recht auf Versammlung, Vereinigung und Teilhabe im digitalen Umfeld ausüben. Voraussetzung dafür ist ein chancengleicher und uneingeschränkter Zugang zu digitalen Angeboten für alle Kinder, ergänzt durch die umfassende Gewährleistung von Schutz, Sicherheit und Privatsphäre.

Das hohe Potenzial der Digitalisierung für die Verwirklichung der Kinderrechte wird bisher noch nicht in vollem Umfang ausgeschöpft. Einen Weg, wie dies gelingen kann, weisen die im Juli 2018 vom Europarat verabschiedeten Leitlinien zur Achtung, zum Schutz und zur Verwirklichung der Rechte des Kindes im digitalen Umfeld (Europarat 2018). Weitere Orientierung wird die derzeit entstehende Allgemeine Bemerkung (General Comment) zur UN-Kinderrechtskonvention in Bezug auf die Digitalisierung bieten, deren Annahme durch den Ausschuss der Vereinten Nationen für das Jahr 2020 erwartet wird (vgl. Croll 2019 b).

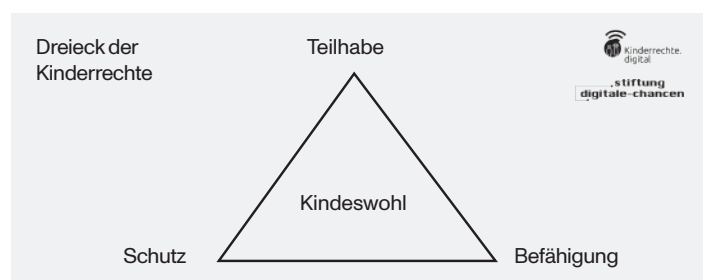
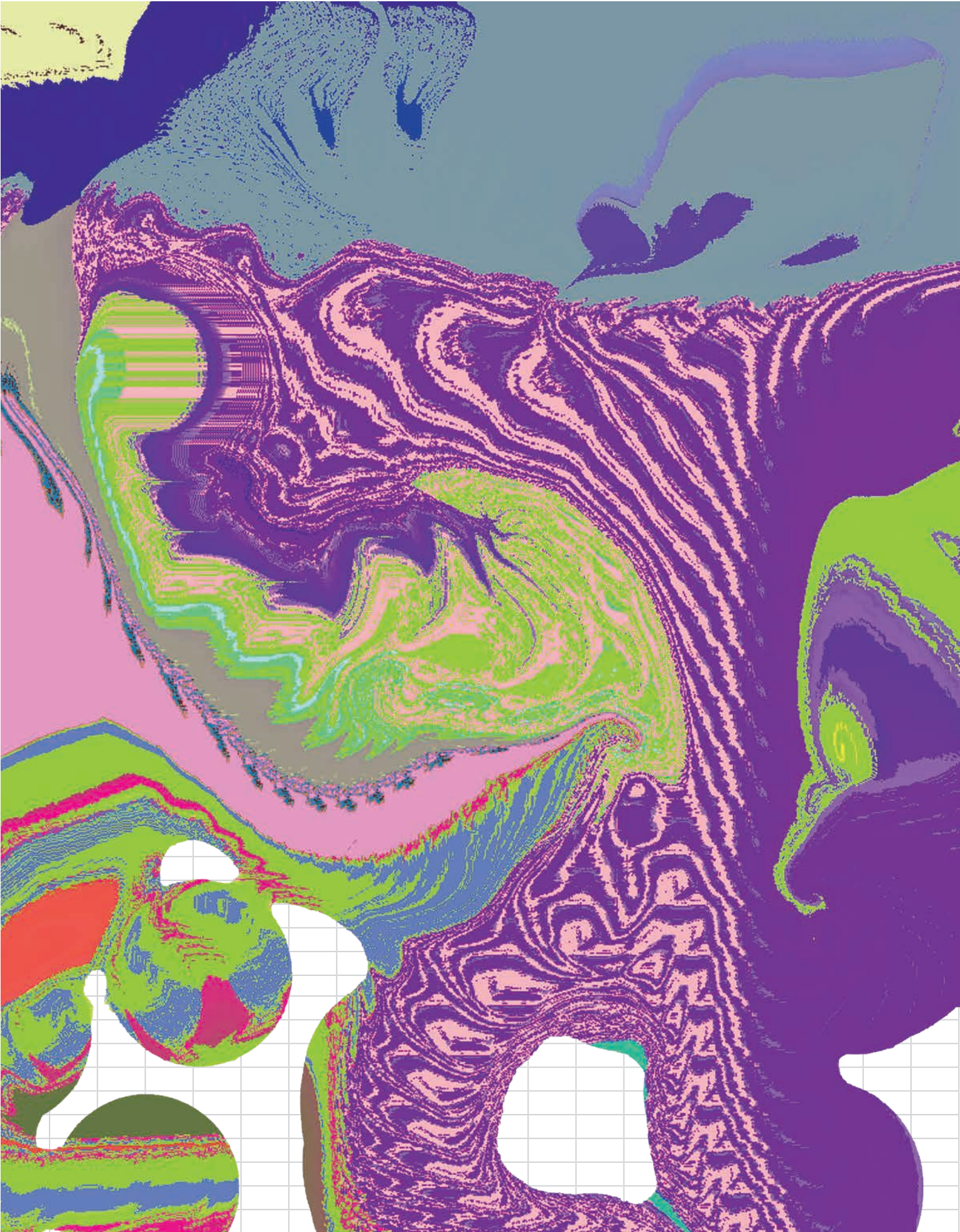


Abb. 1: Dreieck der Kinderrechte gem. UN-KRK © Stiftung Digitale Chancen

Literatur:

- Biggeri, Mario & Karkara, Ravi (2014). Transforming Children's Rights into Real Freedom: A Dialogue Between Children's Rights and the Capability Approach from a Life Cycle Perspective. In: Daniel Stoecklin & Jean-Michel Bonvin, *Children's Rights and the Capability Approach* (pp. 19–41). Springer Netherlands.
- Clark, Zoe & Ziegler, Holger (2014). The UN Children's Rights Convention and the Capabilities Approach – Family Duties and Children's Rights in Tension. In: Daniel Stoecklin & Jean-Michel Bonvin, *Children's Rights and the Capability Approach* (pp. 213–231). Springer Netherlands.
- Croll, Jutta (2018). Im Mittelpunkt das Kind. Eine kinderrechtliche Perspektive auf den Kinder- und Jugendschutz im Internet. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 68. Jg., 40–41, S. 41–46.
- Croll, Jutta (2019a). Das Recht des Kindes auf Privatsphäre in einer digitalisierten Lebenswelt. In: *Frühe Kindheit* 02, S. 24–31.
- Croll, Jutta (2019b). Im Fokus: Kinderrechte im digitalen Umfeld neu verstehen, Ihre Mitwirkung ist gefragt! Verfügbar unter www.kinderrechte.digital, 14.03.2019 (<https://www.kinderrechte.digital/fokus/index.cfm/StartAt.6/page.2/arc.0/secid.271/aus.11>, zuletzt aufgerufen am 12.09.2019).
- Croll, Jutta & Pohle, Sophie (2018). Stopp! Geheim – Das Kinderrecht auf Datenschutz und Privatsphäre in der digitalen Welt. In: *merz Wissenschaft (6) Kinder | Medien | Rechte – Komplexe Anforderungen an Zugang, Schutz und Teilhabe im Medienalltag Heranwachsender*, S. 29–40.
- Europarat (2018). Leitlinien zur Achtung, zum Schutz und zur Verwirklichung der Rechte des Kindes im digitalen Umfeld. Empfehlung CM/Rec 7 des Ministerkomitees an die Mitgliedstaaten. Verfügbar unter <https://www.kinderrechte.digital/hintergrund/index.cfm/topic.280/key.1568>, zuletzt aufgerufen am 12.09.2019.
- Kränzl-Nagl, Renate & Mierendorff, Johanna (2007). Kindheit im Wandel – Annäherungen an ein komplexes Phänomen. In: *SWS-Rundschau. Die Zeitschrift des Vereins für interdisziplinäre sozialwissenschaftliche Studien und Analysen*, 47. Jg., Heft 1, S. 3–25.
- Prensky, Marc (2001). On the Horizon. MCB University Press, Vol. 9, No. 5, October 2001. Verfügbar unter <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>, zuletzt aufgerufen am 12.09.2019.
- Sen, Amartya (1980). Equality of what? In: S. McMurrin (Ed.): *Tanner lectures on human values* (Vol. 1, pp. 197–220). Cambridge University Press.
- Sen, Amartya (2007). Children and human rights. In: *Indian Journal of Human Development*, 1 (2), pp. 1–11.
- Stoecklin, Daniel & Bonvin, Jean-Michel (Eds.) (2014). *Children's Rights and the Capability Approach*. Springer Netherlands.



Medienbildung als Querschnittsaufgabe in Baden-Württemberg

Medienkompetenz als „Kulturtechnik“ und ihre Umsetzung an Schulen

Einleitung

Kinder und Jugendliche wachsen in einer digitalisierten Medienwelt auf. Medienkompetenz ist heute zu einer Grundqualifikation geworden, die man durchaus als „Kulturtechnik“ bezeichnen kann. Auf die Gutenberg-Revolution, die Erfindung des Buchdrucks, folgt nun die digitale Revolution. Niemand weiß, wohin sie führen wird, aber allen ist klar, dass wir uns darauf einstellen müssen. Was bedeutet das aber für das Bildungswesen?

Die folgenden Ausführungen geben einen Überblick über konzeptionelle Ansätze der Medienbildung als Querschnittsaufgabe in Baden-Württemberg, über die Verankerung der Medienbildung in den Bildungsplänen der allgemein bildenden Schulen, die Unterstützungsangebote für die Medienbildung in Schulen und die Ausstattung sowie die Sicherstellung des laufenden Betriebs.

Das Kindermedienland Baden-Württemberg

Bereits im Jahr 2009 hat die Landesregierung zusammen mit vielen Institutionen aus dem Bereich der Medienpädagogik und Bildung die Initiative Kindermedienland BW ins Leben gerufen. Die Schirmherrschaft hat Ministerpräsident Winfried Kretschmann übernommen.

Ziel ist es, die Medienkompetenz von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen im Land zu stärken. Mit dem Kindermedienland Baden-Württemberg werden zahlreiche Projekte, Aktivitäten und Akteure im Land gebündelt, vernetzt und durch feste Unterstützungsangebote ergänzt. So wird eine breite öffentliche Aufmerksamkeit für die Themen Medienbildung und -erziehung geschaffen. Träger und Medienpartner der Initiative sind die Landesanstalt für Kommunikation (LFK), der Südwestrundfunk (SWR), das Landesmedienzentrum (LMZ), die MFG Baden-Württemberg, die Aktion Jugendschutz (ajs) und der Verband Südwestdeutscher Zeitungsverleger (VSZV)¹.

Die Handlungsfelder sind breit gefächert. Die Initiative Kindermedienland ist in den folgenden Bereichen aktiv:

- Frühkindliche Medienbildung
- Schulische Medienbildung
- Medienbildung in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften
- Außerschulische Medienbildung
- Medienpädagogische Familienarbeit
- Medienbildung für Migrantinnen und Migranten
- Kinder- und Jugendmedienschutz
- Medienbildung in der Kriminalprävention
- Medienbildung an Hochschulen
- Medienbildung in der beruflichen und allgemeinen Weiterbildung
- Medienbildung und Verbraucherschutz
- Medienbildung für ältere Menschen

Damit sind alle wesentlichen Handlungsfelder der Medienbildung entlang der Bildungskette, aber auch in weiteren Querschnittsbereichen angesprochen. In einem umfassenden Strategieprozess der Landesregierung zur Medienbildung in Baden-Württemberg wurden die verschiedenen Bereiche analysiert, Handlungsempfehlungen erarbeitet und Umsetzungsschritte definiert.² Medienbildung soll so strukturell im Bildungsalltag aller Generationen verankert werden und schließlich zu einem integralen Bestandteil aller Bildungsprozesse werden.

Gefördert werden vom Kindermedienland Baden-Württemberg unter anderem die folgenden Programme:

- 101 Schulen (an 101 Schulen werden im Rahmen von Veranstaltungen Eltern, Lehrer- und Schülerschaft für das Thema Medienkompetenz sensibilisiert)
- Eltern-Medienmentoren-Programm (Eltern werden zu Medienmentorinnen und -mentoren ausgebildet)
- Fortbildung für die Sozialpädagogische Familienhilfe (sozialpädagogische Familienhelferinnen und -helfer werden in Sachen Medienkompetenz fit gemacht)
- Im Netz. Vor Ort. Bei Dir. Mach mit! (Die Jugendstiftung Baden-Württemberg fördert zahlreiche Jugendgruppen bei Medienprojekten)
- Schüler-Medienmentoren-Programm (Jugendliche lernen von Jugendlichen, wie sie mit Medien Workshops durchführen können)

Digitalisierungsstrategie des Kultusministeriums im Schulbereich

Drei Themenbereiche stehen im Fokus der Umsetzung der Digitalisierungsstrategie von Baden-Württemberg im Schulbereich³:

[Themenbereich 1:]

Die didaktisch-methodische Verankerung im Unterricht
Die Vorgaben der Bildungspläne für die allgemein bildenden Schulen hinsichtlich der Leitperspektive Medienbildung sollen im Unterricht umgesetzt werden. Das gilt für das Lernen mit Medien ebenso wie für das Lernen über Medien. Die Schulen werden dabei bei der Entwicklung entsprechender Konzepte durch das Unterstützungssystem Medienbildung begleitet.

[Themenbereich 2:]

Die Qualifizierung der Lehrkräfte
Lehrkräfte sollen in die Lage versetzt werden, neue Inhalte zu vermitteln, neue technische und methodische Möglichkeiten aufzugreifen und auch kritische Aspekte dieser dynamischen Entwicklung stets im Blick zu behalten.

[Themenbereich 3:]

Die Herstellung der technischen Voraussetzungen
Grundlage für die Ausstattung der Schulen mit digitalen Medien und Technologien ist ein pädagogisches Konzept („Medienentwicklungsplan“), das die Schule in Abstimmung mit dem Schulträger erstellt. Risiken z. B. hinsichtlich Datenschutz und Datensicherheit soll auf diese Weise begegnet werden. Der Aufbau einer landesweiten digitalen Bildungsplattform für Schulen spielt dabei eine wichtige Rolle.

Die Leitperspektive Medienbildung im Bildungsplan 2016

Das Ziel von Medienbildung ist es, Kindern und Jugendlichen die erforderliche Medienkompetenz für ein Leben in einer von Medien bestimmten Welt zu vermitteln. Dabei spielen Kompetenzen in den folgenden Bereichen eine Rolle:

- Mediengesellschaft
- Medienanalyse
- Information und Wissen
- Kommunikation und Kooperation
- Produktion und Präsentation
- Jugendmedienschutz
- Informationelle Selbstbestimmung und Datenschutz
- Informationstechnische Grundlagen

Um diese Kompetenzen zu vermitteln, muss Medienbildung fächerintegriert unterrichtet werden. Die Leitperspektive Medienbildung verankert die Medienbildung im Kerncurriculum aller Schularten und Schulstufen, integriert Medienbildung in die Fächer und weist einen spiralcurricularen Aufbau auf. Dazu kommt der sogenannte „Basiskurs Medienbildung“ in Klasse 5, der Grundlagen der Medienbildung vermittelt. Die Bildungspläne 2016 setzen damit das Kompetenzmodell der Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ aus dem Jahr 2016 um.

Unterstützungssystem Medienbildung in Baden-Württemberg

Das Unterstützungssystem Medienbildung in Baden-Württemberg wird im Folgenden ausschnittsweise an den Beispielen Lehrerfortbildung, Technik, Mediendistribution und Landesbildungserver dargestellt.

<Fortbildung>

Eine der Hauptaufgaben des neu gegründeten „Zentrums für Schulqualität und Lehrerbildung“ (ZSL) ist die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften. Ein Schwerpunkt ist die Stärkung der „digitalen Kompetenz“ der Lehrkräfte, damit sie befähigt werden, in ihren Fächern den geforderten Beitrag zum Aufbau der Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler mit Blick auf die Bildungspläne und das KMK-Strategiepapier „Bildung in der digitalen Welt“ zu leisten. Weitere Themen der Aus- und Fortbildung sind mediendidaktische und medienpädagogische Aspekte, also nicht nur Lehren und Lernen über digitale Medien, sondern auch mittels digitaler Medien. Hier eröffnen sich neue Möglichkeiten der Schüleraktivierung, der Visualisierung, der Motivation und der Lernbegleitung.

Fortbildungen werden angeboten in den Bereichen Medienpädagogik, Datenschutz und Urheberrecht, Datensicherheit, Lernplattformen (eLearning und Clouddienste), Netz- und Tabletadministration, mobile Endgeräte im pädagogischen Einsatz und individualisierend-kooperatives Lernen mit Medien.

Die Grundqualifizierung richtet sich auch an fachbezogene Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Deren Aufgabe ist es, fachbezogene Umsetzungsbeispiele zu entwickeln und in ihren Veranstaltungen bzw. Beratungen zu vermitteln.

<Technik>

Das Kultusministerium hat unter Mitarbeit der kommunalen Landesverbände im Jahr 2019 „Digitalisierungshinweise für Schulen in öffentlicher Trägerschaft“ veröffentlicht⁴. Die Hinweise beschreiben die Anforderungen an die Ausstattung der Schulen mit digitalen Geräten, die Vernetzung in den Schulen und die Anbindung der Schulen an das Internet. Auch die Bereiche Wartung, Betreuung und Support für die digitale Ausstattung werden berücksichtigt. Die Digitalisierungshinweise sind als Arbeitshilfe für Schulträger und Schulen – z. B. bei der Umsetzung des DigitalPakt Schule – gedacht. Zentral ist dabei das Konzept der Medienentwicklungsplanung. Dieses sieht vor, dass die Schulen in Abstimmung mit ihren Schulträgern auf der Grundlage der ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen ein pädagogisch-technisches Konzept zum Medieneinsatz ausarbeiten und die erforderliche Ausstattung definieren. Zur Unterstützung dieses Prozesses beschreiben die Digitalisierungshinweise hierzu – über die Schularten hinweg – eine Anzahl möglicher Einsatz- und Ausstattungsszenarien.

<Mediendistribution>

Allen baden-württembergischen Lehrerinnen und Lehrern stehen mit der SESAM-Mediathek des Landesmedienzentrums Baden-Württemberg weit über 100.000 lizenzrechtlich unbedenklich verwendbare, kostenfreie und qualitativ geprüfte Unterrichtsmedien online zur Verfügung. Teilweise können die Medien auch von den Schülerinnen und Schülern genutzt werden. Ein wichtiger Bestandteil dieses Online-Angebots sind die Online-Lizenzen von didaktischen Unterrichtsfilmern aus dem Bestand

der Medienzentren. Das Offline-Angebot der Medienzentren kann über die SESAM-Mediathek recherchiert werden. Die SESAM-Mediathek kann über www.sesam.lmz-bw.de und über die Webseiten der regionalen Kreis- und Stadtmedienzentren aufgerufen werden.

In der SESAM-Mediathek können Filme, Animationen, Audios, Arbeitsblätter, Sachinformationen und vieles mehr auch online angesehen, angehört, bearbeitet oder heruntergeladen werden. Diese können dabei sowohl als einzelne Sequenzen oder Dokumente genutzt als auch – wie in der gewohnten Ansicht einer DVD – als sogenannte WebDVD oder in Form von didaktisch aufbereiteten Unterrichtsmodulen online aufgerufen werden.

<Landesbildungsserver>

Der Landesbildungsserver des Instituts für Bildungsanalysen Baden Württemberg (IBBW) bietet Hintergrundinformationen zu Unterrichtsthemen und Module für fast alle Schulfächer. Auch zu zahlreichen fächerübergreifenden Themen bietet er reichhaltige Informationen. Dazu zählen Lese- und Sprachförderung, Suchtvorbeugung und Gewaltprävention, Begabtenförderung, Medienerziehung, Ernährung und Gesundheit, Landeskunde und viele weitere pädagogisch und didaktisch relevante Gebiete. Auch Themenbereiche wie Qualitätssicherung und Evaluation werden behandelt. Darüber hinaus bietet der Landesbildungsserver Best-Practice-Beispiele und umfassende Informationen zur Schulentwicklung.

Zusammenfassung und Ausblick

Die Maßnahmen und Angebote zur Medienbildung als Querschnittsaufgabe in Baden-Württemberg sind vielfältig und umfangreich. Alle Bereiche der Bildung werden dabei einbezogen. Die landesweite Abstimmung erfolgt über die Initiative Kindermedienland, das Kultusministerium koordiniert die Digitalisierungsstrategie im Schulbereich. Auf beiden Ebenen existieren zahlreiche Kooperationen und Vernetzungen. Das Bildungssystem in Baden-Württemberg stellt sich so den Herausforderungen einer zunehmend medialisierten und digitalisierten Welt.

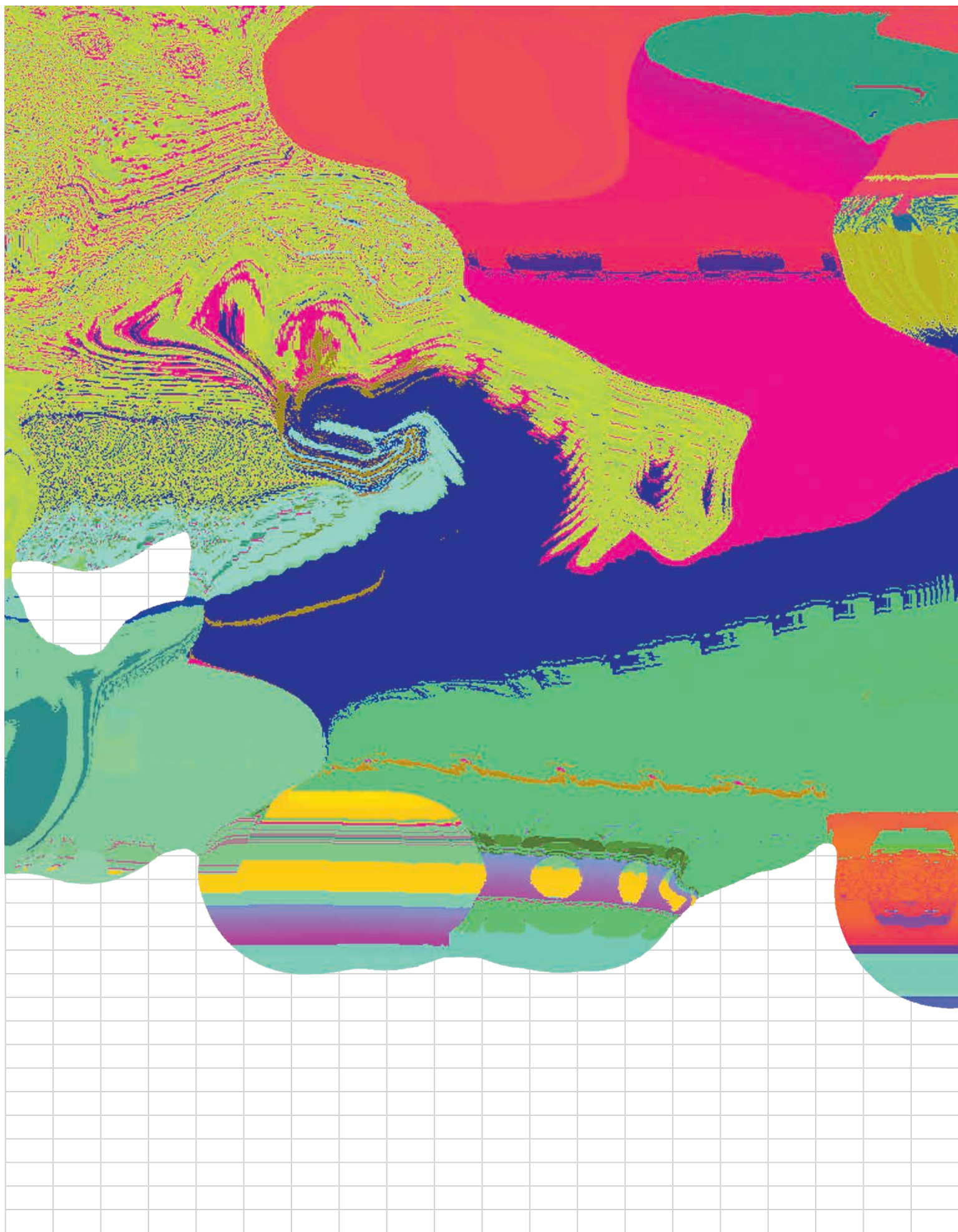
Fußnoten:

¹ <https://www.kindermedienland-bw.de/de/startseite/das-kindermedienland-1>

² https://www.kindermedienland-bw.de/fileadmin/redaktion/kml/publikationen/KML_Strategiepapier_A4_online.pdf

³ <https://km-bw.de/Lde/Startseite/Schule/Digitalisierung>

⁴ vgl. <https://www.lmz-bw.de/digitalisierungshinweise2019>





Praxis sixaris

Content first! Digitalität in Museen

Herausforderungen und Chancen der Digitalität für Museen

Interview geführt von Agnes Will,
LKJ Baden-Württemberg

<Jedes Mal, wenn man ein Museum betritt, gibt es dort eine neue App, einen Audioguide, der passende Musik zu Kunstwerken bietet, oder eine Wand, die digital die Sammlung zeigt. Trägt dieses Gefühl oder ist tatsächlich viel los in der Museumslandschaft in Baden-Württemberg bezüglich Digitalisierung?>

[Kramer:] Es ist viel los! Wir sollten uns zum Einstieg aber erstmal die Begrifflichkeiten genauer anschauen. „Digitalisierung“ speziell in Museen bedeutet zunächst die Übersetzung des analogen Objekts ins Digitale, also das Digitalmachen der Sammlungen und Ausstellungen. Aber „Digitalität“ in Museen ist noch viel mehr. Man kann beispielsweise differenzieren zwischen Digitalisierung, digitaler Strategieentwicklung, digitalen Kommunikationsstrategien, digitalen Vermittlungsaspekten oder kultureller Bildung und neuen Arbeitswelten durch Digitalität. Das alles sind große Chancen und Herausforderungen für Museen und ihr Umfeld in unserer Zeit. Digitalität ist nicht mehr wegzudenken, wird gesellschaftlich gewollt, politisch gefördert und natürlich auch von den Häusern selbst eingefordert. In den großen Häusern entstehen Leuchtturmprojekte und große digitale Strategien, doch auch die kleinen Häuser schauen, wie sie digitaler werden und sich eine digitale Infrastruktur aufbauen können. Da ist es entscheidend herauszufinden, welche Form der Digitalität in der eigenen Umgebung Sinn ergibt, denn aktuell haben die kleinsten Häuser in Baden-Württemberg oftmals noch nicht einmal eine eigene Onlinepräsenz. Wir unterstützen die Museen dabei, ihren eigenen digitalen Weg zu finden und zum Arbeitsalltag zu machen.

<Die MFG bietet das Coaching-Programm „Museen im Wandel“ an. Warum gibt es dieses Programm und welche Unterstützung bietet ihr dabei den Museen?>

[Kramer:] Die Coaching-Linie für Museen haben wir mit dem Projekt „Museen 2.0“ begonnen. Dabei wurden 2017 und 2018 sechs Museen jeweils zehn Monate lang bei der Erarbeitung eigener Strategieansätze unterstützt. Die ganz unterschiedlich ausgerichteten Museen entwickelten Pilotprojekte, wurden in bedarfsorientierten Webinaren von Expert*innen beraten und erarbeiteten aus den Lessons Learned eigene Roadmaps, um in einer längerfristigen Perspektive eine Erneuerungsstrategie zu konzipieren und schließlich in die Breite zu bringen. Durchgehend wurde dabei das Bewusstsein geschärft, dass die digitale Neuausrichtung unausweichlich mit einem Change-Prozess im ganzen Haus einhergeht, den die MFG Baden-Württemberg bei den teilnehmenden Museen zumindest initial begleitete.

<Wie kam es dann zum Programm „Museen im Wandel“, das im Jahr 2019 lief?¹>

[Kramer:] Da kleinere nichtstaatliche Museen ganz andere Herausforderungen und Voraussetzungen haben als die großen staatlichen Häuser in den Ballungsgebieten des Landes, bieten wir mit dem Coaching-Projekt „Museen im Wandel“ (mfg.de/MuseenWandel) insbesondere den Häusern im ländlichen Raum Unterstützung. Ziel des Coachings ist, die Museen durch den Einsatz von Innovationsmethoden und Projektmanagement-Tools dabei zu unterstützen, ein Pilotprojekt zu entwickeln und zu planen, um das Projekt im Anschluss an das Coaching erfolgreich umzusetzen und strategische Weichen für den nachhaltigen Einsatz digitaler Medien in der Vermittlung zu stellen. Dabei stehen die individuellen Bedürfnisse der geförderten Museen im Vordergrund. Sie gewinnen Kompetenzen beim Einsatz digitaler Technologien, bauen ihr Netzwerk auf und entwickeln sich strategisch weiter.

<Und was ist das Besondere an „Museen im Wandel“?>

[Kramer:] Interessant und neu an dieser Form der Unterstützung ist, dass das Coaching die erste Phase des Förderprogramms „Digitaler Wandel an nichtstaatlichen Museen im ländlichen Raum“ des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg darstellt. In der zweiten Phase setzen die Museen jetzt das Projekt mit der Förderung aus Mitteln des Innovationsfonds Kunst um. Wir arbeiten zudem mit der Landesstelle für Museumsbetreuung Baden-Württemberg als wichtigem Partner für die nichtstaatlichen Museen zusammen. Mit dem Coaching unterstützen wir die ausgewählten Museen sehr intensiv und die MFG nutzt die Erfahrungswerte wiederum für Folgeprojekte und Unterstützungsmaßnahmen für alle Museen im Land. Am Programm „Museen im Wandel“ nehmen teil das Hans-Thoma-Kunstmuseum in Bernau, das Museum Haus Löwenberg in Gengenbach, das Franziskanermuseum in Villingen-Schwenningen und das Erwin Hymer Museum in Bad

Waldsee. Bei der Auftaktveranstaltung des Coachings im Februar 2019 haben die vier geförderten Museen ihren Status quo und erste Ideen für Vermittlungsprojekte gepitcht und wir haben ihnen das Programm ausführlich vorgestellt. Zusammen sind wir da schon in die Entwicklungsarbeit mit Status-quo-Analysen eingestiegen und haben über die jeweilige Herausforderung gesprochen, die die Häuser mit den Projekten angehen wollen. Im Anschluss haben die Museen bei sich eine Umfrage durchgeführt, in der sie ihre zunächst breiten Zielgruppen und ihre Partner*innen fragten, was sie von der Idee halten oder ob sie andere Ansätze oder Wünsche haben. Beim anschließenden ersten Einzelcoaching sind wir auf dieser Datengrundlage noch mal einen Schritt zurück und systematisch in die Tiefe gegangen.

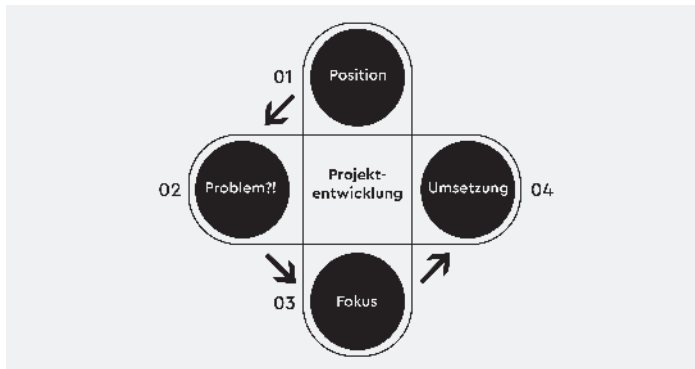


Abb. 1: Coaching-Strategie im Projekt „Museen im Wandel“ © MFG Baden-Württemberg

Das Museum Haus Löwenberg in Gengenbach beispielsweise richtet sein Vorhaben nun auf die Zielgruppe der Grundschulen aus. Es möchte sehr partizipativ arbeiten und die Bürger*innen und Lehrer*innen direkt in die Umsetzung seines Vermittlungsprojekts mit einbeziehen. Durch die Anwendung des „Value Proposition Canvas“ von Alexander Osterwalder haben wir herausgefunden, was die „Gains und Pains“ der Lehrer*innen beim Besuch des Museums sind. Was müssen sie vorbereiten, was passiert während des Museumsbesuchs, wie können sie es anschließend in ihren Unterricht integrieren? Dank dieser Überlegungen konnten wir die Herausforderungen und das Projekt noch mal konkretisieren. Daraufhin haben wir, wie im „Design Thinking“ üblich, einen kleinen Prototypen gebastelt, um das Projekt zu veranschaulichen. Das haben wir mit allen beteiligten Museen so gemacht. In den Workshops wurde auf Innovationsmethoden zurückgegriffen, wie sie etwa beim EU-Projekt „DIGITRANS – Digitale Transformation in der Donau-Region“ entwickelt und auf einer Plattform veröffentlicht wurden (mfg.de/digitrans) – natürlich aber angepasst auf die Bedarfe der Museen und das Coaching-Konzept.

<Wie ging es dann weiter? Welche Arbeitsweise steckt dahinter?>

[Kramer:] Im Sinne des iterativen Arbeitens, bei dem man sein Vorhaben systematisch hinterfragt und in Schleifen weiterentwickelt, haben die Häuser beim Zwischenstandtreffen im Juni 2019 ihre Idee zum zweiten Mal gepitcht. Inspiriert und unterstützt durch das Umfeld des Innovation Lab Stuttgart, wurden die Projektideen als Prototypen nach dem Pitch der Museen in vier Runden durch Expert*innen getestet, unter die Lupe genommen, gecheckt und weiterentwickelt. Das Treffen zum Zwischenstand hat gleichzeitig den Einstieg in die Netzwerk- und

Planungsphase der Projektentwicklung eingeleitet. Auch die Umsetzung der Projekte selbst soll mit dem Ansatz der iterativen Feedback-Schleifen gestaltet werden. Zum Beispiel kann mit dem Prototyp einer App getestet werden, ob diese App sinnvoll ist. So kann man schnell herausfinden, was es noch braucht, damit die Idee der Vermittlung, die dahintersteckt, tatsächlich nachhaltig greift und für das Museum erfolgreich wird. Der Punkt dabei ist ja gerade, dass die Idee im Mittelpunkt steht und die technischen Möglichkeiten dafür ausprobiert werden müssen. Zu sagen, dass man eine App macht, dabei aber nicht sagen kann, weshalb man sie braucht und was diese Entwicklung dem ganzen Haus und dessen digitaler Infrastruktur bringen soll, ist dabei mit Sicherheit kein zielführender Weg.

<Welche Unterstützung benötigen Museen eurer Erfahrung nach nun konkret – oder fordern sie sogar ein?>

[Kramer:] Die Kernfragen bezüglich der Bedarfe von Museen und Digitalität sind: Wie schaffen wir den Entwicklungsprozess? Wie können wir unsere Ressourcen so bündeln, dass der Prozess machbar ist und wir uns vielleicht sogar neu erfinden können? Dafür geben wir den Häusern digitale Projektmanagement-Tools an die Hand, bringen Best-Practice-Beispiele mit ein, bieten Wissensvermittlung, vernetzen sie mit Digitalexpert*innen, Hochschulen und der Kreativwirtschaft und leiten – mithilfe von Innovationsmethoden – einen Erneuerungsprozess zusammen ein.

<Gab es auch Momente, in denen du überrascht oder begeistert darüber warst, wie weit die Museen schon sind?>

[Kramer:] Alle Museen begeistern mich grundsätzlich durch ihre Offenheit und ihren Willen zu Erneuerungen. Das Museum Haus Löwenberg in Gengenbach etwa möchte partizipativ arbeiten, und es hat mich begeistert, wie offen die Projektbeteiligten mit dieser Idee umgehen und sie schon zum Beginn des Coachings im Gespräch mit den Bürger*innen des Ortes waren. Wir konnten da sehr schön andocken. Der Input zu Partizipation durch ein Webinar hat den Museumsgestalter*innen in Gengenbach aufgezeigt, wie man es schaffen kann, möglichst ressourcenschonend Bürger*innen mit einzubeziehen. Ziel ist, ein qualitatives Vermittlungsprojekt zu schaffen, das für alle einen Mehrwert hat und die kulturelle Identität, die dabei entsteht, fördert. Direkt im Anschluss ist das Museumsteam mit ihrem Prototyp ins Lehrerzimmer der anvisierten Kooperationsschule gegangen – Grundschulen sind ja hier die Zielgruppe –, hat ihre Projektidee erklärt und ist dann mit den Lehrer*innen darüber in den Austausch gekommen. Beim nächsten Termin mit uns waren plötzlich zwei Lehrer*innen dabei, weil die Schule sich explizit an der Umsetzung des Projekts beteiligen will.

Generell sind die Häuser sehr engagiert. Sie tauschen sich untereinander aus und es wird gut und produktiv kommuniziert, vor allem online. Das passiert über die Kommunikations- und Projektmanagementplattform „Basecamp“, die wir in der MFG im Rahmen einiger Projekte nutzen, die aber neu für die Museumsteams ist und Perspektiven für deren eigene Arbeit eröffnet. Am Coaching sind nicht nur die Leitungen der Museen und für das Projekt wichtige Museumsmitarbeiter*innen aus der Vermittlung und Öffentlichkeitsarbeit beteiligt. Sie beziehen auch Ehrenamtliche mit ein und dieses Engagement kann doch einfach nur begeistern!

<Mit Blick auf die Museumslandschaft in ganz Baden-Württemberg: Was läuft generell in den Museen Baden-Württembergs gut bezüglich Digitalität?>

[Kramer:] Wir können insbesondere aus den Erfahrungen mit den staatlichen Museen in den letzten Jahren sprechen und sagen, dass sie neue Formate unter Einsatz digitaler Technologien entwickeln und ausprobieren. Das Badische Landesmuseum etwa hat jüngst die „Archäologie in Baden – Expothek“ (landesmuseum.de/expothek) eröffnet: ein neuartiges Ausstellungenskonzept, bei dem die Besucher*innen u. a. Exponate in die Hand nehmen können. In das Konzept sind erste Ergebnisse des Projekts „Creative Collections“ [auch Badisches Landesmuseum, Anm. d. Red.] eingeflossen, das die MFG im Rahmen des Coaching-Programms „Museen 2.0“ begleitet hat. Bei „Creative Collections“ geht es stark um Partizipation und Projekte von Bürger*innen auf dem Weg in die Digitalität. Generell lässt sich für die großen Museen in Baden-Württemberg sagen: Sie sind alle dabei, eine Digitalstrategie weiterzuentwickeln, die in den Arbeitsalltag integriert werden kann. Für die kleineren Häuser, die ja rein quantitativ den Hauptteil der baden-württembergischen Museumslandschaft ausmachen, werden gerade im Rahmen von Projekten Formen der Unterstützung erprobt und aufgebaut, wie bei „Museen im Wandel“.

Die politische Unterstützung ist in den letzten Jahren generell gewachsen und wird größer. Allein dass sich die MFG als Landesgesellschaft im Auftrag des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst nun schon länger mit dem Thema der Digitalen Kultur befasst und den Bereich ausbaut, spricht dafür.

<Vor dem Projekt „Museen im Wandel“ gab es bereits andere Unterstützungsprogramme der MFG im Bereich Digitale Kultur. Ich möchte das Projekt „Open Up! Museum. Neue Wege der Kulturvermittlung in Baden-Württemberg“ herausgreifen, dessen Ergebnis – ein Museumsleitfaden (<http://bit.ly/OpenUp-Museum-Leitfaden>) – Handlungsempfehlungen für die digitalen Herausforderungen von Museen enthält. Was sind da die wichtigsten Punkte?>

[Kramer:] „Open Up! Museum“ war im Prinzip das Blaupausenprojekt für die Digitale Kultur in der MFG in Form einer Weiterbildungsreihe mit Start im Jahr 2015. Dabei ging es in Workshops und Webinaren um große Fragen wie die der Entwicklung von digitalen Strategien, aber auch um spezifische Themen, etwa zu mobilen Anwendungen, Gaming oder Digital Storytelling. Das Projekt ist auf viel positive Resonanz gestoßen und hat vor allem auch weitere Unterstützungsbedarfe in diesen Bereichen verdeutlicht. Der Leitfaden wurde 2016 veröffentlicht und baut im Wesentlichen auf die Essenz der Erfahrungswerte des Projekts auf. Im Jahr 2019 ist der Leitfaden nun nicht mehr der aktuellste, was in der Natur der Sache des „digitalen Galoppierens“ liegt. Er liefert aber nach wie vor Orientierung im digitalen Fahrwasser.

<Wenn wir jetzt noch einmal den Blick auf ganz Baden-Württemberg werfen, was wäre deiner Meinung das Wichtigste, was in den nächsten Jahren bezüglich Digitalität für die Museen ansteht?>

[Kramer:] Das Wichtigste ist, dass mit Roadmap-Prozessen und Pilotprojekten die Entwicklung einer erfahrungsbasierten Erneuerungsstrategie in den jeweiligen Häusern initiiert wird. Damit kann ein Museum es schaffen, Wissen und Kompetenzen im Bereich der Digitalität aufzubauen und neue, zukunftsfähige Netzwerke und eine digitale Infrastruktur zu etablieren. Konkret meine ich beispielsweise den Kompetenzaufbau der Museumsmitarbeiter*innen im Umgang mit mobilen Anwendungen in der Vermittlung oder den Wissenserwerb zum Thema Gamification. Genauso relevant sind Rechtsfragen in der Onlinewelt oder zentriertes und agiles Arbeiten in Hinsicht auf die Besucher*innen. Auf dieser Grundlage können Digitalisierungsaktivitäten initiiert werden und innovative Vermittlungsprojekte entstehen, wie etwa kuratierte Partizipationsprojekte mittels Einsatz digitaler Medien und digitalem Storytelling.

Das Verzahnen mit digitalen Kommunikationsstrategien ist dabei nur eine von zahlreichen Aktivitäten, die zukünftig Arbeitsalltag werden sollte. Die permanenten technologischen Fortentwicklungen sollte man dabei nicht außer Acht lassen. Aktives Beobachten und wenn möglich auch Testen sind ratsam, um den Nutzen neuer Technologien für die Museumsarbeit zu erkennen. So werden etwa Virtual und Augmented Reality – abgekürzt VR und AR – immer ausgereifter und für die Praxis tauglicher. Entwicklungsfelder wie Künstliche Intelligenz (KI) bzw. Machine Learning liefern spannende Anwendungen, was gerade für die größeren Häuser hochinteressant ist, zum Beispiel beim Einsatz von Chats und Robotik – Letzteres zeigt etwa das niederländische Projekt „Museum with Robot“ des Van Abbe Museums in Eindhoven (vanabbemuseum.nl/en/mediation/inclusion/museum-visit-with-robot/). Hier wird wunderbar erprobt, wie ein sinnvoller Einsatz von Technologien Barrieren zum Museumsbesuch abbauen und somit zukünftig einen wertvollen Teil zur kulturellen Bildung beitragen kann.

Fußnote:

¹ 2020 startet „Museen im Wandel II“, ein Coaching-Programm auch für nichtstaatliche Museen.

Links:

digitalekultur.mfg.de

mfg.de/museenwandel

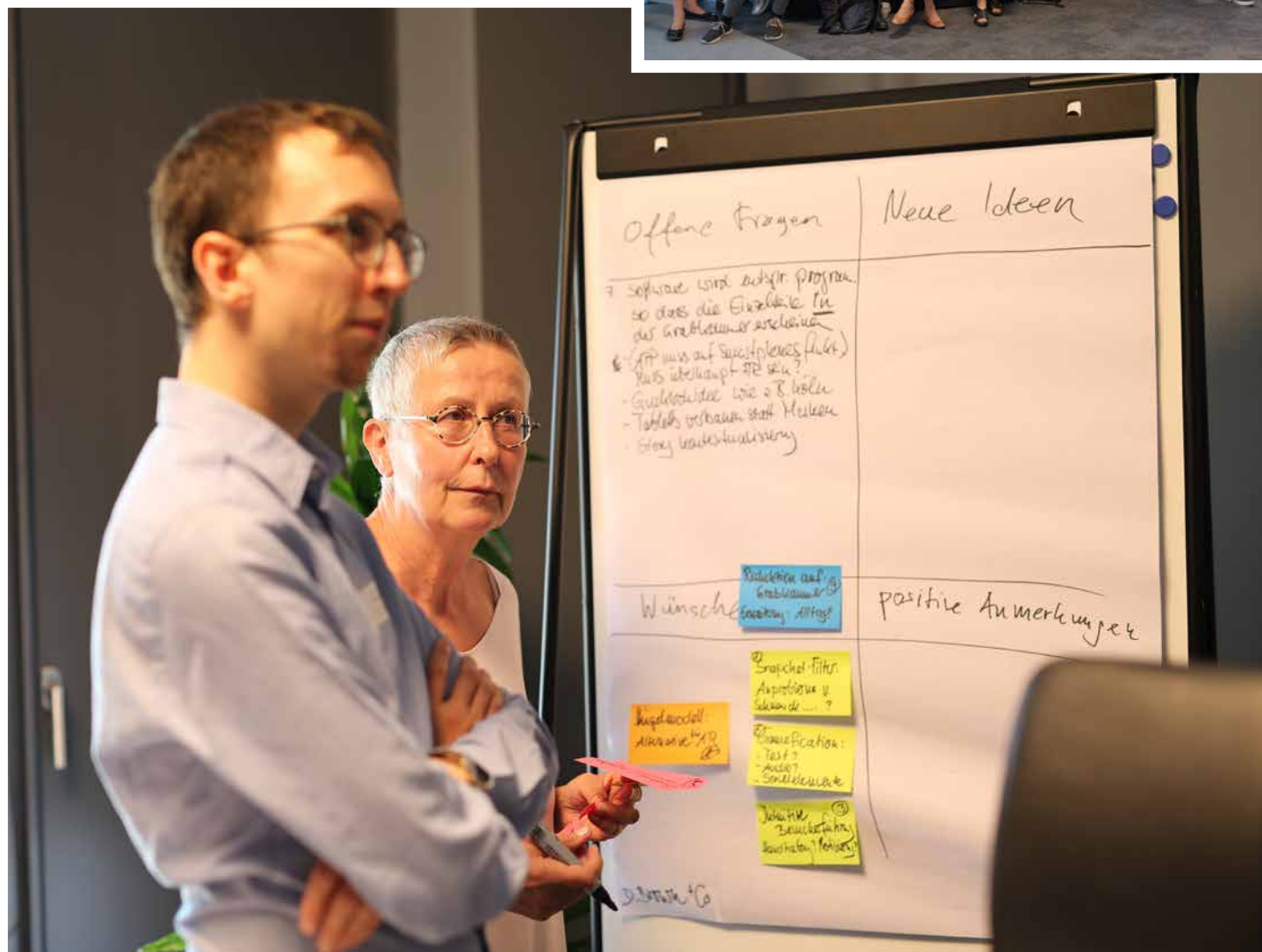
<http://bit.ly/OpenUp-Museum-Leitfaden>

<https://digitrans.me>

<https://www.strategyzer.com/canvas/value-proposition-canvas>

<https://vanabbemuseum.nl/en/mediation/inclusion/museum-visit-with-robot/>

Abbildungen:
Teilnehmer*innen beim Zwischenstandstreffen „Museen im Wandel“
© MFG Baden-Württemberg, Moritz Jäger



2 × 360°: Museumsobjekte und Virtual Reality (VR)

Ein digitales Vermittlungs- projekt des Landes- museums Württemberg

Das Landesmuseum Württemberg setzt mit dem Vermittlungsprojekt *Heilige und Halunken. Eine VR-Reise ins Mittelalter* auf innovatives Storytelling. Seit Februar 2019 können die Besucher*innen anhand eines Virtual-Reality-Moduls auf neuartige Weise ins Spätmittelalter eintauchen. Ermöglicht wurde die aufwendige Produktion durch die Förderlinie „Digitale Wege ins Museum I“ des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg und eine öffentlich-private Partnerschaft mit der Storz Medienfabrik GmbH.

Mit Virtual Reality auf Zeitreise ins Mittelalter

Anlass für die Erprobung des neuen Vermittlungsformates war die Beobachtung, dass die stark vom christlichen Glauben geprägten Bild- und Lebenswelten des Spätmittelalters vielen Besucher*innen zunehmend fremd sind. Bedeutung und Kontexte mittelalterlicher Objekte erschließen sich in der musealen Präsentation nicht intuitiv, sondern müssen durch zusätzliche Informationen rekonstruiert werden. Die meist aus sakralen Zusammenhängen stammenden Exponate hatten vielfältige Funktionen im Alltag und waren stellenweise in synästhetische Inszenierungen integriert. Diese führten den Menschen wie etwa die jährlichen Prozessionen am Palmsonntag, die an Jesu Einzug in Jerusalem erinnerten, vergangene Ereignisse anschaulich vor Augen. Heute ermöglichen neue Medien ähnlich immersive Erlebnisse und können emotionale Zugänge zur Vergangenheit eröffnen: Was früher ein auf Rädern gezogener hölzerner Palmesel leistete, bietet heute ein 360°-Film.

Grundidee und Umsetzung des 360°-Filmes

Ausgangspunkt des vom Landesmuseum Württemberg in Zusammenarbeit mit der Storz Medienfabrik GmbH entwickelten 360°-Filmes ist ein Altaraufsatz, der um 1465 von der Äbtissin des Zisterzienserinnenklosters Lichtenstern bei Heilbronn in Auftrag gegeben wurde. Aufgrund seines vergleichsweise gut dokumentierten Entstehungskontexts eignet sich das Lichtensterner Hochaltarretabel hervorragend als Zeitmaschine.

Das Grundkonzept der virtuellen Mittelalter-Rekonstruktion ist, dass an möglichst authentischen Schauplätzen mit entsprechend ausgestatteten Darsteller*innen gedreht wird. Dabei stellt gerade die Produktion eines 360°-Filmes eine besondere Herausforderung dar. Die Filmsets müssen in 360° funktionieren, da die Nutzer*innen jederzeit jeden Winkel in Augenschein nehmen können. Das Kamerateam darf beim Dreh nicht im Raum sein, weil es keine späteren Schnittmöglichkeiten gibt. Die gesamte Szene muss an einem Stück gedreht werden, weshalb die Schauspieler*innen wie auf einer Theaterbühne agieren. Erstmals kommt dabei auch eine aufwendige 360°-Tonaufnahme zum Einsatz. Diese Virtual-Reality-Technik erlaubt es, unmittelbar in das Geschehen einzutauchen und sich frei in den inszenierten Räumen umzusehen. Für die Besucher*innen ist dies ein neues und einmaliges Erlebnis, das auf mediale und spannende Weise die Faszination für das Spätmittelalter weckt.

Ein weiterer 360°-Film für Schulklassen und für den digitalen Raum

Besonders für Schulklassen bietet die VR eine innovative Möglichkeit, historische Inhalte zu vermitteln und kulturhistorische Objekte in ihren Entstehungs- und Gebrauchskontext zu setzen. Für Schüler*innen ab Klasse 7 gibt es eine eigene Version des Filmes, die via Smartphone-Virtual-Reality-Brillen von bis zu 30 Schüler*innen gleichzeitig gesehen werden kann. Dieser Film bietet eine ideale Ergänzung des im Unterricht behandelten Themas Mittelalter. An drei Schauplätzen – Klosterkirche, Malerwerkstatt und Markt – wenden sich drei Protagonist*innen direkt an die Schüler*innen und geben zentrale Informationen zum jeweiligen Ort und den dort handelnden Personen. Danach haben die Schüler*innen Zeit, sich in den Räumen umzusehen.

Bevor die Schüler*innen in das VR-Erlebnis eintauchen, betrachten, besprechen und diskutieren sie mit einem*r Ausstellungsbegleiter*in die realen Objekte der Ausstellung. Auf diese Weise gelingt eine ideale Verknüpfung zwischen Objekten im Museum und der virtuellen Zeitreise ins Mittelalter. Die gemeinsame Auswertung des Filmerlebnisses sieht dann nicht nur einen kulturhistorischen Fokus vor, sondern beinhaltet mit Blick auf die Stärkung der Medienkompetenz auch einen Austausch zu technischen Fragen sowie zur Mediennutzung. So sollen beispielsweise die Schüler*innen das suggestive Potenzial von Virtual-Reality-Anwendungen erfahren und auch kritisch hinterfragen können.

Der 360°-Film, der für die Nutzung über Smartphones optimiert ist, dient außerdem dazu, die Produktion in den digitalen Raum zu tragen. Er kann unabhängig vom Museumsbesuch, etwa zur Vorbereitung im Unterricht, über YouTube angesehen werden; entweder als herkömmlicher 360°-Film mit Navigationsmöglichkeit oder mit der eigenen Cardboard-Virtual-Reality-Brille dem Filmerlebnis im Museum entsprechend.

Resümee

Aus der Perspektive kulturhistorischer Museen hat die Virtual-Reality-Technik Potenzial, weil sie die Möglichkeit bietet, die Zuschauer*innen komplett in eine andere Welt eintauchen zu lassen, sie in eine fremde Kultur oder vergangene Zeit mitzunehmen und so Geschichte lebendig werden zu lassen. Ein 360°-Film kann daher eine lohnende Ergänzung zur Präsentation der Originale darstellen, mit denen die Medienanwendung allerdings eng verschränkt werden sollte.

Links:

Der 360°-Film für Gruppen, insbesondere Schulklassen:

<https://www.youtube.com/watch?v=KAhTzhoMUY4&feature=youtu.be>

Weitere Informationen zu den Hintergründen des Virtual-Reality-Projektes finden sich im Blog des Landesmuseums Württemberg sowie auf der Projektseite der Storz Medienfabrik GmbH:

<https://blog.landmuseum-stuttgart.de/tag/lichtenstern/>

<https://www.vr-im-landesmuseum.de>

Abbildungen:
Fotofabrik Stuttgart



Kunstvermittlung, Code und das künstlerische Digitale:

Kreatives Coding als Ansatz für kunstvermittelnde und medienbildende Formate

In der postdigitalen Welt bestimmt unter anderem der Programmcode unsere Realitäten. Die digitale Revolution hat eine Umverteilung von Machtstrukturen in der Gesellschaft mit sich gebracht: Diejenigen, die Code verstehen, sind klar im Vorteil. Das Wissen um Code wird mehr und mehr zum Schlüssel dazu, sich frei, emanzipiert und selbstbestimmt in unserer heutigen Gesellschaft zu bewegen. Diese Verschiebung bringt neue Herausforderungen an die digitale Bildung und Kulturvermittlung mit sich: Kulturinstitutionen stehen vor der Aufgabe, neue Kulturtechniken in Form von innovativen Programmen zu vermitteln und damit zur Demokratisierung des Codes beizutragen.

Wissen teilen – partizipativ, kommunikativ und hands-on!

Als *Zentrum für Kunst und Medien* ist es unser wichtigstes Ziel, Wissen zu teilen. Wir stehen hier als Abteilung Museumskommunikation für eine innovative Kunst-, Kultur- und Medienvermittlung – und stellen in der immer stärker von Vernetzung geprägten Welt situatives, prozesshaftes und kommunikatives Arbeiten in den Vordergrund. Auf dieser Grundlage bildet seit 2015 *BÄM*, die offene Mitmach-Werkstatt zum digitalen und analogen Machen, eine Art Herzstück unseres Vermittlungsprogramms. Mitten in den Ausstellungsflächen, im direkten Kontakt

zu ausgestellten Medienkunstwerken, ist *BÄM* ein Ort, in dem gemeinsam gelötet, gesägt, auseinandergeschraubt und wieder neu zusammengebaut wird, in dem programmiert und experimentiert wird, in dem es um das Erforschen, Entwickeln und Ausprobieren geht. Die meist niederschweligen und offenen Formate eröffnen einen künstlerischen, kritischen und kreativen Zugang zu unserer heutigen Medien- und Gesellschaftskultur. So erschaffen die Teilnehmenden in ein- oder mehrtägigen Workshops zum Beispiel leuchtende LED-Fantasiefiguren, die sogenannten *Wichte*, bauen eigene *Theremins* (Vorläufer der Synthesizer) oder designen futuristische *Wearables*. Jeden Freitagnachmittag findet das kostenlose Format *BÄMlab* statt. Immer neue, kleine Projekte zwischen Elektrotechnik und Kunst erweitern den Museumsbesuch um eine kreative praktische Erfahrung. Wichtig bei diesem Ansatz ist es, dass alle Altersgruppen und Wissensstände sich einbringen können: Das gemeinsame Ausprobieren steht im *BÄM* im Mittelpunkt. Neben dem vielseitigen Programm von *BÄM* haben wir im Rahmen der Ausstellung *Open Codes* (2017–2019) mit einem interdisziplinären und vor allem netzwerkorientierten Ansatz ein Vermittlungsprogramm entwickelt, das ein künstlerisches Verständnis von Code erproben sowie Alters- und Genderstereotypen infrage stellen sollte. Einige Workshop-Beispiele, die sich speziell an Kinder, Jugendliche und Schulklassen richteten, möchten wir im Folgenden kurz skizzieren.

Performatives Coden: Workshop *Code and Paint* und Aktionsführung *We Are Bits*

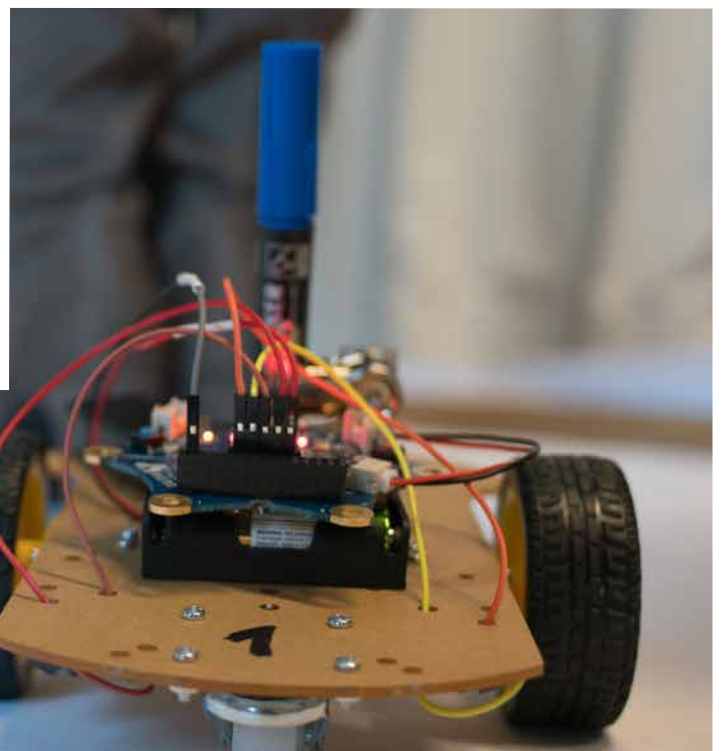
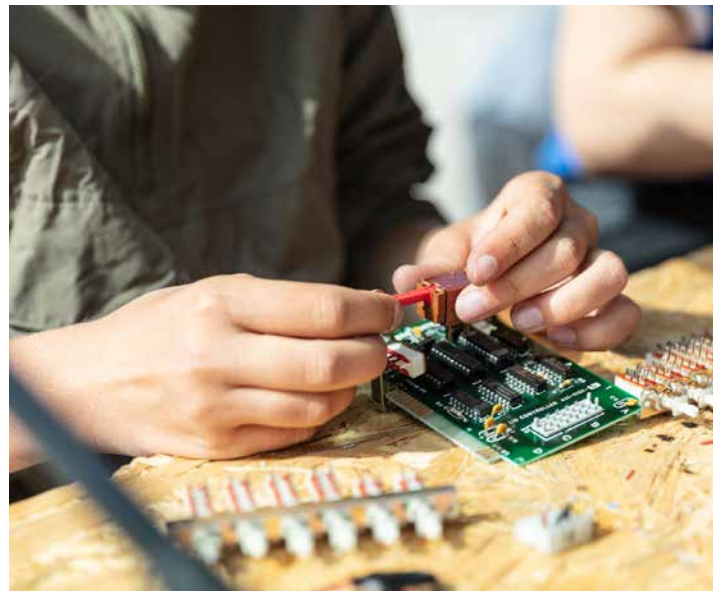
Ein Zugang zu Programmiergrundlagen muss nicht einzig über mathematische und logische Kenntnisse funktionieren – performative Ausdeutungen des Programmierens ermöglichen es, ganz anders in das Programmieren einzusteigen. Aus dieser Idee heraus entstand der Workshop *Code and Paint*, der unter anderem am Tag der offenen Tür für ein heterogenes Publikum angeboten wurde. Folgendes passiert dabei: Selbstprogrammierte Autos zeichnen Muster und Formen auf großen Papierbögen und führen dabei einen poetisch-programmierten Tanz aus, an dessen Ursprung ein von den Teilnehmer*innen geschriebener Code steht. Zu Beginn des Workshops werden Grundlagen des Programmierens analog erprobt: Eine Person muss über klare Befehle ein bestimmtes Ziel im Raum erreichen und wird hierzu vom Rest der Gruppe *programmiert*. Das so erlangte Grundverständnis wird im nächsten Schritt auf eine grafikbasierte Programmiersoftware übertragen und um Grundprinzipien wie Schleifen oder „wenn... dann...“-Befehle erweitert. Die Microcontroller von Calliope (*Calliope Mini*) dienen der Steuerung von Roboterautos, die über eine Stift- oder Pinselhalterung verfügen. So entstehen zufällige, ästhetische, programmierte Zeichnungen im Experiment mit unterschiedlich programmierten Fahrtrichtungen und -bewegungen.

Ähnlich hat die Aktionsführung *We Are Bits* als Ausgangspunkt, dass Code nicht nur mit einer Aneinanderreihung von Programmzeilen einhergeht, sondern auch mit einer bestimmten Denkweise. Um außerhalb des Informatikunterrichts und mitten in einer Medienkunstausstellung an diese Denkweise heranzuführen, entwickelten wir eine Gruppen-Challenge: Mit vorgegebenen Programmierbausteinen in Papierform und einem vorgegebenen Ausführungsmodus (Zeichnen, Tanzen oder Singen) schreibt jeweils eine Gruppe ein Programm für eine andere Gruppe als Code im Analogen. Die Programme werden dann *performt* – ein Scheitern oder Gelingen wird jeweils als Erfolg gefeiert.

Kreative Kryptographie: Workshop *Kryptokarten*

Die Aufgabe, digitale Mündigkeit zu fördern, bringt auch die Möglichkeit mit sich, neue Allianzen und Kooperationen einzugehen. So schlossen wir uns als Abteilung Museumskommunikation unter anderem mit Entropia e. V. (Mitglieder des Chaos Computer Club) zusammen, um Programme zu entwickeln – und Wissen zu teilen. Ein daraus entstandenes Format war der Schulklassenworkshop *Kryptokarten*. Je nach Alter und Klassenstufe werden verschiedene Verschlüsselungsverfahren erarbeitet (z. B. das Cäsar-Verfahren für jüngere Klassenstufen oder digitale Signaturen wie DSA bzw. RSA für ältere Klassenstufen) und Grundlagen der Datenverschlüsselung diskutiert. Die Erkenntnisse werden als künstlerische Postkarte umgesetzt – mathematische Techniken der Verschlüsselung von Computersystemen kreativ umgedeutet!

Abbildungen:
ZKM | Zentrum für Kunst und Medien, Elias Siebert



„Avatartanz“

Zwischen Körperlichkeit und digitalen Alter Egos

Wer bereits mehrere Produktionen mit Kindern gemacht hat, hört regelmäßig die entsetzlichen Kommentare mancher Zuschauer*innen über Aussehen, Körperbau, Hautfarbe und sonstige Zuschreibungen bezogen auf die Äußerlichkeiten der Kinder. Wer länger dabei ist in der künstlerischen Arbeit, sieht eine Veränderung der Verhaltensweise und Aufmerksamkeit der Kinder, die seit ihrer Geburt hinter einem Smartphone hocken. Es war das Anliegen der Projektleitung, diese zwei Erscheinungsformen zu untersuchen und die wunderbare leibliche Qualität des Tanzes mit *Motion-Capture*-Technik zu verbinden. Dadurch wurde den Kindern die Chance gegeben, einen Avatar für sich zu erschaffen und ihm Form, Farben, Größe und Ton selbst zu verleihen. Was entsteht, ist ein Wechselspiel, bei dem sowohl für Darsteller*innen als auch Zuschauer*innen der Fokus zwischen Live-Performance des Kindes und digitaler Darstellung des Avatars stets erlebbar wird.

Avatartanz ist ein genreübergreifendes Projekt an der Schnittstelle von Tanz, Bildender Kunst, digitaler und somatischer Forschung mit Kindern aus dem sozialen Brennpunkt Freiburg-Haslach und dem Kinder-Tanzensemble des Theaters Freiburg („School of Life and Dance“-Sprossen). Dank moderner *Motion-Capture*-Technologie wurde den Kindern ermöglicht, selbst eigene Bewegungspartituren zu entwickeln und aufzuführen. Hierfür nutzten sie den sogenannten „Avatar“ – einen digitalen Spiegel der eigenen Bewegungen, der mit akustischen Signalen interagiert und ein plastisches Erlebnis erzeugt.

In außerschulischen Tanzstunden entwickelten die Kinder je ein Solo mit Fokus auf Dynamik, Raum und Zeit und konnten nach mehrfachen Studiovorstellungen ihre Ergebnisse vor laufender Kamera präsentieren. Die von der Kamera gefilmten Bewegungsabfolgen wurden mithilfe einer von Lehrenden und Studierenden der Hochschule Offenburg programmierten Software in digitale Muster, Formen und Farben sowie Klänge und Geräusche übersetzt. Auf diese Weise entstand ein digitaler Fingerabdruck der Choreografie. Die Ergebnisse wurden zum Abschluss in einer 9-tägigen Ausstellung präsentiert. Bei der Vernissage und Finissage konnten die Kinder ihr Solo zusammen mit ihrem Avatar live aufführen. Für die sinnlich-ästhetische Erfahrung und Erinnerung der Kinder wurde alles dokumentiert und Zeichnungen von Momenten der jeweiligen Soli der Kinder angefertigt.

Die Erfahrungen der beiden Teilnehmergruppen fielen unterschiedlich aus. Die Kinder aus dem sozialen Brennpunkt waren aktiv am Prozess beteiligt und hätten gerne länger mit der Software bzw. dem Avatar und dem Raumklang gearbeitet, wohingegen das Kinder-Tanzensemble den Fokus auf das Tänzerische und das Erarbeiten der Choreografie legte. Dementsprechend rückte für sie die intensive Auseinandersetzung mit dem Avatar und Raumklang eher in den Hintergrund. Für die Zukunft bietet sich folglich an, einen größeren Zeitrahmen für die spielerischen Fähigkeiten zu schaffen, um die Verkörperungs- und Interaktionspotenziale des experimentellen ästhetischen Ansatzes besser erkennen zu können.

Für die Kinder, Tänzer*innen, Lehrenden und Student*innen des Studiengangs „mediale Gestaltung“ der Hochschule Offenburg und Zuschauer*innen im Theater Freiburg bot das Projekt eine Fülle an Erfahrungsmöglichkeiten und Einsichten in die Wechselwirkungen und Zusammenhänge zwischen Bewegung, Wahrnehmung, Körpererleben sowie deren unterschiedlichen medialen Äußerungsweisen und Ästhetik (Kinästhetik, digitales Bewegtbild, Zeichnung, Dokumentation/Film, Aufführung). So konnten die Teilnehmenden ihren Bewusstseinshorizont erweitern, insbesondere für die Frage der Körperwahrnehmung im Spannungsfeld analoger und digitaler Medien. Für den Bereich der Interaktion mit dem Raumklang sind in Zukunft weitere Entwicklungen denkbar und möglich.

Bei Avatartanz ging es auch um die Utopie eines zuschreibungsfreien menschlichen Körpers. Er eröffnete den Kindern die Möglichkeit, sich und ihre Choreografien unabhängig von ihrem Geschlecht, ihrer Herkunft und ihres Körpers durch Formen digitaler Spiegelung und Verfremdung wahrzunehmen. Durch die Übersetzung des Klangs und der Zeichnungen in abstrakte Formen, Farben und Akustik erlebten sie die eigenen Bewegungen auf neue Art und Weise. So entstanden am Ende nicht nur tänzerische Soli, sondern auch persönliche Erfahrungen und Erkenntnisse in Bezug auf das eigene Selbst und die Identität.

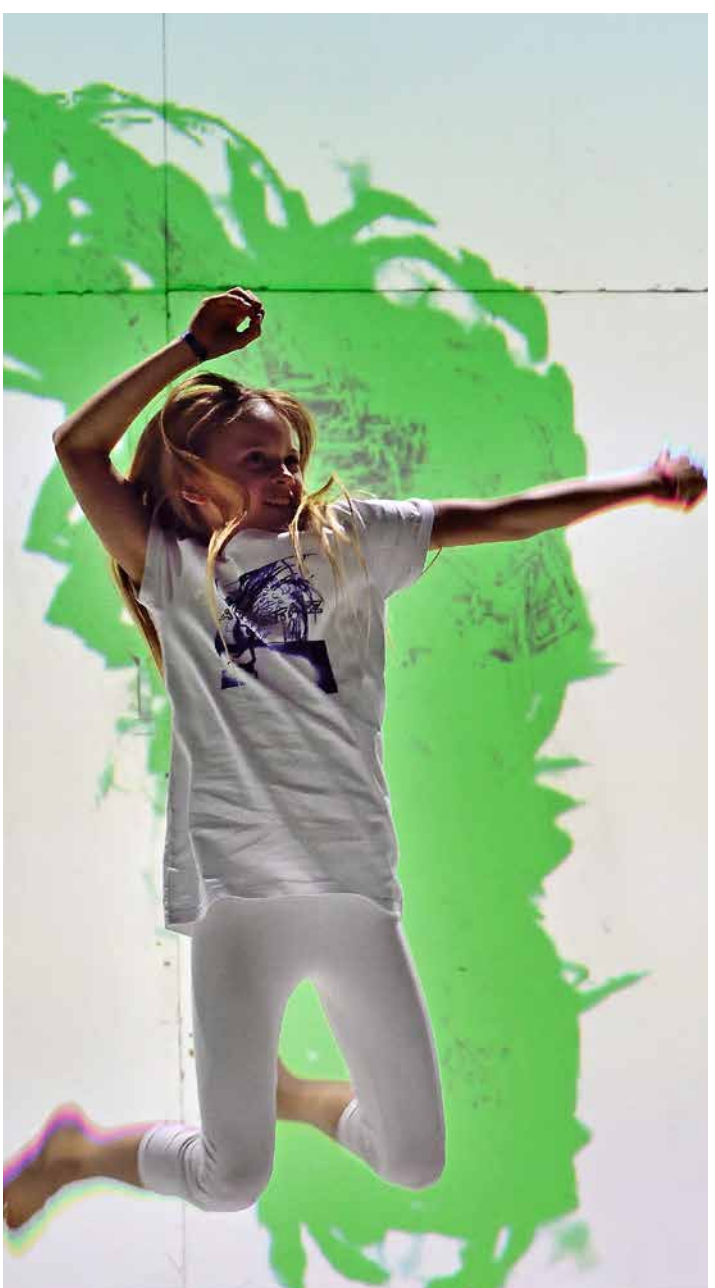
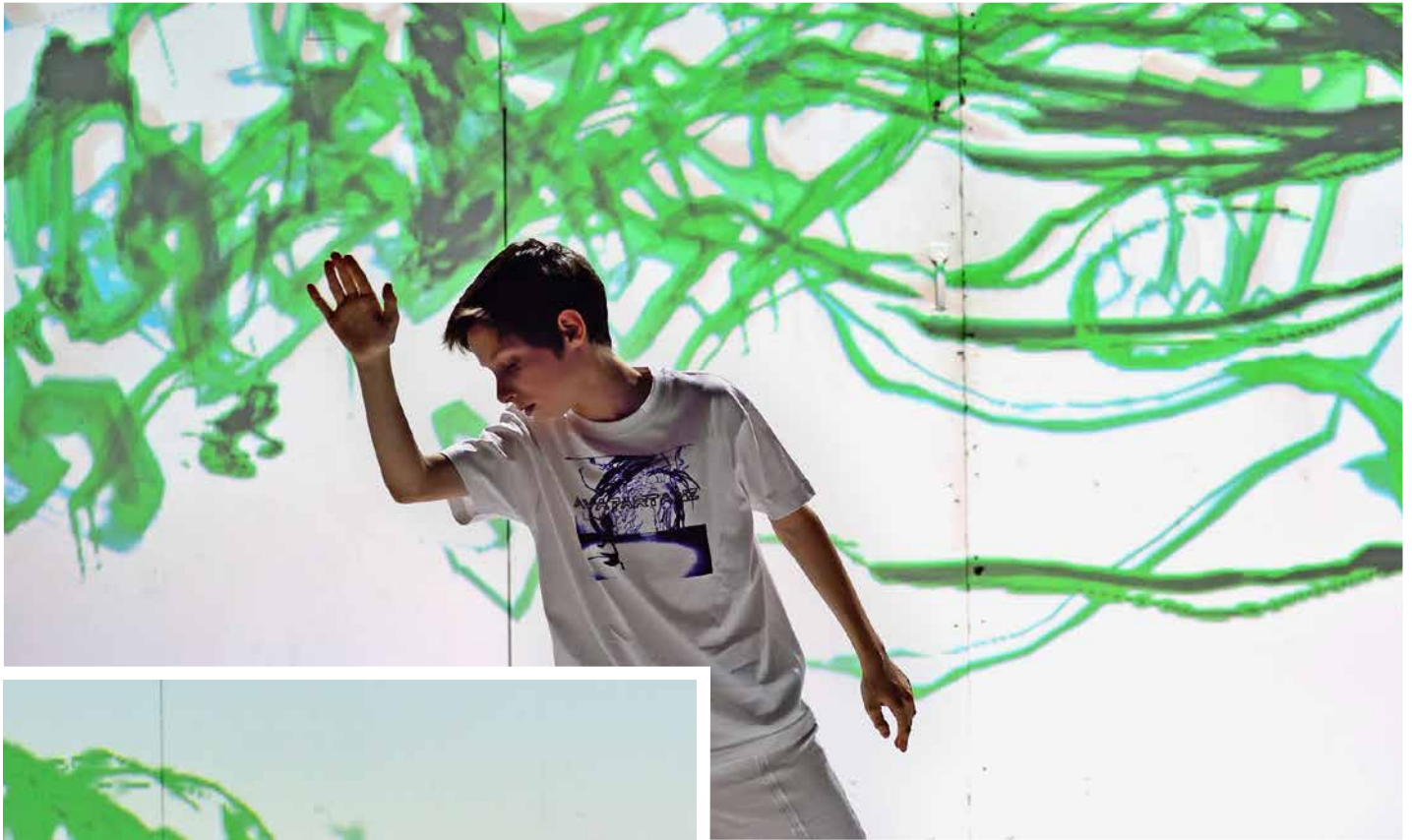
„Avatartanz“ war ein Projekt des Theaters Freiburg, der Hochschule Offenburg, der Vigelius-Grundschule Freiburg und mbody, künstlerische Forschung in Medien, Somatik, Tanz und Philosophie e.V., Freiburg, und wurde gefördert durch ChanceTanz (im Rahmen von „Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung“).

Beteiligte des Projekts waren:

Graham Smith
(Künstlerische Leitung Theater Freiburg)
Dr. med. Dr. phil. Martin Dornberg
(Albert-Ludwigs-Universität Freiburg)
Daniel Fetzner
(Hochschule Offenburg)
Daniel Bisig
(Video Live Processing)
Ephraim Wegner
(Audio Live Processing)

Video:
<https://vimeo.com/174791912>

Abbildungen:
Maurice Korbel



Mit digitalen Hilfsmitteln und Eigenständigkeit auf neuen Wegen im Instrumentalunterricht

Das „GrooveLab“ der Städtischen Musikschule Lahr

Tom zählt ein. Die Sticks des 13-jährigen Schlagzeugers klacken gut hörbar aufeinander. Doch wo auf die nächste Eins mit dem Einsatz seiner drei 14-jährigen Bandkollegen an Schlagzeug, E-Bass und zwei E-Gitarren eigentlich die volle Beschallung des ganzen Raumes erwartet werden könnte, hört man erst einmal – nichts. Während die vier Jungs sichtbar engagiert ihre Instrumente bearbeiten, sind akustisch allenfalls ein leichtes Schrammeln von den Saiten der E-Gitarren und das dumpfe Ploppen der Schlegel auf die Gummipads des E-Drum-Sets wahrnehmbar. Wenn man es den Musikern aber gleichtut und sich Kopfhörer über die Ohren streift, ist man dann plötzlich mittendrin im kräftigen Bandsound von „Urban Hype“, der jungen Rockformation, die an diesem Nachmittag im GrooveLab der Städtischen Musikschule Lahr ihre Musik einstudiert.

Demnächst steht für die Band der nächste Gig an und der Titel „Fluorescent Adolescent“, ein Song der Indie-Rockband „Arctic Monkeys“, benötigt noch etwas Feinschliff. Gitarrenlehrer Andreas Kopfmann klinkt sich als Zuhörer ebenfalls per Kopfhörer in die Probe mit ein und gibt Tipps und Verbesserungsvorschläge. Die vier Musiker stimmen vor allem aber auch untereinander ab, was noch besser werden muss, bevor sie das Stück nochmal spielen und die Probe mit weiteren Titeln fortsetzen.

Das GrooveLab ist die musikalische Heimat von „Urban Hype“ und für jeden Einzelnen der Musiker auch der Ort, um das eigene Können am Instrument zu verbessern. Bandspiel und Instrumentalunterricht verbinden sich im GrooveLab zu einer Einheit, die ganz bewusst gefördert wird. Tobias Meinen, Leiter der Städtischen Musikschule Lahr sowie E-Bass-Lehrer, und Gitarrenlehrer Andreas Kopfmann sind die Erfinder der GrooveLabs. Sie wollen damit ganz bewusst weg vom herkömmlichen „Meisterunterricht“ an der Musikschule und hin zum Verständnis der Musikschullehrer*innen als Lernbegleiter*innen und musikalische Ratgeber*innen. Die Schüler*innen wählen dabei ihre Lerninhalte weitgehend selbst. Der gewohnte Stundenplan von 30- oder 45-minütigem Einzelunterricht wird aufgelöst. Die Schüler*innen haben GrooveLab-Tage, sie können in Gleitzeit ins GrooveLab kommen und bestimmen ihre Aufenthaltslänge selbst.

Seit 2016 betreibt die Städtische Musikschule in Lahr das deutschlandweit einzigartige Konzept des Gruppenunterrichts im Popularbereich. Für den Unterricht an E-Gitarre und E-Bass finden die Schüler*innen im GrooveLab zahlreiche Instrumente und Übeplätze vor, an denen sie selbstständig arbeiten können. Die Lehrkräfte sind jederzeit ansprechbar, kontrollieren den Lernfortschritt, geben dabei Übeimpulse sowie Hilfestellungen und schlagen neue Lerninhalte vor. Das Erkenntnisinteresse der Schüler*innen steht dabei immer im Vordergrund. So können auch erste Schritte auf dem Schlagzeug und am Keyboard vermittelt werden, wenn die Schüler*innen das wünschen.

Ziel des GrooveLab ist eine breit angelegte musikalische Ausbildung im Popularbereich. Dabei setzt man auf eine „muttersprachliche Herangehensweise“, wie Andreas Kopfmann sagt. Die Musikschüler*innen sollen Musik und Instrumente erlernen, wie ein Kind das Sprechen erlernt: nicht nach Lehrbuch, sondern durch Hören und Praxis, durch Neugierde, durch Begeisterung. Neben umfangreichen Materialkisten mit Lernblättern, Übekarten, Schaubildern und spielerischen Erklärelementen spielen digitale Hilfsmittel für die Lernumgebung eine wichtige Rolle.

Im GrooveLab herrscht eine arbeitsame und konzentrierte Atmosphäre. Auch wenn bis zu zehn Schüler*innen gleichzeitig da sind, geht es ruhig zu. Zwei Lehrkräfte sind ständig vor Ort und für die Schüler*innen ansprechbar. Damit alle ungestört an ihrem Übeplatz eigenständig an den jeweiligen Aufgaben arbeiten können, bedarf es technischer Unterstützung. Geübt wird mit Kopfhörern. Über sogenannte Session Mixer kann sich die Lehrkraft jederzeit einklinken und mithören, oder aber Schüler*innen können zusammen spielen, ohne dass die Umgebung gestört wird. Moderne Tablets ersetzen die klassischen Lehrbücher und Notensammlungen. Ausgewählte Apps stehen den Lernenden zur Verfügung. „Über 100 Apps haben wir für den Einsatz getestet, aber letztendlich sind davon nur vier in regelmäßigem Gebrauch“, erzählt Tobias Meinen und zeigt damit auf, wie viel Aufwand in das pädagogische Konzept des GrooveLab geflossen ist. Die App „Chordify“ zum Beispiel ermöglicht es, zu Musikvideos von YouTube Akkordsymbole und Griffbilder mitlaufen zu lassen und damit in Echtzeit Liedbegleitung zu aktuellen Hits und zeitlosen Klassikern zu üben. Mit „Guitar Pro“ steht eine gewaltige Notenbibliothek zur Verfügung. Partituren, Einzelstimmen und Tabulatoren können als PDF gelesen und bearbeitet – zum Beispiel in alle Tonarten transponiert – werden. Zum Abspielen von Songs bietet „Anytune“ eine Vielzahl von Möglichkeiten an, die das Üben unterstützen. So kann das Tempo verändert und die Tonhöhe angepasst, kurze Loop-Wiederholungen erstellt und einzelne Instrumente isoliert werden. Außerdem wird noch eine Drum-Machine-App als Metronom und Begleithilfe genutzt.

Mit den Tablets und Apps wird ein Lernumfeld geschaffen, in dem die Schüler*innen sich besonders nah an der Originalaufnahme mit den Songs beschäftigen und sie musikalisch einüben können. In diesem Zusammenhang haben die GrooveLab-Macher einen interessanten Nebeneffekt ausmachen können. Die experimentierfreudige Atmosphäre lädt ungewöhnlich viele Schüler*innen auch zum Singen ein. Diese überraschende Entwicklung passt zum ganzheitlichen Ansatz des GrooveLab: Die Beschäftigung mit Musik in all ihren Facetten steht im Vordergrund.

Insgesamt beeindruckt das durchdachte Gesamtkonzept, in dem die zahlreich vorhandene Technik niemals Selbstzweck ist, sondern die pädagogische Methode prägt das Geschehen. „Es geht um eine neue Art zu lernen, nicht um neue Technik“, fasst Musikschulleiter Meinen den Einsatz der digitalen Möglichkeiten im GrooveLab zusammen, die mit Investitionen von etwa 40.000 Euro verbunden waren.

Die neue Art zu lernen kommt an. Derzeit sind rund 100 Kinder und Jugendliche im GrooveLab aktiv. Die durchschnittliche Aufenthaltsdauer der Schüler*innen liegt bei etwa zwei Stunden und damit deutlich länger als beim herkömmlichen Musikschulunterricht. Die Schüler*innen verbringen aus eigenem Antrieb deutlich mehr Zeit in der Musikschule und am Instrument. Und neben dem Hauptinstrument werden auch weitere Instrumente und die Stimme kennengelernt sowie Wissen über Musik im Allgemeinen vermittelt. Im GrooveLab entstehen durch das gemeinsame Musizieren immer wieder Bands, die sich dann auch eigenen Songs widmen und die Bühnen und Proberäume außerhalb der Musikschule stürmen.

Unterdessen hört man Ben, den Bassisten von „Urban Hype“, der im GrooveLab auch den Gesang für sich entdeckt hat, den nächsten neuen Coversong der Band einstudieren: das alte Arbeiterlied „Bella Ciao“, das im Sommer 2018 in einer House-Version neu aufgelegt wurde und zum großen Hit avancierte. Mit neuen Mitteln alte Traditionen aufleben lassen und ein Hit werden: Das passt auch zum Musikschulunterricht im GrooveLab-Stil.

Fußnote:

¹ In ausführlicherer Fassung erschienen in: Musikland. Magazin der Musikschulen in Baden-Württemberg, Ausgabe 2019



Abbildungen:

Landesverband der Musikschulen Baden-Württemberg e.V.



„Es geht darum, etwas Vorgefundenes nicht einfach so zu akzeptieren.“

Über die Mission mit Code die Welt zu verbessern

Interview geführt von Agnes Will,
LKJ Baden-Württemberg

<Welche Aufgaben habt ihr jeweils im Verschwörhaus?>

[Kaufmann:] Ich bin seit 2016 Projektleiter des Verschwörhauses und Angestellter der Stadt Ulm. Damals habe ich das Projekt angestoßen, seit 2018 bin ich in der Geschäftsstelle „Digitale Agenda“ der Stadt. Dort bin ich jetzt zunehmend in Projektarbeiten eingebunden und vom Zeitumfang her eher nur nebenher im Verschwörhaus beschäftigt.

[Wessalowski:] Ich bin bei der Open Knowledge Foundation angestellt und meine halbe Stelle kommt aus Spendengeldern der Initiative „Ulm Digital“. Ich bin explizit für das Projekt „Jugend hackt in Ulm“ angestellt. Das heißt, es ist meine Aufgabe, die ursprünglich jährliche Veranstaltung „Jugend hackt“ zu organisieren und mehr ins Verschwörhaus einzubetten. Darüber hinaus gibt es immer wieder auch andere Projekte, die ich mitgestalte – im weiteren Sinne mache ich also Programmgestaltung für das Verschwörhaus im Auftrag der Open Knowledge Foundation.

<Was ist das Ziel des Verschwörhauses und warum gibt es das überhaupt?>

[Kaufmann:] Die Entstehung ist im Endeffekt ein Zufall. Juliane, einige andere Leute und ich haben schon während des Studiums Workshops für Jugendliche angeboten, mit denen wir sie auf ein Studium der Ingenieurwissenschaften und Informatik aufmerksam machen wollten. Darüber hinaus haben wir uns in einer Arbeitsgruppe mit den Themen „Open Data“ und „mit Code die Welt verbessern“ beschäftigt. 2015 haben wir dann zum ersten Mal „Jugend hackt in Ulm“ durchgeführt. Während der Veranstaltung sind wir beim Ersten Bürgermeister auf offene Ohren gestoßen, als wir vorgeschlagen haben, das Konzept auch unterjährig anzubieten.

Zu unseren Zielen: Es geht darum, einen Raum mit einer Breitenwirkung zu stellen im Sinne eines von der Stadt geförderten Fablabs, Make-Space, Hack-Space. Es geht uns also nicht um Elitenförderung oder Start-up-Förderung. Wir möchten dazu ermutigen, Stadtgestaltung selbst zu bestimmen, indem Probleme im öffentlichen Raum erkannt werden, und man dann in der eigenen Stadt auch versuchen kann, sie mit den Mitteln der Technik zu lösen. Über die Jahre hinweg hat sich noch ein weiteres Ziel gebildet: Durch die Zusammenarbeit merkt die Stadt, was technisch alles möglich ist, und entdeckt Neugier und Lust, Dinge zu hinterfragen.

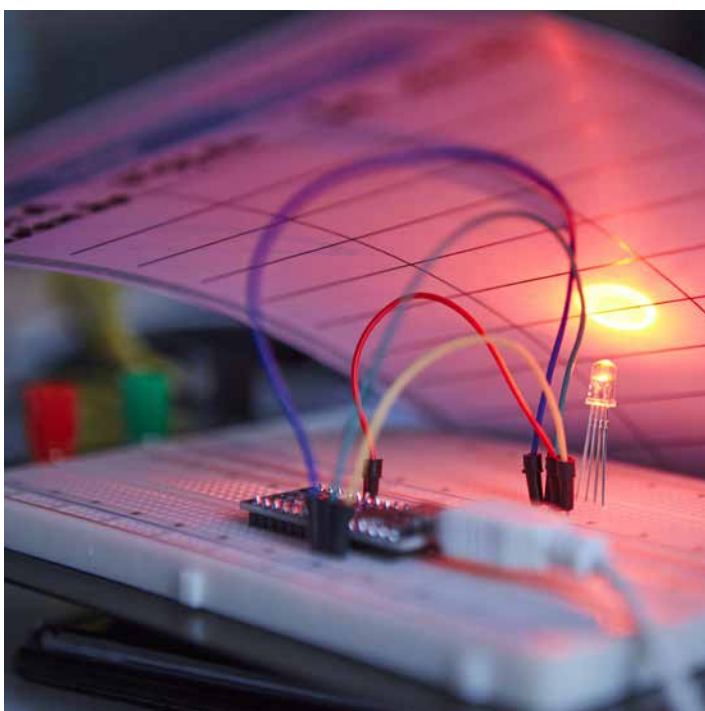
<Was macht ihr, um eure Ziele zu erreichen?>

[Wessalowski:] Einer der Klassiker ist nach wie vor „Jugend hackt“ als Wochenendformat einmal pro Jahr hier durchzuführen. Zusätzlich dazu haben wir Mitte Juli das „Jugend hackt“-Lab ins Leben gerufen. Damit wollen wir ein regelmäßiges Programm mit offenen Terminen und Workshops für Jugendliche anbieten mit den Rahmenbedingungen vom Wochenendformat: Nicht alle machen das Gleiche und haben am Ende das gleiche Ergebnis, sondern es geht darum, mit Code die Welt zu verbessern und Technik als ein Werkzeug zu nutzen, mit dem man Sachen gestalten und eigene Ideen umsetzen kann.

„Jugend hackt“ ist insofern ein wichtiges Puzzleteil, weil es die Zielgruppe erreicht, die sich noch gar nicht für eine Berufsrichtung entschieden hat, und jungen Leute vermittelt, dass sie etwas mit Technik machen können, das auch Spaß macht. Die Beschäftigung mit Technik bringt Verantwortung und Gestaltungsmöglichkeiten und eigentlich bearbeitet man da immer auch andere Themen. Wir versuchen, eine Atmosphäre entstehen zu lassen, in der Leute gerne Frage stellen und Leute, die eben noch nicht so viel mit Technik gemacht haben, sich auch aufgehoben fühlen.

[Kaufmann:] Ansonsten ist es so, dass es verschiedene Angebote zu verschiedenen Themenfeldern gibt, die weitgehend selbstständig von Ehrenamtlichen bespielt werden. Es gibt ein Mittwochsangebot zum „Internet of Things“ und das sind Leute, die sich das Thema auf die Fahnen geschrieben haben, die auch einen Schlüssel zu den Räumen haben und die weitgehend eigenverantwortlich organisieren, was dabei passiert und wer zu welchem Termin da ist usw. Einer aus der Freiwilligenschaft hat da mal die Initiative ergriffen und meine Aufgabe ist es, Unterstützung zu leisten, z. B. bei Infrastruktur und Ausstattung. Ganz am Anfang haben wir relativ viele eigene Kursangebote gemacht, aber da muss man ehrlich sagen, dass es mit der Personaldecke nicht nachhaltig zu machen war. Wobei an dem ganzen Projekt wahnsinnig viele Menschen mitwirken. Das Haus ist quasi nur eine Hülle, die ohne die vielen Aktiven leer bleiben würde.

[Wessalowski:] Ich denke, wir sprechen mehrere Gruppen gleichzeitig an: Das eine wären die Jugendlichen. Das andere wären die, die sowieso kommen, also junge oder mitteljunge Erwachsene, die sich für unsere Themen interessieren und darin auch selbstbewusst sind. Und dann gibt es noch die Zielgruppe, die wir gerne mehr einladen wollen und die nicht von allein ins Haus findet. Das sind die ältere Generation und Leute, die bisher noch nicht so viel mit Technik zu tun haben, aber das gerne lernen wollen.



<Ihr habt jetzt viel von Coding, Hacking und Making gesprochen. Was versteht ihr unter diesen Begriffen?>

[Wessalowski:] Bei Coding geht es nie um Technik oder Programmieren als Selbstzweck, sondern ganz am Anfang steht immer die gesellschaftliche Fragestellung: Wie sieht das Problem aus, das es anzugehen gilt? Kann ich das irgendwie in kleine Teile zerlegen? Wie würde ich eine kurze Anleitung formulieren, um das Schritt für Schritt anzugehen? Und an der Stelle habe ich schon weitgehend ein „Programm“ – jetzt geht es nur noch darum, das in eine passende Programmiersprache zu übersetzen. Für das Hacking haben wir einen ganzheitlichen Ansatz. Das heißt, wir benutzen Werkzeuge, ob das jetzt digitale Werkzeuge sind wie Coding oder auch echte Werkzeuge wie 3D-Drucker, um die Welt zu gestalten. Hacken also im Sinne von etwas so zu benutzen, wie es nicht gedacht ist, um damit etwas Neues zu erstellen oder etwas besser zu machen. Beim Hacking geht es immer darum, erst mal zu verstehen, wie ein System – egal ob es ein Computersystem oder eine Kaffeemaschine, eine Nähmaschine oder ein soziales System ist – funktioniert, um es dann modifizieren zu können und besser zu machen.

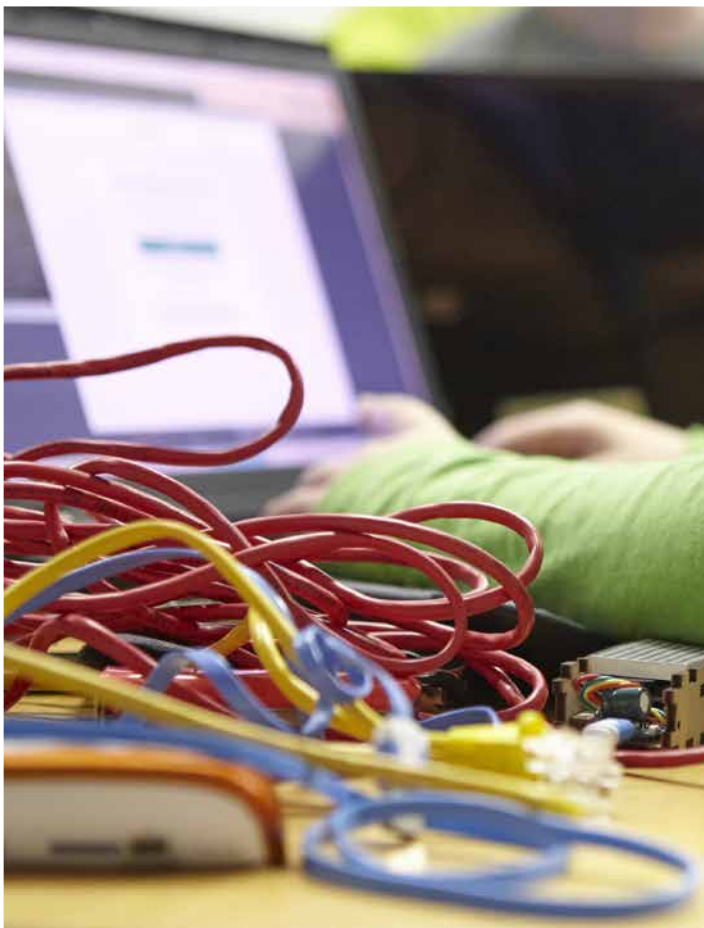
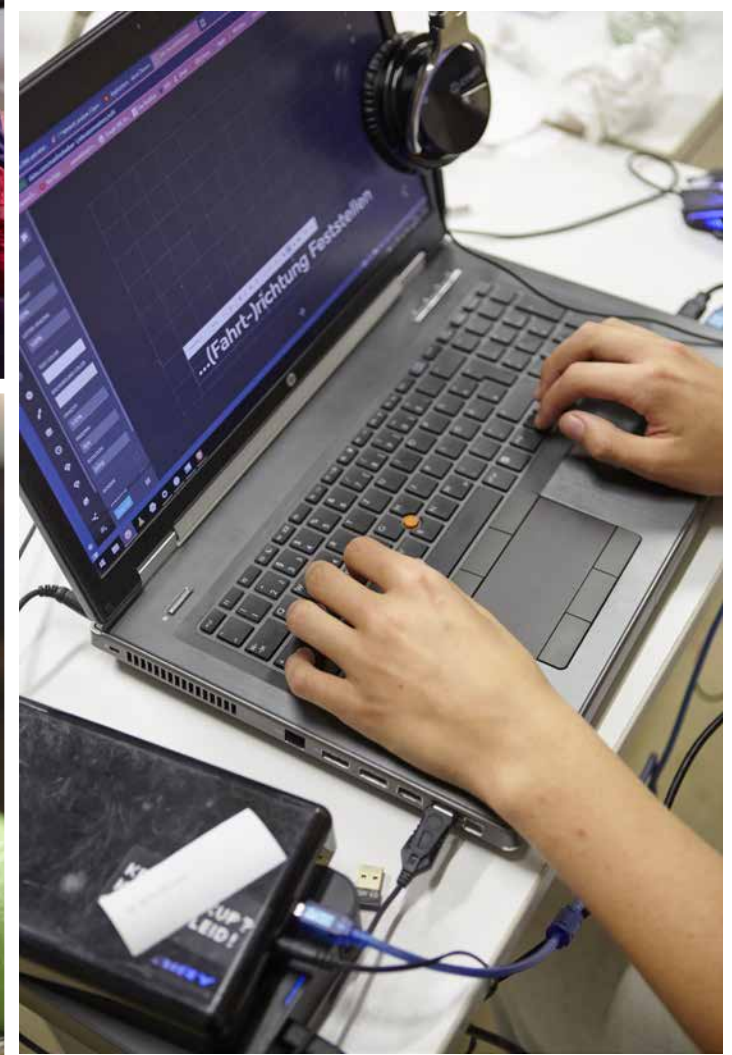
[Kaufmann:] Es geht immer darum, etwas Vorgefundenes nicht einfach so zu akzeptieren, sondern auch die Frage „Warum?“ zu stellen. Also fast kindlich so lange „Warum?“ sagen, bis das Gegenüber entweder durchdreht oder die eigene Neugier befriedigt ist.

[Wessalowski:] Making ist dann eigentlich das nächste Puzzleteil, denn Making heißt für uns, Dinge selbst zu machen. Das ist ja auch ein Prozess, bei dem man versteht, wie etwas funktioniert.

[Kaufmann:] Es geht also darum, sich nicht vordergründig auf Digitales zu beschränken, denn eigentlich kann man alles dekonstruieren und neu konstruieren. Dekonstruktion von Gesellschaft und von Machtverhältnissen gehört auch dazu und der kritische Blick darauf. Und die Frage, wie man etwas umgestalten könnte.

[Wessalowski:] Es gibt den Begriff „Generation YouTube“, den ich oft sehr abwertend genutzt finde. Die Generation, die nur einen Haufen Videos auf YouTube schaut. Ich finde, das ist eigentlich etwas Positives, weil uns dadurch ermöglicht wird, viele tolle neue Dinge zu lernen. Wir haben so viel mehr Möglichkeiten, uns beim Making Dinge selbst und gegenseitig beizubringen, selbst zu machen. Dabei geht es dann nicht ums Sparen von Kosten, sondern darum, so einen Prozess zu verstehen.

[Kaufmann:] Es hat auch etwas mit Souveränität zu tun: Dinge selbstbestimmt mit eigenen Händen machen zu können, anstatt sie auf der reinen Konsumebene zu übernehmen. Dieses Verständnis von Coding, Making und Hacking ist die Haltung, die auch in den Angeboten im Verschwörhaus transportiert wird. Wir finden es wichtig, dass Jugendliche und Erwachsene diese Sichtweise kennen und bestenfalls auch annehmen und sich zu eigen machen.



Fortnite, Minecraft und Kegeln mit Senior*innen

ComputerSpielSchulen in Baden-Württemberg

Beschreibung der ComputerSpielSchulen

Die Landesanstalt für Kommunikation (LFK) hat im Jahr 2015 in einem Förderprogramm das Pilotprojekt „ComputerSpielSchule“ Baden-Württemberg ausgeschrieben. Nach dem Vorbild bereits existierender ComputerSpielSchulen in Leipzig, Greifswald und Hamburg konnten daraufhin an den drei Standorten Freiburg, Karlsruhe und Stuttgart Einrichtungen entstehen, in denen sich Eltern und Kinder sowie auch Großeltern unter fachkundiger Anleitung nicht nur über passende und altersgerechte Computerspiele informieren, sondern sie auch gemeinsam spielen können. Besucher*innen erhalten Einblick in verschiedene Spielgenres, die sie mit medienpädagogischer Begleitung selbst ausprobieren können. Darüber hinaus finden Infoveranstaltungen, Beratungen, Workshops und Gaming-Events statt. Aktionen und Angebote wie Elternabende, Coding-Workshops oder E-Sports-Events runden das Ganze ab.

Rahmenbedingungen der ComputerSpielSchulen

Jede der ComputerSpielSchulen hat aufgrund der durchführenden Institution einen Schwerpunkt und spricht so spezifische Zielgruppen an. In Freiburg liegt dieser durch das JHW (Jugendhilfswerk Freiburg e.V.) auf der Elternarbeit, in Karlsruhe durch den stja (Stadtjugendausschuss e.V.) in der offenen Jugendarbeit sowie in Stuttgart durch das Stadtmedienzentrum auf der Zielgruppe der Schüler*innen.

Neben den Nachmittagsangeboten und Workshops bietet die ComputerSpielSchule Freiburg beispielsweise in regelmäßigen Abständen interessierten Eltern, Lehrer*innen und außerschulischen pädagogischen Fachkräften die Möglichkeit an, sich an einem gemeinsamen Nachmittag ungestört dem Thema Videospiele zu widmen und das Spielen selbst zu erfahren. Die Teilnehmenden der Info-LAN-Party werden an aktuelle Videospiele und Genres herangeführt und in die Grundlagen eingewiesen. Es gibt genug Zeit, sich den Spielen zu widmen, intensive Einblicke zu erwerben sowie Fragen und Gedanken untereinander und mit den durchführenden Pädagog*innen auszutauschen und zu diskutieren.

Ein exemplarisches Projekt der ComputerSpielSchule Karlsruhe ist „Senioren an die Konsole“. Dabei kommen jugendliche Besucher*innen einmal im Monat mit Senior*innen einer Pflegeabteilung zusammen und kegeln dort digital an einer Wii-Spielekonsole. Auf der einen Seite lernen die Älteren, die Bewegungen auf dem Bildschirm zu steuern, wobei sowohl kognitive und motorische Fähigkeiten als auch ihr Mut im Umgang mit dieser neuen Technik gefördert werden. Auf der anderen Seite entwickeln die Jugendlichen ein Verständnis für die individuellen Bedürfnisse von Senior*innen, stärken ihr Einfühlungsvermögen und erleben die Einschränkungen des Alters mit.

Die ComputerSpielSchule Stuttgart bietet insbesondere verschiedene Workshops für Schulklassen zum Thema Game-Design und Coding. Dabei werden auch kritische Themen behandelt, wie z. B. Gewalt in Spielen, undurchsichtige Geschäftsmodelle oder Suchtverhalten. Daneben finden auch Fortbildungen für Pädagog*innen statt, die die Faszination von digitalen Spielen erklären, aber auch medienpädagogische Konzepte zum kreativen Einsatz und Umgang mit Games mit an die Hand geben.

Netzwerke

Die zahlreichen Angebote der drei ComputerSpielSchulen konnten durch ein Netzwerk aus engen Kooperationen und Partnerschaften mit verschiedensten Institutionen vor Ort umgesetzt werden. Diese reichen von Schulen, städtischen Einrichtungen wie den Bibliotheken, dem Stadtjugendring und Volkshochschulen über die Kreismedienzentren bis hin zu Hochschulen und Museen.

Projektlaufzeit und erreichte Besucher*innen

Alle drei ComputerSpielSchulen bestehen seit 2016 und sind seit 2019 über den 3-jährigen von der LFK geförderten Projektstatus hinaus fester Bestandteil des Kernangebots der jeweiligen Institutionen. Im Schnitt nutzen an einem Nachmittag zwischen 20 und 40 Besucher*innen das offene Angebot. Die zusätzlichen Events und Aktionen werden unterschiedlich besucht, finden jedoch an allen Orten großen Anklang. Über die Themen der ComputerSpielSchulen können zudem auch die Eltern erreicht werden.

Vorerfahrungen

Alle drei Institutionen hatten bereits viel Erfahrung im Fachbereich Medienpädagogik. Praktische Medienarbeit in den Bereichen Foto, Video, Trickfilm und Radio sind seit Jahren Bestandteil des pädagogischen Angebots. Der Bereich der digitalen Spiele wurde in den letzten Jahren immer relevanter und vereinzelt auch schon vor der Gründung der ComputerSpielSchulen bearbeitet. Persönliche Erfahrungen, inhaltliche Vorkenntnisse aus dem Studium sowie das private Interesse an Games und pädagogischen Fragestellungen erleichterten es den Projektverantwortlichen, das Projekt zu konzipieren und inhaltlich zu gestalten.

Wichtige Voraussetzungen

Der nahe Kontakt zur Szene der Videospiele*r*innen, die Zusammenarbeit mit engagierten studentischen Hilfskräften, die Offenheit für Kooperationen sowie der Aufbau eines lokalen Netzwerks haben sich in allen drei ComputerSpielSchulen bewährt. Ein zentraler Punkt, der nicht unterschätzt werden darf, betrifft die Pflege und Wartung der Technik, die entsprechende Kapazitäten und Kenntnisse erfordert.

Erfahrungen aus den ersten Projektjahren

Die Erfahrungen der Projektleiter*innen der letzten drei Jahre zeigen, dass die Partizipation sowie der Austausch und die Begegnung der verschiedenen Zielgruppen der ComputerSpielSchulen immer im Vordergrund stehen sollten. Deshalb dürfen das gemeinsame Spiel und die gemeinsame Diskussion als Hauptanliegen der ComputerSpielSchulen nie aus dem Blick geraten. Im Hinblick auf die Zielgruppen der Jugendlichen zeichnet sich der Trend ab, dass sie nur wenige verschiedene oder gar nur ein einziges Spiel (wie z. B. Fifa, Minecraft oder Fortnite) spielen, dafür aber oft über einen längeren Zeitraum und relativ intensiv. Damit kennen sie sich innerhalb ihres Spiels zwar sehr gut aus, können es jedoch nicht unbedingt mit anderen Spielen vergleichen und hinterfragen es damit auch weniger kritisch. Daher besteht auch bei den Jugendlichen ein großer Bedarf, das Reflexionsvermögen und damit die Medienkompetenz zu schulen. Sie sind dafür auch offen, da allein das thematische Aufgreifen von Games, die sie kennen, sie sehr motivieren und schnell begeisterte Diskussionen auslösen kann. Mit dem Thema Games kann man auch Jugendliche erreichen, die bislang wenig Zugang zu anderen pädagogischen Angeboten hatten. Wichtig ist, die Jugendlichen ernst zu nehmen, sich fachlich auszukennen und auf Augenhöhe mit ihnen zu diskutieren. Im Allgemeinen ist es von zentraler Bedeutung, eigene Angebote zu hinterfragen, zu modifizieren und sich gegebenenfalls auch davon zu verabschieden. Unerlässlich ist hierbei, die Adressat*innen im Blick und im Boot zu haben.

Die Webseiten der jeweiligen ComputerSpielSchulen:
<http://computerspielschule-freiburg.de/>
<https://stja.de/computerspielschule/>
<http://computerspielschule-stuttgart.de/>

Abbildung:
ComputerSpielSchulen Baden-Württemberg



„Animation Code“ – Kreatives Programmieren mit Scratch

Wie Schulen aktive Mediengestaltung stärken können

Für heutige Schüler*innen sind der Umgang mit dem Computer und auch der Besitz eines Smartphones bereits im frühesten Kindesalter selbstverständlich. Doch leider beschränkt sich die Vermittlung der Möglichkeiten der Nutzung sehr oft nur auf die korrekte Bedienung. Der fundierte Umgang damit oder gar das Aufzeigen von Optionen des Selbstgestaltens bleiben meist außen vor. Die Schüler*innen kennen die neuen Medien häufig nur als Instrumente zur Unterhaltung oder Kommunikation und somit lediglich aus Sicht von Konsument*innen. An dieser Stelle setzt das Projekt „Animation Code“ an. Sein Ziel ist es, die aktive und kreative Mediengestaltung durch Jugendliche im Rahmen eines viertägigen Workshops und auf der Grundlage von „Scratch“ anzuregen. „Scratch“ ist eine grafische Programmiersprache, die vom Massachusetts Institute of Technology (MIT) entwickelt wurde. Sie zeichnet sich durch einfache Bedienfunktionen aus.

Unter Anleitung zweier Medienpädagog*innen werden kurze Computerspiele, Animationen oder auch Bildergeschichten entworfen. Durch Kreativität und Phantasie werden aus den jugendlichen Medienkonsument*innen nun Medienproduzent*innen. Seit 2018 setzt die Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (LKJ) das im Ideenwettbewerb Baden-Württemberg („idee-bw“) ausgezeichnete Projekt an Schulen um. Es wird unterstützt durch die PwC-Stiftung und das Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, das aufgrund eines Beschlusses des Deutschen Bundestages Workshops im ländlichen Raum fördert. „Animation Code“ richtet sich an Schüler*innen der 6. und 7. Klassen (Altersstufen etwa 12–14 Jahre) aller Schularten in Baden-Württemberg.

Ablauf des Projektes

Das Projekt startet mit einer Vorstellungsrunde und einem Erfahrungsaustausch zur kreativen Nutzung des Computers. Danach werden die Schüler*innen spielerisch in das Thema Programmieren eingeführt. Für die gesamte Gruppe wird ein „Scratch“-Klassenkonto und für jede*n Teilnehmer*in ein eigenes Konto eingerichtet. Hierbei erhalten die Schüler*innen auch eine Lektion zum sorgfältigen Umgang mit Profildaten, weil ausschließlich Nicknames für die Konten verwendet werden.

Bei der Gestaltung muss nicht nur logisch, sondern auch fantasievoll gedacht werden. Ob am Ende ein kleines Spiel, ein animiertes/interaktives Bild oder eine Bildergeschichte entsteht, der Kreativität sind keine Grenzen gesetzt. Die Jugendlichen gestalten selbst Hintergründe, Elemente und Figuren. Dies kann digital oder analog, am PC/Laptop, mit der Fotokamera oder mit Stift und Papier, Lego oder Bastelmaterialien geschehen. Ziel ist, dass die Schüler*innen nicht nur reproduzieren, sondern eigene Ideen umsetzen und eigene Welten und Räume erschaffen. Sie werden somit auch für das Thema Urheberrecht sensibilisiert. Die Besonderheit des Projektes liegt darin, dass die Beteiligten lernen, wie sie ihre kreativen Ergebnisse in das eigene „Scratch“-Skript integrieren können. Die entstandenen Medienkunstwerke werden auf der Online-Plattform von „Scratch“ publiziert und können Eltern und Mitschüler*innen präsentiert werden. An der Schule auf den Laiern in Kirchheim am Neckar programmierten Teilnehmende beispielsweise das Spiel „Ninja“, in dem zuerst Zombies und dann Eichhörnchen mit einem selbstgezeichneten Schwert besiegt werden müssen. „Du hast die Welt gerettet!“, erscheint auf dem Bildschirm der Gewinner*innen. Eine komplett entgegengesetzte Richtung schlugen die Erschaffer*innen der Animation „Candy“ von der Schillerschule in Ettlingen ein, deren Lego-Fee in einer mit liebevollen Details gestalteten Welt ihre Süßigkeiten vor einem Banditen verteidigen muss.

Erfahrungen mit „Animation Code“

Die Erkenntnisse aus den durchgeführten Workshops sind sehr vielfältig. Es wurden große Unterschiede im Vorwissen in Bezug auf Programmieren und kreatives Gestalten festgestellt. Dies ist einerseits auf die Berücksichtigung aller Schulformen von der Werkrealschule bis zum Gymnasium, andererseits aber auch auf die eklatanten Unterschiede hinsichtlich der technischen Ausstattung in den Schulen zurückzuführen. Neben den technischen Voraussetzungen spielt nicht zuletzt auch das Wissen der Lehrkräfte eine sehr große Rolle. In der Pädagogik entsteht, was den Einsatz neuer Medien betrifft, sehr oft der Effekt, dass die Schüler*innen der Lehrkraft erklären, wie die Technik funktioniert. Hier dagegen nehmen Lehrkräfte eine neue und ungewohnte Rolle ein, bei der „Animation Code“ sie unterstützen kann, weil bewusst darauf geachtet wird, sie in das Projekt mit einzubeziehen. Somit leistet „Animation Code“ einen wichtigen Beitrag, die Schüler*innen und Schulen auf die Zukunft in einer hoch digitalisierten Welt vorzubereiten.



Games, Informationskurse, junge Software- Rezensent*innen ...

Ein unvollständiger Einblick in Projekte an Bibliotheken in Baden-Württemberg

In der baden-württembergischen Bibliothekslandschaft ist zu beobachten, wie der digitale Wandel und die damit einhergehende Erweiterung der Möglichkeiten für kulturelle Bildungsangebote Anstoß für neue Projektideen und -schwerpunkte geben kann. So sind in jüngerer Zeit an mehreren Standorten interessante Projekte entstanden, bei denen die digitalen Dimensionen auf ganz unterschiedliche Weise abgebildet werden.

Mit dem Tablet Geschichten erzählen

Seit August 2018 bietet die Stadtbibliothek Wiesloch in Kooperation mit der Maria-Sibylla-Merian-Grundschule Wiesloch und der Bürgerstiftung Wiesloch das Projekt „Buchheld trifft iPad“ an. Es ist adressiert an Schüler*innen von 9 bis 13 Jahren mit erschwertem Zugang zu kulturellen Bildungsangeboten.

In dreitägigen Ferienkursen erwecken die Teilnehmenden ihre Lieblingsbücher mit den Multimedia-Tools eines Tablet-Computers zum Leben. Dazu wird eine Buchreihe ausgewählt, zu der medienpädagogische Aufgaben konzipiert und gemeinsam bearbeitet werden. So können sich Kinder und Jugendliche selbst als Autor*innen, Regisseur*innen oder Videospiel-Entwickler*innen ausprobieren und eigene Geschichten mit digitalen Medien erzählen.

Im Ergebnis werden Anreize nicht nur zum Lesen, sondern auch zum gemeinsamen Austausch über Inhalte gesetzt. Durch den Rollenwechsel von Konsumierenden zu Produzierenden wird die Medienkompetenz ebenso gestärkt wie die Selbstwirksamkeitserfahrung, insbesondere bei Personen mit bislang geringer kultureller Teilhabe.

Informationskompetenz für Jugendliche und junge Erwachsene

Die Teaching Library der Badischen Landesbibliothek (BLB) bietet bereits seit 2010 Schulungen im Bereich Informationskompetenz für Schüler*innen ab Klasse 10 sowie Studierende an. Dabei stehen die Themen Informationskompetenz, wissenschaftliche Recherche und Benutzung einer wissenschaftlichen Bibliothek im Mittelpunkt. Die jugendlichen Nutzer*innen werden auf das Arbeiten in hybriden gemischten Medienwelten vorbereitet.

Eine große Herausforderung für Jugendliche ist es, aus dem alltäglichen digitalen Lifestyle einen professionellen Medienstil für Schule, Ausbildung und Studium zu entwickeln. Dieser schließt sowohl die effiziente Recherche und Verwendung von traditionellen Formaten wie auch von E-Journals, E-Books oder Datenbanken ein. Ziel ist es, junge Menschen bei der Ausbildung eines professionellen vernetzten Umgangs mit analogen *und* digitalen Medien zu unterstützen. Dazu gehört zum Beispiel die Erkenntnis, dass wissenschaftliche Recherche stets prozesshaft, iterativ, mitunter auch frustrierend ist und selten ein gutes Ergebnis auf Knopfdruck liefert. Weitere entscheidende Faktoren in diesem Lernprozess sind dabei die Bewertung von Qualität und thematische Prägnanz: Wann wird auf welche Medien zurückgegriffen – und warum? Über 4.000 junge Erwachsene lernen jährlich in der Badischen Landesbibliothek Suchtechniken und -strategien, den Umgang mit Informationen sowie reflektierende Soft Skills.

Ein „Internet-Museum“ zur Städtepartnerschaft

Mit einer virtuellen Ausstellung zur Städtepartnerschaft zwischen Ludwigsburg und Montbéliard stellt die Bibliothek des deutsch-französischen Instituts in Ludwigsburg zahlreiche gesammelte Dokumente sowie Berichte von Zeitzeug*innen öffentlich zur Schau. Den Fokus bildet eine Reihe von Gesprächen zwischen Schüler*innen beider Länder sowie Protagonist*innen der gemeinsamen Städtepartnerschaft zu deren Erinnerungen.

Rund 150 Minuten Interview-Material wurde strukturiert, unterteilt und in 74 Clips geschnitten. Die Nutzer*innen können sich den Interviews chronologisch oder thematisch nähern; eine personenbezogene Suche ist ebenso möglich. Die audiovisuellen Berichte der Zeitzeug*innen ergänzen Dokumente aus dem Internet-Archiv der Städte Ludwigsburg und Montbéliard in sehr lebendiger Form. So wird ein detaillierter Einblick in die lange Geschichte der Partnerschaft zwischen beiden Städten, die zu einer der ältesten Deutschlands zählt, möglich.

Junge Software-Rezendent*innen und Robotik-Workshops

Als eine von 20 deutschen Bibliotheken nimmt die Stadtbibliothek Ludwigsburg seit 2016 am renommierten Kindersoftwarepreis TOMMI teil, der herausragende Kindersoftwaretitel unter intensiver Mitwirkung von Kindern und Jugendlichen bewertet. Während des knapp dreiwöchigen Testzeitraums besuchen vormittags 5. und 6. Schulklassen aller Schularten die Stadtbibliothek, um 40 vorausgewählte Titel zu testen. Nachmittags werden die Spiele durch die Kinderjury der Stadtbibliothek dann bewertet. Auf Basis ihrer Bewertungen werden die Sieger ermittelt und auf der Frankfurter Buchmesse ausgezeichnet.

Durch die Mitwirkung an TOMMI werden Kinder und Jugendliche zu einem kritischen Umgang mit Videospiele herangeführt und beim Erwerb von Medienkompetenz intensiv gefördert. Überdies unterstützt die Erfahrung als Juror*innen mit Einfluss auf das Gesamturteil den Meinungsbildungsprozess nachhaltig. Gleichzeitig werden bemerkenswerte Neuerscheinungen einem größeren Publikum bekannt gemacht. Dadurch erhalten Eltern einen Wegweiser durch die Flut an verfügbaren Videospiele.

Auch auf technischer Ebene setzt die Stadtbibliothek Ludwigsburg auf die praktische Erfahrung von Digitalität. So kommen unter anderem im Rahmen von Workshops der Medienwerkstatt verschiedene programmierbare Roboter zum Einsatz. Dabei geht es um das spielerische Kennenlernen von Programmierung und Coding sowie das Ausprobieren grafischer Programmiersprachen. Kinder und Jugendliche erhalten hierbei einen Einblick in die vielfältigen Möglichkeiten des kreativen digitalen Gestaltens.

Abbildung:
Stadtbibliothek Ludwigsburg



Total digital ... total genial!

Einen Trickfilm produzierten sechs Schüler*innen eines sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrums auf gemeinsame Initiative der Stadtbibliothek, des städtischen Kulturamts sowie des Sozialdienstes katholischer Frauen in Konstanz. Insgesamt drei Tage dauerte das Projekt „Irgendwie anders“, das sich an Kinder und Jugendliche bis 18 Jahre mit einem erschwerten Bildungszugang richtete und mit Mitteln des Programms „Total Digital“ des deutschen Bibliotheksverbands gefördert wurde. Ziel dieses Programms ist es, junge Menschen für das Lesen, Erzählen und Darstellen mit digitalen Medien zu begeistern.

Während der Produktion der dreiminütigen Stop-Motion-Animation wurden die Teilnehmenden zu Kulissenbauer*innen, Drehbuchautor*innen, Regisseur*innen und Synchronsprecher*innen ihres eigenen Films. Herausgekommen ist die äußerst kreative Umsetzung des Themas „Irgendwie anders oder etwa doch nicht?“ mit einer Geschichte, die von verschiedenen Bilderbüchern zu dem Thema inspiriert wurde und in kindgerechter Weise die Aspekte Inklusion, Toleranz, Akzeptanz und auch Mobbing behandelt. Unterstützt wurden die jungen Trickfilmschaffenden von einer Szenenbildnerin, dem medienpädagogischen Mitarbeiter der Stadtbibliothek Konstanz sowie drei Pädagoginnen des Sozialdienstes katholischer Frauen.

Über ihre Teilnahme an dem Projekt machten die teilnehmenden Schüler*innen eine intensive Erfahrung, die langfristig nachwirkt. Das Programm „Total Digital“ wird jährlich durchgeführt und ist bis zum Ende seines Förderzeitraums im Jahr 2022 eingeplant.

Das Monster im Klassenzimmer

Fiktionsverstehen fördern mit Virtual und Augmented Reality

Sich in literarische Welten hineinzudenken, sich beschriebene Orte vorzustellen oder die Motivationen von einzelnen Figuren nachzuvollziehen, fällt Kindern oftmals gar nicht so leicht. Beim Entschlüsseln von Geschichten müssen sie verstehen, was genau passiert, warum sich manche Figuren so und nicht anders verhalten oder wieso das, was da geschrieben steht, nicht unbedingt der Wirklichkeit entspricht. Das Förderprogramm „Aber Monster gibt es doch!“ *Diagnose, Entwicklung und Förderung des kindlichen Fiktionsverstehens in der Grundschule* (König 2020 a) setzt mit Virtual (VR) und Augmented Reality (AR) daher auf neue Wege der Literaturvermittlung, um Kindern literarische Welten näherzubringen.

Fiktionsverstehen fördern in der Grundschule

Im Rahmen des Förderprogramms betreten die Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit den Monstern FiWa, FiVo, FiVer und FiKo die virtuelle Phantasiewelt Fivolia, die sie mithilfe von Virtual- und Augmented-Reality-Elementen direkt in ihr Klassenzimmer holen. Durch den Einsatz von VR und AR erhalten sie die Möglichkeit, mit den Figuren der Umgebung zu interagieren und sich selbstständig in der literarischen Welt zu bewegen, wodurch die Geschichte nicht nur erlesen, sondern von den Kindern auch erlebt wird. Die Lernumgebungen stellen dabei neben dem Erwerb, Aus- und Aufbau literarischer Kompetenz insbesondere die Ausprägung des kindlichen Fiktionsverstehens in den Mittelpunkt, das durch die interaktive Visualisierung von fiktiven Figuren und fiktionalen Welten besonders gefördert werden kann.



Abb. 1: Fiktion oder Wirklichkeit? Die Monster FiWa, FiVer, FiKo und FiVo helfen Kindern, Literatur besser zu verstehen.

Das Förderprogramm ist Teil des übergeordneten Forschungsprojekts „Fiktionswahrnehmung als Grundlage literarischen Verstehens“ (König 2020 b), in dem von 2017 bis 2019 die Fähigkeit von Grundschulkindern untersucht wurde, Fiktion und Wirklichkeit voneinander zu unterscheiden. Die Ergebnisse der Studie mit insgesamt 60 Drittklässlerinnen und Drittklässlern aus Stuttgart zeigten jedoch, dass das Verstehen der Kinder in 66 % der Fälle lediglich geringfügig ausgeprägt war und die meisten Schülerinnen und Schüler kaum zwischen einem fiktiven Werk und realen Erzählungen differenzieren konnten. Da Fiktion als zentrale Gestaltungsstruktur aller geschichtserzählenden Medienformen das literarische Verstehen kindlicher und auch erwachsener Leserschaft jedoch maßgeblich beeinflusst, wurde das Förderprogramm mit dem Ziel entwickelt, das Verständnis von Fiktion zu schärfen und dabei den literarischen Verstehensprozess zu fördern.



Abb. 2: Anwendungsbeispiel eines Monsters

Augmented und Virtual Reality im Unterricht?

Warum nun aber der Einsatz von Virtual und Augmented Reality für die Förderung des literarischen Verstehens? Beide Technologien bieten die Möglichkeit, literarische Figuren und Räume direkt zu visualisieren, sodass insbesondere Kinder, die sich mit der Imagination von Geschichtenwelten schwertun, einen ersten Anhaltspunkt dafür haben, was in einem Text beschrieben wird. Im Gegensatz zu Bilderbüchern, Filmen oder auch Computerspielen, die literarische Welten natürlich ebenso veranschaulichen, geht der Einsatz von Virtual und Augmented Reality jedoch noch weiter, sodass einzelne Geschichtelemente nicht nur visualisiert werden, sondern mit ihnen auch interagiert werden kann. Lernende werden so erstmals in die Lage versetzt, zuvor ausschließlich textuell beschriebene Welten selbstständig zu erforschen oder direkt mit literarischen Figuren ins Gespräch zu kommen, sie bezüglich ihrer Beweggründe zu befragen und auszuprobieren, was in der Geschichte passieren würde, wenn bestimmte Dinge doch geschehen würden oder aber wegfielen. Für die Ausprägung literarischen Verstehens stellt diese Möglichkeit ein großes Potenzial dar, das sich bereits ohne große Ausstattung im Unterricht einsetzen lässt. So können beispielsweise die Smartphones der Schülerinnen und Schüler genutzt werden, um vorbereitete Augmented-Reality-Elemente im Klassenzimmer zu projizieren oder literarische Figuren näher kennenzulernen.

Literatur:

König, Lisa (2020 a, in Veröffentlichung): „Aber Monster gibt es doch!“ Diagnose, Entwicklung und Förderung des kindlichen Fiktionsverstehens in der Grundschule. Ein Förderprogramm für die schulpraktische Literaturvermittlung.

König, Lisa (2020 b, in Veröffentlichung): Fiktionswahrnehmung als Grundlage literarischen Verstehens. Eine empirische Studie über den Zusammenhang von Fiktionswahrnehmung und literarischer Grundkompetenz bei der Rezeption narrativer Texte. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Für nähere Informationen: www.lisakönig.de oder auch www.zfd.de

Abbildungen:

PH Freiburg

Kunst trifft Optik

Durch die Beschäftigung mit dem Analogen das Digitale besser verstehen

„Zukunft braucht Vergangenheit“ – dies trifft auch auf die sich gerade dynamisch vollziehende digitale Revolution zu. Die Spezifik digitaler Fotografien wird für Schülerinnen und Schüler nur vor dem Hintergrund eines Verständnisses analoger Fotografien evident. Das Kooperationsformat „Kunst trifft Optik“ der Kunstschule Labyrinth in Kooperation mit dem Friedrich-Schiller-Gymnasium Ludwigsburg hatte zum Ziel, durch künstlerisch-physikalische Experimente analoger Fotografie die von Digitalfotografie geprägte Erfahrungswelt von Jugendlichen zu erweitern und zu ergänzen. Denn obwohl das Fotografieren so allgegenwärtig wie noch nie erscheint, ist die Erfahrung der meisten Jugendlichen auf das Smartphone begrenzt.

Ziel des Projekts war es unter anderem, die Differenzen zwischen digitaler und analoger Fotografie sichtbar zu machen, wie zum Beispiel die Dauer des Prozesses der chemischen Entwicklung im Fotolabor zur Ad-hoc-Überprüfung der Ergebnisse digitaler Fotografien auf dem Display. Oder auch die Imperfektion analoger Abbilder, welche die Spuren der Bildentstehung in sich tragen, in Differenz zur Perfektion des vom physikalischen und chemischen Vorgang losgelösten digitalen Bild. Dazu zählt auch der Unterschied der Objektivität und Singularität des fotografischen Abzugs zur Immaterialität und Teilbarkeit des digitalen Bilds. Natürlich eröffnet auch die konkrete multisensorische Erfahrung in Werkstatt und Fotolabor neue Dimensionen im Vergleich zur Erfahrung des digitalen Fotografierens, das auf das Visuelle konzentriert ist.

Bei „Kunst trifft Optik“ besuchte je eine siebte Klasse zusammen mit ihrer Physiklehrerin an zwei verschiedenen Tagen die Kunstschule Labyrinth als außerschulischen Lernort. In der Kunstschule wurden die Klassen in zwei Gruppen mit je 15 Teilnehmenden aufgeteilt. Beide Gruppen arbeiteten parallel in Betreuung zweier Künstler, Thora Gerstner und Michael Leibbrand, in zwei Ateliers der Kunstschule. Zunächst wurden den Schülerinnen und Schülern künstlerische Praktiken der Fotografie vom Beginn des Fotografierens bis zu gegenwärtiger Kunst vorgestellt. Diese Auseinandersetzung machte den künstlerischen Kontext transparent und setzte erste kreative Impulse. Danach wurde in das eigene künstlerische Arbeiten übergegangen. Dabei wurden verschiedene analoge Verfahren kennengelernt und angewandt. Eine erste Gruppe von Schülerinnen und Schülern setzte sich künstlerisch mit Fotogrammen auseinander, wobei mit verschiedenen Lichtquellen, bewegten Objekten und eigens hergestellten Schablonen aus Pappe gearbeitet wurde. Die lichtempfindlichen Fotopapiere wurden im Fotolabor von den Jugendlichen selbst entwickelt und fixiert. Die Dauer des Vorgangs und die konkreten chemischen und physikalischen Abläufe überraschten die Teilnehmenden ebenso wie die Ergebnisoffenheit der Experimente.

Die zweite Gruppe baute mittels eines Schuhkartons, einer Keksdose, Klebeband und Farbe eine Camera obscura als ursprüngliche Form der Fotografie. Mit dieser Camera wurden gegenseitig Selbstporträts und Aufnahmen vom Hof der Kunstschule angefertigt. Dabei wurde mit verschiedenen Abständen und Blendgrößen gearbeitet. Im Experimentieren wurden optische Effekte direkt erfahren, wie die Auswirkung unterschiedlicher Blendgrößen und die Drehung des Bildes um 180 Grad. Bei der Erstellung der Selbstporträts war das ruhige Verweilen vor der Lochkamera ein wesentlicher Bestandteil des Arbeitszyklus. Im Anschluss wurden die belichteten Abzüge im Fotolabor entwickelt. Auch hier waren Entschleunigung und die Notwendigkeit einer bewussten Auswahl des Motivs sowie das trotzdem nicht zu kalkulierende Ergebnis zentrale Erfahrungen. Durch die verschiedenen künstlerisch-experimentellen Versuche wurden die physikalischen Voraussetzungen der Bildentstehung nachvollziehbar und die Unterschiede zum digitalen Fotografieren erfahrbar gemacht.

Das Projekt war eingebettet in das Modell „Kunst trifft ...“ der Kunstschule Labyrinth – ein Kooperationsformat für allgemeinbildende Schulen, das Fachinhalte der Fächer Mathematik, Naturwissenschaften, Sprachen oder Gesellschaftswissenschaften künstlerisch aufgreift und so den Schülerinnen und Schülern neue Zugänge schaffen möchte. Das Modell ermöglicht es, das jeweilige fachliche Wissen im künstlerischen Tun experimentell zu erproben. Die Kunstschule Labyrinth versteht sich dabei als experimentell-künstlerische Lernwerkstatt, welche die Fachinhalte aus dem schulischen Kontakt löst und in einen künstlerischen Kontext übersetzt. Das kognitive Wissen wird in den künstlerischen Werkstätten durch Erfahrungswissen, körperliches Wissen, ästhetisches Wissen und emotionales Wissen erweitert. Die Loslösung vom schulischen Subtext schafft Freiräume und kann bei den Schülerinnen und Schülern vorhandene negative Konnotationen bestimmter Fachinhalte lösen und durch unbesetztes künstlerisches Wissen ergänzen. Auf das neu gewonnene Wissen kann im Schulalltag später zurückgegriffen werden und nachhaltig multidimensionale Wissensräume eröffnen.

„Kunst trifft Optik“ wurde von einer umfangreichen Evaluation begleitet. Diese betreute Sarah Scheytt im Rahmen ihres Freiwilligen Sozialen Jahres Kultur. Mittels Fragebögen, die vor Projektstart, direkt nach dem Projekt und im Abstand von ein paar Wochen an Lehrkräfte, Künstler sowie Schülerinnen und Schüler ausgegeben wurden, ergab sich ein aussagekräftiges Gesamtbild über die Wirkung des Projekts. Besonders die praktische Herangehensweise sahen Schülerinnen und Schüler sowie die Lehrkraft als Gewinn. Das Verlassen des örtlichen, inhaltlichen und formalen Rahmens Schule erlaubte es, auch Jugendliche zu erreichen, die dem Fach Physik skeptisch gegenüberstehen. Inhaltlich faszinierte die Schülerinnen und Schüler am meisten die Tatsache, dass mit einfachen und physikalisch erklärbaren Mitteln ein Foto gemacht werden kann, mittels Keksdose, ganz ohne Display.



Abbildungen:
Sarah Scheytt



Inklusion durch die Nutzung digitaler Medien

„Hör- und Sehstücke“ an Schulen mit Schüler*innen mit Behinderung

Die aktive Mediennutzung ist heutzutage so wichtig und essenziell, dass eine Teilhabe an der Gesellschaft schwierig ist, wenn Menschen die Wege zu und mit den Medien verstellt werden. Sowohl in der UN-Behindertenrechtskonvention als auch in einem Papier des Rats für Kulturelle Bildung führt dies deswegen zur Schlussfolgerung: „Keine Inklusion ohne Medien“¹. Die LKJ Baden-Württemberg beschäftigt sich seit 2015 in der Projektreihe „Hör- und Sehstücke“ mit diesem Thema.

Im Rahmen der Projekte kommen Medienreferent*innen an Schulen und unterstützen Kinder und Jugendliche dabei, eigene Audio- oder Videobeiträge zu entwickeln und zu produzieren. In Absprache mit der LKJ wird vorab gewählt, ob es eher in Richtung Film/ Trickfilm oder Richtung Radioreportage/Hörspiel gehen soll. Passend dazu werden die Referierenden ausgewählt. Statt passivem Konsum stehen Kreativität und aktives Gestalten bei den Jugendlichen im Vordergrund. Am Ende liegt ein Hör- bzw. Sehstück vor, das die Schüler*innen stolz präsentieren können. Zielgruppe der „Hör- und Sehstücke“ sind Schüler*innen ab 12 Jahren.

In der Arbeit mit den Medien wird den Jugendlichen eine Form der Kommunikation geboten, die sie sich unter Anleitung der Referierenden selbst erschließen können. Durch den Film oder die Audioaufnahmen treten sie mit einer Außenwelt in Kontakt, die sie sonst vielleicht nicht erreicht hätten, und können ihnen ihre Sicht auf die Welt zeigen. Gleichzeitig wird auch die Zusammenarbeit im Klassenverbund gestärkt, da das gemeinsame Projekt ein vereinigendes Ziel darstellt. Besonders häufig entstehen in den Projekten Filme, in denen Jugendliche mit Behinderung anderen „ihre“ Welt vermitteln. Beispielsweise erklären Schüler*innen der Johannes-Wagner-Schule Nürtingen, was bei der Kommunikation mit Menschen mit Hörbehinderung hilft: unter anderem die Menschen anzuschauen, während man spricht, und deutlich zu artikulieren.

Die Technik für das jeweilige Projekt wird vorab genau mit den Lehrkräften und Referierenden auf die Wünsche und Bedürfnisse der Schüler*innen abgestimmt. Bei einigen Gruppen ist die Arbeit an Klangcollagen genau das Richtige: Hier werden dann Audioaufnahmegeräte, Kopfhörer und Laptops mit Audioschnitt-Freeware eingesetzt. Soll filmisch gearbeitet werden, wird vorwiegend mit Tablets gearbeitet. Für Trickfilm bietet sich die App „StopMotionStudio“ an, da sie intuitiv von den Schüler*innen bedient werden kann. Soll ein Realfilm gedreht werden, werden oft bewusst neben Kameras auch Mikrofone oder gar Aufnahmegeräte sowie Hilfsmittel wie Filmklappen mitgebracht. Auf diese Weise haben die Jugendlichen die Möglichkeit, ihre Rolle im Prozess zu finden, also beispielsweise hinter der Kamera für die Tonaufnahmen zuständig zu sein oder mit einer sekundären Kamera Detailaufnahmen zu machen. Wichtig ist dabei, dass die eingesetzte Technik niemals zum Selbstzweck verwendet wird. Es wird nur die Technik eingebracht, die nötig und sinnvoll ist. Dadurch wird das Projekt nicht überfrachtet und die Jugendlichen lernen mit Technik so umzugehen, dass die neuen Kenntnisse ihnen auch über das Projekt hinaus weiterhelfen.

Oft werden die Hör- und Sehstücke als Start für die Verstetigung eigener Projektformate genutzt. So wurde in einem Hörstück die Expertise der Referent*innen einbezogen, um weitere Einsatzmöglichkeiten für das neue schuleigene Tonstudio auszuloten. Radio- oder Fernseh-AGs werden ebenfalls regelmäßig begleitet. Damit erhalten auch die Lehrkräfte neue Impulse von außen und lernen neue Methoden kennen, wie sie mit ihren Schüler*innen noch besser arbeiten können.

Für die Organisation ist wichtig zu beachten, dass in der Arbeit mit Jugendlichen mit Behinderungen Flexibilität nötig ist. Je nach Grad der Behinderung und je nach Form der Behinderung benötigen die Jugendlichen mehr oder weniger Anleitung und pädagogische Betreuung. Das hat ganz konkrete Auswirkungen auf Gruppengröße und Länge des Projekts.

Die Schüler*innen nehmen engagiert an den Projekten teil. Sie sind begeistert von den technischen Möglichkeiten und genießen die Arbeitsweise im Projekt. Sie dürfen ihre eigenen Ideen umsetzen und werden von den Referierenden als Produzent*innen ihrer eigenen Medienprojekte unterstützt. Wichtig in der Grundhaltung der Referent*innen der LKJ ist ein stärkenorientiertes Arbeiten: Statt zu schauen, was die Jugendlichen wegen ihrer Behinderung nicht können, liegt der Fokus in den Projekten darauf, was die Schüler*innen gut können. So gab es beispielsweise in einem Projekt einen autistischen Jungen, der Schwierigkeiten mit sozialen Interaktionen hatte und sich deswegen nicht in die Gruppenarbeit einfügen konnte. Er hatte aber großen Spaß daran, mit Buchstabensteinchen Worte zu bilden, und war schließlich verantwortlich dafür, alle geschriebenen Teile des Trickfilms (u.a. auch Vor- und Abspann) zu animieren. Auf diese Weise war er ein wichtiger Teil des Projekts und brachte seinen Beitrag in die Gruppe und in den Film mit ein. Insgesamt achten die Medienfachleute darauf, dass im Laufe des Arbeitsprozesses für alle passende Aufgaben gefunden werden, die sie besonders gut ausführen können: Kinder im Rollstuhl sind beispielsweise dafür zuständig, das nötige Material zu transportieren, Schüler*innen mit Zwangsstörungen können als Regisseur*innen den Überblick behalten, manche Jugendliche gehen in der Rolle vor der Kamera auf, andere entwickeln ein tolles Gespür für den richtigen Klang. Ganz besonders sind bei den Hör- und Sehstücken immer die Momente, in denen die Jugendlichen alle Beteiligten – und oft genug sich selbst – damit überraschen, was sie können.

Die LKJ richtet sich mit den „Hör- und Sehstücken“ an Sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentren, Förderschulen und Schulen mit Inklusionsklassen. Finanziert wird das Projekt aus Fördermitteln der Landesanstalt für Kommunikation (LFK) Baden-Württemberg. Herausragend an der Förderung der LFK ist, dass sie es der LKJ ermöglicht, die einzelnen Projekte in der Ausgestaltung und Dauer an die Bedarfe der jeweiligen Gruppe anzupassen. 2015 hat das Projekt „Hör- und Sehstücke“ den Ideenwettbewerb „idee-bw“ des Kindermedienlands Baden-Württemberg gewonnen.

Fußnoten:

¹https://www.behindertenbeauftragte.de/SharedDocs/Publikationen/UN_Konvention_deutsch.pdf
und <https://www.kulturrat.de/themen/kulturelle-bildung/kulturelle-bildung-digital/keine-inklusion-ohne-medien>

Abbildungen:
LKJ Baden-Württemberg



„Digitale Mündigkeit ist ein Ziel, das man gemeinsam erreichen sollte“

Die Jugendpresse Baden-Württemberg setzt auf die Zusammenarbeit bei der Medienkompetenz

Interview geführt von Agnes Will,
LKJ Baden-Württemberg

<Wie definierst du „digitale Mündigkeit“?>

[Kurz:] Das ist für mich nicht klar abgrenzbar von „analoger“ Mündigkeit. Wenn man sich das Erlangen von Mündigkeit aus der Perspektive der Eigenverantwortung betrachtet, kann dies bedeuten, sich mit Mechanismen des Internets vertraut zu machen und dies in das eigene Nutzungsverhalten in sozialen Netzwerken und anderen Plattformen einfließen zu lassen. Wenn wir uns Grundsätze des Verhaltens angucken, sind die nicht großartig anders für das digitale und das analoge Leben: Grundsätze, wie wir miteinander umgehen und was wir über uns preisgeben möchten, sollten wir uns sowohl digital als auch analog überlegen. Und so weiter ...

Im Unterschied zu gesellschaftlichen Prozessen und Entwicklungen außerhalb des Internets entwickeln sich neue digitale Plattformen und Nutzungsweisen im Internet häufig schneller und in einem weniger breit geführten Diskurs.

Ich denke da beispielsweise an die App TikTok, die unter dem ehemaligen Namen Musical.ly schon weitverbreitet war, bevor die App auch außerhalb des Nutzendenkreises bemerkt, diskutiert und teilweise ja auch zu Recht kritisiert wurde. Für mich würde Medienkompetenz in diesem Beispiel bedeuten, dass Jugendliche überlegen, welche Daten sie darin teilen möchten, noch bevor darüber explizit im Kontext dieser App gesprochen wird.

Zusammengefasst bedeutet digitale Mündigkeit für mich, sich reflektiert mit dem Internet auseinanderzusetzen und auch die Grenzen des eigenen Wissens zu kennen.

<Wenn man sich in die Lage von Bildungseinrichtungen versetzt: Können sie Kindern und Jugendlichen helfen, zu solch einer Haltung zu kommen, wie du sie ansprichst?>

[Kurz:] Auf jeden Fall. Medienkompetenz und der Umgang mit Medien sollten in Schulen und in außerschulischen Einrichtungen einen festen Platz haben. Bildungseinrichtungen haben hier die Aufgabe, sich auf die Fragen und Interessen von Kindern und Jugendlichen einzulassen und sie in deren Nutzung zu begleiten. Das Besondere daran ist ja, dass sich die digitale Welt fortlaufend weiterentwickelt und es dadurch ein gemeinsames Lernen ist. Das kann Frontalunterricht gar nicht abbilden und es verlangt auch, dass sich Lehrkräfte regelmäßig fortbilden. Da ist es beispielsweise wichtig, dass Schulen mit Partnern der außerschulischen Bildung zusammenarbeiten und sich dann Lehrkräfte gemeinsam mit Schüler*innen dem Thema Medienkompetenz annähern und es gemeinsam entdecken.

<Einer dieser außerschulischen Partner seid ihr von der Jugendpresse. Was bietet ihr an?>

[Kurz:] Wir haben mit der Mobilien Medienakademie ein Format, bei dem methodisch geschulte Jugendliche als Expert*innen Inhalte und Erfahrungen an andere Schüler*innen weitergeben. Sie kommen in Ein-Tages-Workshops in Schulen oder Jugendzentren und geben ihr Erfahrungswissen weiter. Im Modul Digitale Medienkompetenz haben wir viele Materialien erarbeitet, in denen es unter anderem auch um die digitale Mündigkeit geht. Für die Erarbeitung der Materialien haben wir auch mit anderen Partnern wie dem No-Hate-Speech-Movement zusammengearbeitet.

Das Besondere an der Mobilien Medienakademie ist, dass wir die Jugendlichen nicht mit den Materialien allein lassen, sondern in den Workshops gemeinsam daran gearbeitet wird. Der Peer-to-Peer-Ansatz ist uns dabei sehr wichtig.

<Haben Jugendliche mehr Medienkompetenz als Erwachsene?>

[Kurz:] Auf jeden Fall sind Jugendliche meist offener gegenüber neuen Plattformen und Entwicklungen. Ich glaube, es ist tendenziell eher so, dass sich das Internet immer weiterentwickelt, es gibt also immer neue Plattformen und neue Arten, es zu benutzen. Deswegen glaube ich, dass sowohl das Interesse als auch die Kenntnis über ganz bestimmte Social-Media-Plattformen bei Jugendlichen stärker vorhanden ist, weil sie erst seit wenigen Jahren existieren. Da kann man Jugendlichen auch zutrauen, selbst Dinge zu entdecken und sich darin zu bewegen. Der Umgang mit Social Media ist nun mal ein wichtiger Teil der digitalen Mündigkeit.

<Was würdest du denn Pädagog*innen (ob Lehrkräfte oder aus dem Kulturbereich) raten, wie sie das Thema digitale Mündigkeit mit Jugendlichen angehen sollen?>

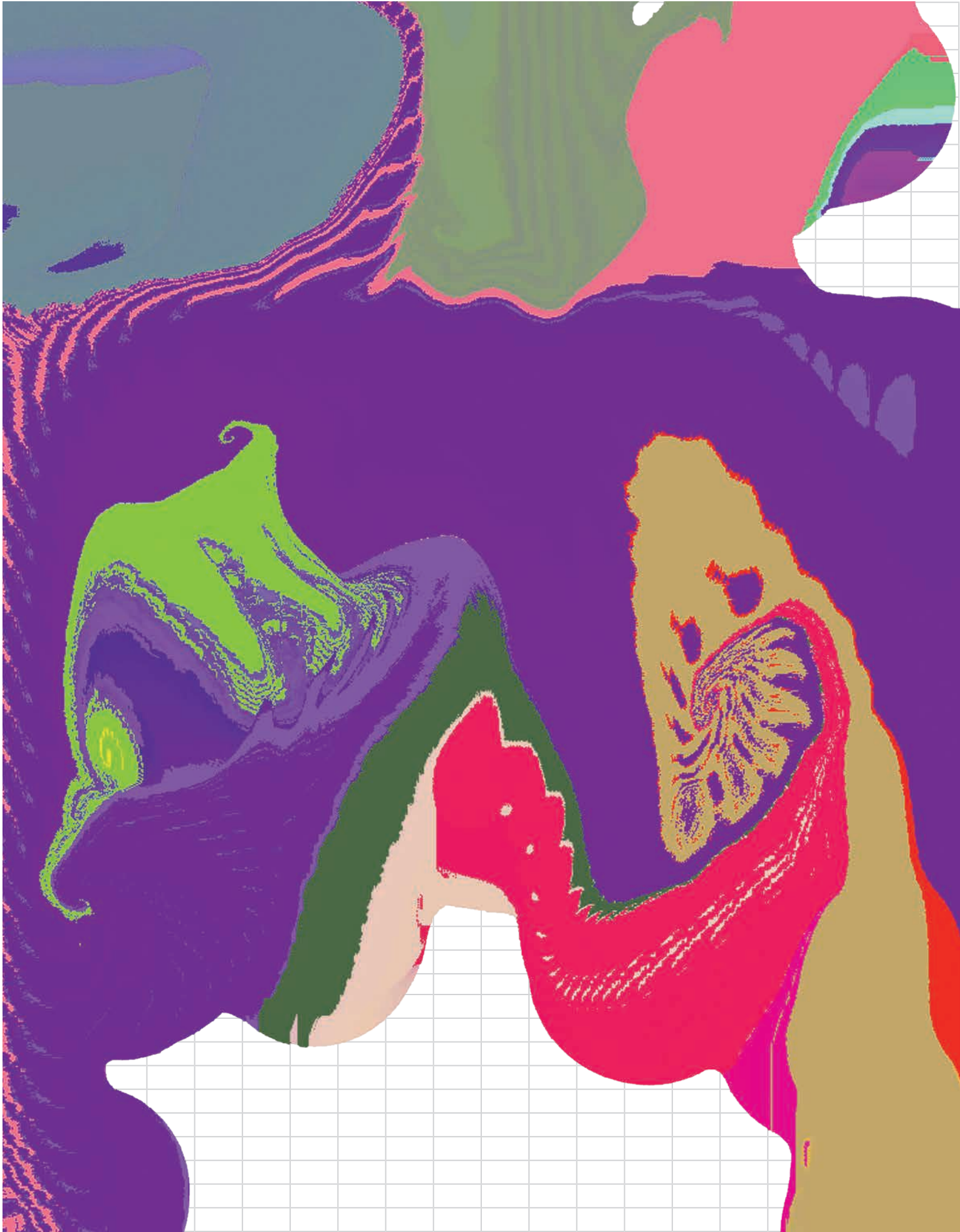
[Kurz:] Auf jeden Fall ist es wichtig, offen zu sein für dieses Thema! Ich halte es für falsch, das Handy aus dem Unterricht zu verbannen. Wenn man beispielsweise eine wichtige Information suchen möchte, gehört es zum aktuellen Lebensumfeld, dass man kurz das Handy zückt und eben nicht einen alten Brockhaus herauskramt. Deswegen denke ich, dass Medienkompetenz in jedem Teil der Bildung ihren Raum hat. Menschen, die nicht im digitalen Raum aufgewachsen sind, sollten offen sein, eventuell externe Hilfsangebote wahrzunehmen und vor allem mit Schüler*innen darüber zu reden, was sie machen, und sich dem nicht zu verschließen. Es gibt dabei jedoch nicht die klassische Lehrer*innen-und-Lernenden-Konstellation. Es handelt sich vielmehr um ein gemeinsames Lernen und Entwickeln, was durch die Veränderung des Rollenverhältnisses natürlich auch eine Herausforderung sein kann.

<Jugendliche werden immer mehr auch zu Produzierenden von digitalem Content.>

[Kurz:] Genau. Damit eröffnen wir eine große Diskussion über Chancen und Risiken einer nicht mehr nur in eine Richtung ablaufenden medialen Kommunikation. Einerseits sollte man sich immer bewusst sein, was man im Internet, aber natürlich auch in anderen Kontexten, von sich preisgibt. Andererseits bietet der digitale Raum natürlich auch eine große Chance, selbst die eigene Meinung zu teilen, sich an Diskursen zu beteiligen und gemeinsam das Netz und das eigene digitale Umfeld zu gestalten.

<Wie lernt man digitale Mündigkeit?>

[Kurz:] Digitale Mündigkeit ist ein dauerhafter Prozess. Man bewegt sich im Internet und sammelt dabei Erfahrungen oder bekommt über Freund*innen etwas mit. Wichtig ist dann, dass man reflektiert, was man im Internet gesehen hat – ob im Freundeskreis, in der Schule oder an außerschulischen Lernorten. Dazu gehört auch, offen mit Fehlern umzugehen und angstfrei über Erlebtes zu sprechen. Man kann auch bei Vorbildern abschauen, wie sie digitale Plattformen nutzen, und aus dem Gelernten Schlüsse für den weiteren Umgang im digitalen Netz ziehen.



Gedanken zum Thema Digitalität und kulturelle Bildung im Allgemeinen

Was bedeutet Digitalität für die kulturelle Bildung? Ist „Digitalität“ überhaupt der richtige Begriff oder sollten wir besser vom Prozess der „Digitalisierung“ sprechen? Und wie gestalten wir den Spagat zwischen naiver Begeisterung für die Möglichkeiten und verängstigter Übervorsicht vor den realen Herausforderungen für Privatsphäre und künstlerischem Schaffen?

Der Soziologe Andreas Reckwitz betrachtet die digitalen Technologien und das Internet als Verstärker, denn sie „forcieren“ eine expansive und den Alltag durchdringende Fabrikation von Kulturformaten mit einer narrativen, ästhetischen, gestalterischen, ludischen, moralisch-ethischen Qualität, also von Texten und Bildern, Videos und Filmen sowie emphatischen Sprechakten und Spielen. Damit avanciert die digitale Technologie zur „Kulturmaschine“, die Menschen zu mobilen User*innen, zu Publikum, zu Produzent*innen und zu Selbstdarsteller*innen formt. Sie ist insofern auch „Affektmaschine“, als die Kulturformate, Texte und Bilder – anders als Informationen – mit affektiven Reizen aufgeladen sind.

Digitalität und Digitalisierung betreffen kulturelle Bildung, denn sie sind nicht mehr wegzudenkende Teile unserer Welt und vor allem auch der Welt von Kindern und Jugendlichen. So ist die Medienbildung – also der Umgang mit Medien – schon lange Teil der kulturellen Bildung. Aber auch kulturelle Bildung, die mithilfe von digitalen Medien und Techniken umgesetzt wird, jedoch die Medien und Techniken selbst nicht zum Thema macht, gewinnt an Bedeutung. Im Musikbereich gibt es bereits Künstler*innen, die bewusst mit Künstlicher Intelligenz am Songwriting arbeiten wie z. B. Taryn Southern mit ihrem Album „I AM AI“. Taryn Southern gibt an, dass sie sich in ihrer Komposition von einer Software hat inspirieren und leiten lassen. Das ist erst der Anfang eines Weges. Vorherzusehen, was die Zukunft noch bringt, fällt schwer.

Für uns als Akteur*innen der kulturellen Bildung birgt dies zwei große Herausforderungen:

① Technisch

am Ball zu bleiben und immer wieder die gewohnten Wege und Techniken sowie die damit einhergehenden Denk- und Handlungsweisen zu verlassen. Immer wieder aktiv den Blick in Richtung Informatik und Künstlicher Intelligenz zu wenden und neugierig die Möglichkeiten und Chancen für unser Feld zu suchen und zu nutzen. Das wird uns stets aufs Neue in die Situation bringen, in denen wir als Expert*innen diejenigen sind, die NICHT wissen. Dass wir diejenigen sind, die andere fragen, dass wir diejenigen sind, die sich von anderen anleiten lassen. Und immer wieder werden Kinder und Jugendliche diejenigen sein, die uns als User*innen anleiten und einen Einblick in ihre Welt gewähren. Offenheit und Neugier könnten so zu wichtigen Leitgedanken der kulturellen Bildner*innen der Zukunft werden.

② Reflexiv

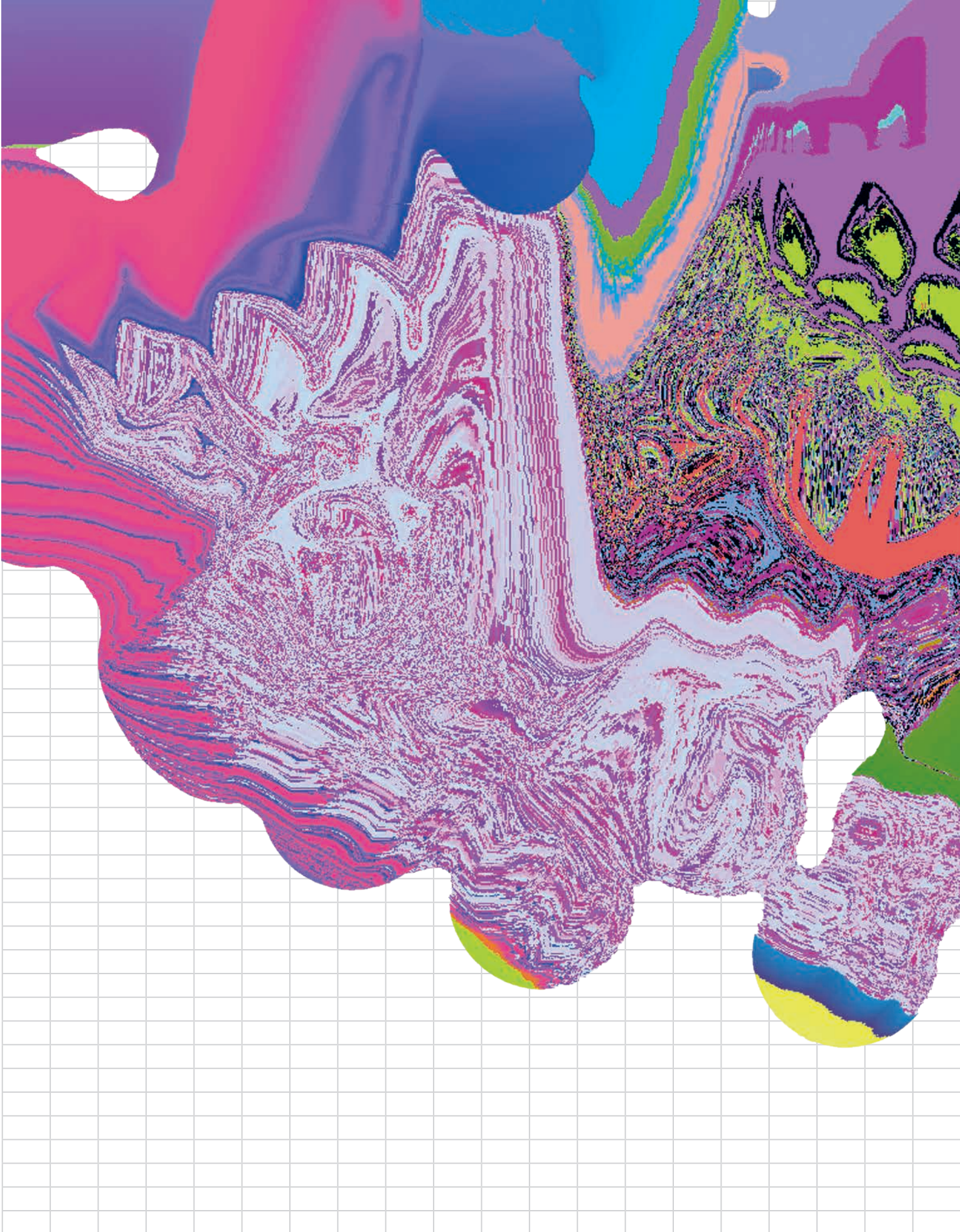
am Ball zu bleiben und sich ständig klarzumachen, dass die Welt, die wir digitalisieren, eine menschengemachte Welt ist. Es sind Menschen – also WIR –, die entscheiden und verantworten, was dabei entsteht. Es geht also darum, den Prozess der Digitalisierung, die bewussten und unbewussten Entscheidungen reflexiv zu begleiten. Es müssen technischer Nutzen und gesellschaftliche Wirkung miteinander in Beziehung gesetzt werden. Dabei geht es letztlich um die Fragen: „Was bedeutet es in Zukunft, in dieser menschengemachten Welt MENSCH ZU SEIN? Warum lebe ich (individuelle Perspektive)? Wofür lebe ich (gesellschaftliche Perspektive)? Und an welcher Zukunft möchte ich/möchten wir mitgestalten?“

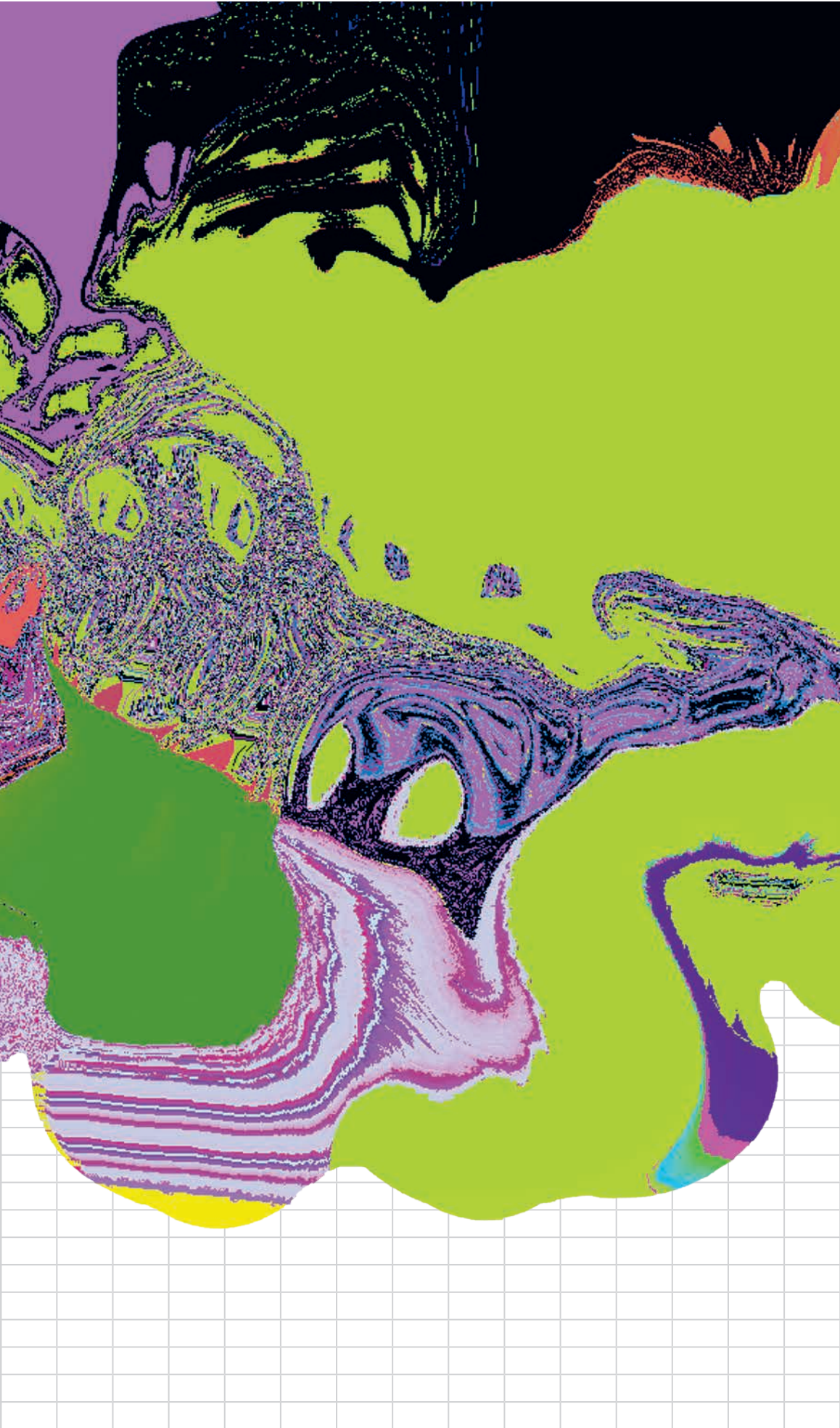
Ich bin fest davon überzeugt, dass bei der Bearbeitung dieser Fragen und der Gestaltung des digitalen Wandels die Bedeutung kultureller Bildung (nicht nur) für Kinder und Jugendliche in Zukunft weiter zunehmen wird. Kulturelle Bildung bietet Möglichkeiten-, Spiel- und Gestaltungsräume, in denen das Neue, das technisch Mögliche experimentell erprobt und auf seine Wirkung hin reflektiert werden kann.

Das Spannungsfeld zwischen technisch Möglichem und vom Menschen Gewollten gilt es verantwortlich zu gestalten. Die Menschenrechte und das Grundgesetz sind für die kulturelle Bildung dabei eine unverrückbare Orientierung. Diese Rahmung ist Garant dafür, dass wir uns im Prozess der Digitalisierung nicht menschenverachtender Techniken bedienen oder in menschenverachtende Praktiken abgleiten.

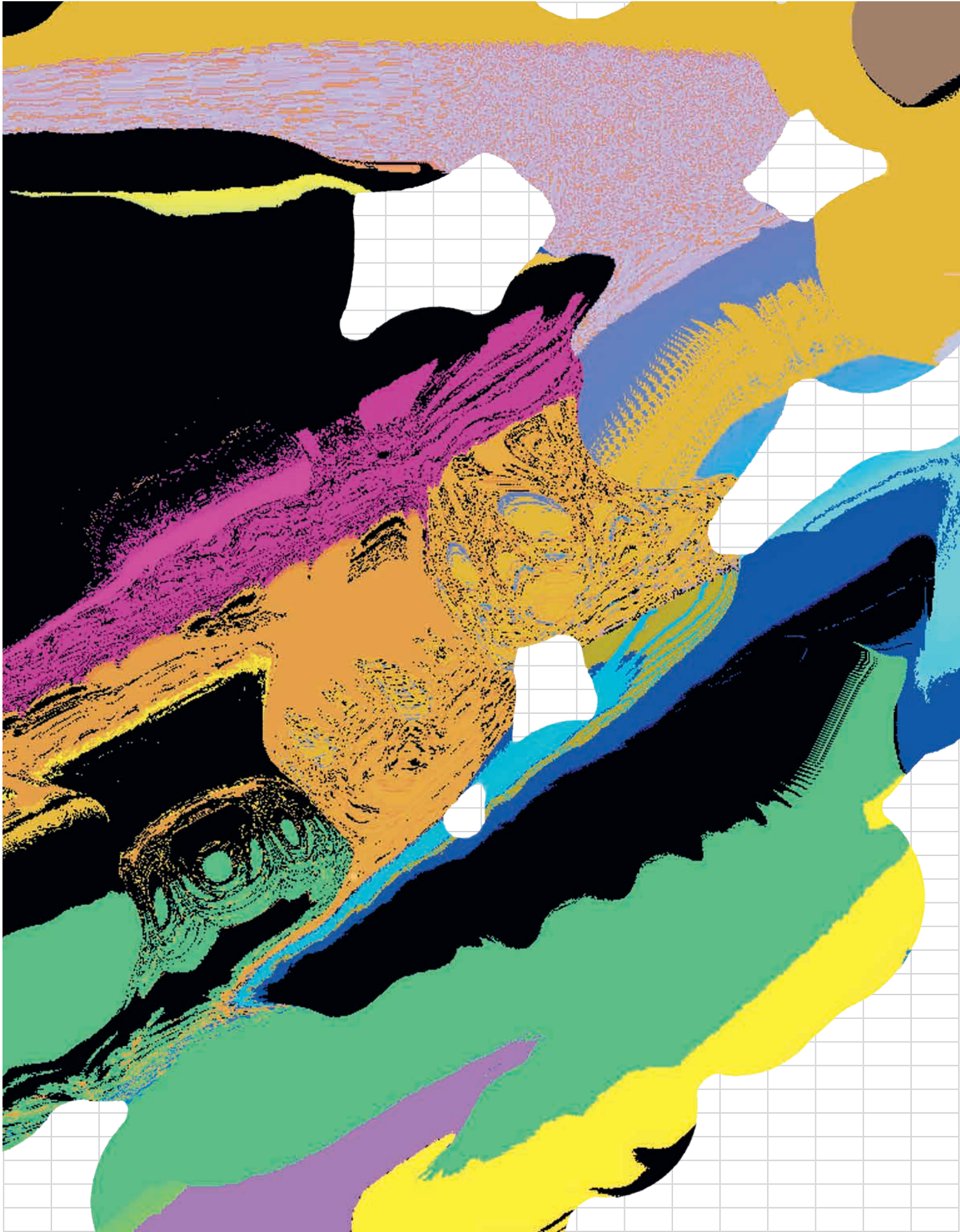
Ich erlebe in Forschung und Praxis immer wieder, wie eindrücklich Menschen in kulturellen und künstlerischen Prozessen ihren individuellen und gemeinschaftlichen Potenzialen kreativ und spielerisch auf die Spur kommen. Sie erproben in der kulturellen Bildung spielend neue Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmöglichkeiten und neue Formen des Ausdrucks.

Descartes' Idee vom sich selbst denkenden Menschen („Cogito, ergo sum“ – Ich denke, also bin ich) werden wir deshalb erweitern müssen um den (sich) spürenden Menschen – auch im Tun. So könnte das zukünftige Credo der kulturellen Bildung im Kontext von Digitalisierung und Digitalität lauten: ICH SPÜRE UND DENKE, ALSO BIN ICH. Spüren umfasst Herz, Hand und Kopf und wird zur Grundlage von Gemeinschaft und Zugehörigkeit! Kulturelle Bildung vermag diese Spur kreativ und spielerisch zu entdecken, reflexiv begleitend zu erproben und praktisch zu legen. Dann besteht die Chance, dass das vom Menschen Gemachte auch das vom Menschen Gewollte wird. Daran will ich mitarbeiten und darauf bin ich neugierig!





Service



Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg

Die Aktion Jugendschutz (ajs) ist die landesweit tätige Fachstelle für den Kinder- und Jugendschutz in Baden-Württemberg. Sie setzt sich für die Stärkung, den Schutz und die Rechte von Heranwachsenden ein. Ihre Angebote richten sich an pädagogische Fachkräfte in Jugendhilfe und Schule, Eltern, Ausbildungsinstitute, Politik und Verwaltung.

Angebote

- Fortbildungen, Beratung, medienpraktisches Arbeiten
- ajs LandesNetzWerk für medienpädagogische Angebote
 - MeKoH – Medienpädagogische Konzeptionsentwicklung in den Hilfen zur Erziehung
 - ajs Medienscouts Jugendhilfe
 - Medienpädagogik in der Arbeit der Sozialpädagogischen Familienhilfe

Zielgruppe

Pädagogische Fachkräfte und Eltern

Kontakt

Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle
Baden-Württemberg
Medienreferat: Henrik Blaich, Ursula Kluge, Sabrina Maroni
Jahnstr. 12
70597 Stuttgart

Fon 0711/23 737-0
Fax 0711/23 737-30
Mail info@ajs-bw.de

www.ajs-bw.de
www.ajs-bw.de/jugendmedienschutz-medienpaedagogik.html

ComputerSpielSchule Stuttgart

Die ComputerSpielSchule Stuttgart ist im Stadtmedienzentrum angesiedelt und steht jeden Freitagnachmittag von 14 bis 18 Uhr für alle Interessierten offen. Die Besucher*innen können eigene praktische Erfahrungen im Umgang mit pädagogisch geeigneten, aber auch populären Games sammeln. Zusätzlich zu diesen wöchentlichen Öffnungszeiten bietet die ComputerSpielSchule auf Anfrage auch Fortbildungen für Lehrkräfte und Workshops für Schüler*innen rund um das Thema digitale Spiele an.

Zielgruppe

Kinder (ab ca. 6 Jahren), Jugendliche, Eltern, Lehrkräfte und Pädagog*innen

Kontakt

ComputerSpielSchule Stuttgart
Dejan Simonović (M.A.), Leiter der
ComputerSpielSchule
am Stadtmedienzentrum Stuttgart
Rotenbergstr. 111
70190 Stuttgart

Fon 0711/2850-841
Mail computerspielschule@lmz-bw.de

<http://computerspielschule-stuttgart.de>

Fachstelle Medien der Diözese Rottenburg- Stuttgart

Die Fachstelle Medien vereint unterschiedliche Bereiche der Medienarbeit der Diözese Rottenburg-Stuttgart. Ihr Anliegen ist es, Menschen zu helfen, einen selbstverantwortlichen und kreativen Umgang mit Medien zu erlernen. Deswegen liegen ihre Schwerpunkte in der Beratung und Fortbildung zu Fragen der Medienbildung und -nutzung sowie der aktiven und kreativen Medienarbeit. Die Vermittlung von Medienkompetenz für die Bildungsarbeit sieht sie als ihre Aufgabe an.

Angebote

- Büchereiarbeit
- Medienpädagogik, Medienkultur, Medienethik
- Mediengestaltung, Verkauf, Ausstellungen
- Blended Learning
- Medienverleih: Ökumenischer Medienladen
- Methodenseminare, Kurse, Vorträge und Fortbildungen zu aktuellen Medienthemen

Zielgruppe

Gruppenleiter*innen, Erzieher*innen, Lehrer*innen (insbesondere Religionslehrer*innen), pädagogische Fachkräfte sowie Multiplikator*innen in der Erwachsenenbildung

Kontakt

Diözese Rottenburg-Stuttgart
Fachstelle Medien
Jahnstr. 32
70597 Stuttgart

Fon 0711/9791-2010
Fax 0711/9791-2019
Mail fm@bo.drs.de

www.fachstelle-medien.de

Evangelisches Medienhaus

Das Evangelische Medienhaus produziert selbst Medien in unterschiedlichen Formaten (Radiobeiträge, Web-TV-Beiträge, Bildungsmedien) zu religiös-ethischen Themen und bietet Fortbildungen, E-Learning-Kurse und Workshops rund um die Medienbildung und Medienteilhabe an.

Der Ökumenische Medienladen (Teil des Evangelischen Medienhauses) bietet im Verleih Filme zu Bildungsinhalten mit öffentlichem Vorführrecht an. Die dazugehörige Bibliothek bedient zahlreiche Themen der Medienpädagogik und frühen Bildung. Der Geräteverleih verleiht Mediengeräte für Veranstaltungen unterschiedlicher Art.

Zielgruppe

Interessierte aus dem kirchlichen Umfeld, Lehrkräfte, Erzieher*innen, Sozialpädagog*innen

Kontakt

Evangelisches Medienhaus
Medien und Bildung
Susanne Zeltwanger-Canz
Augustenstr. 124
70197 Stuttgart

Fon 0711/22 276-40
Mail medienundbildung@evmedienhaus.de

www.evmedienhaus.de

Ökumenischer Medienladen
Dr. Peter Pförsich
Augustenstr. 124
70197 Stuttgart

Fon 0711/22 276-42
Mail info@oekumenischer-medienladen.de

www.oekumenischer-medienladen.de

Kindermedienland Baden-Württemberg

Die Initiative Kindermedienland Baden-Württemberg setzt sich dafür ein, die Medienkompetenz von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen im Land zu stärken. Dazu bietet sie vielfältige Informationen und Programme zur Medienbildung und -erziehung an, zum Beispiel medienpraktische Workshops, Elternabende, Wettbewerbe, Programmier-Events, Förderprogramme sowie medienpädagogische Fachtagungen.

Zielgruppe

Kinder, Jugendliche, Eltern, Lehrer*innen, Pädagog*innen, Erzieher*innen, ältere Menschen, Vereine und öffentliche Institutionen

Kontakt

Kindermedienland
Geschäftsstelle
Ulrike Karg
Breitscheidstr. 4
70174 Stuttgart

Fon 0711/90 715-311
Fax 0711/90 715-350
Mail info@kindermedienland-bw.de

www.kindermedienland-bw.de

Die Landesanstalt für Kommunikation (LFK)

Medienkompetenzförderung gehört zu den zentralen Aufgaben der LFK als Landesmedienanstalt für Baden-Württemberg. Mit zahlreichen Angeboten werden die Bürger*innen in einem sicheren Umgang mit digitalen Medien unterstützt, um ihnen die Teilhabe an der digitalen Gesellschaft und dem digitalen Diskurs zu ermöglichen. Zu ihren Angeboten zählen das Zuhörförderprogramm „Ohrenspitzer“ und der Trickfilmwettbewerb „TRICK & KLICK“ für die Klassen 1–5, der Jugend-Hackathon „Hack To The Future“ und verschiedene Medienpraxisworkshops mit der LKJ und anderen Partnern der Jugendarbeit. Kinder, Eltern und Pädagog*innen erhalten Unterstützung auf der Lernplattform Internet-ABC. Senior*innen bekommen Beratung und Hilfe im Projekt KommiIT.

Zielgruppe

Von altersgerechten Projekten für Kinder und Jugendliche über berufsbegleitende Qualifizierung von Pädagog*innen bis hin zu entsprechenden Informationsangeboten für Eltern reichen die Medienkompetenz-Angebote. Auch für Senior*innen bietet die LFK mit Kooperationspartnern passende Unterstützungsangebote an.

Kontakt

Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg
Laura Jaenicke, Referentin Medienkompetenz
Reinsburgstr. 27
70178 Stuttgart

Fon 0711/66 99 1-0
Fax 0711/66 99 1-11
Mail l.jaenicke@lfk.de

www.lfk.de

Landesmedienzentrum Baden-Württemberg (LMZ)

Das LMZ ist Partner für Medienbildung an Schulen. Es bietet Lehrkräften sowie Pädagog*innen in der Jugendarbeit und Erwachsenenbildung medienpädagogische Beratung, Veranstaltungen, Weiterbildung, technische Unterstützung und didaktisch geeignete Medien und Unterrichtsmaterialien an. Es betreut zahlreiche medienpädagogische Programme, um Kompetenzen für einen souveränen Umgang mit Medien zu fördern.

Zielgruppe

Lehrkräfte, Schulträger, Schüler*innen, Eltern, Senior*innen

Kontakt

Landesmedienzentrum Baden-Württemberg
Standort Karlsruhe
Moltkestr. 64
76133 Karlsruhe

Fon 0721/8808-0
Mail lmz@lmz-bw.de

Landesmedienzentrum Baden-Württemberg
Standort Stuttgart
Rotenbergstr. 111
70190 Stuttgart

Fon 0711/2850-6
Mail lmz@lmz-bw.de

Medienpädagogische Beratungsstelle
Fon 0711/2850-777

www.lmz-bw.de

Medienakademie Baden-Württemberg e.V.

Die Medienakademie Baden-Württemberg ist ein Netzwerk aus erfahrenen Referent*innen und Trainer*innen aus dem Bereich der Medienbildung. Sie bieten Vorträge, Workshops und Tagesseminare rund um den kreativen und selbstbestimmten Einsatz von digitalen Medien in Bildung, Beruf und Freizeit an.

Zielgruppe

Institutionen und Einrichtungen im Bereich Bildung und Soziales, Schulen (Schüler*innen, Lehrer*innen, Eltern), Institutionen (Multiplikator*innen und Anwender*innen) und Firmen

Kontakt

Medienakademie Baden-Württemberg e.V.
Immelmannstr. 1
70839 Gerlingen

Fon 07156/8026 646
Mail kontakt@medienakademie-bw.de

www.medienakademie-bw.de

MFG Baden-Württemberg

Im Kompetenzfeld Digitale Kultur unterstützt die MFG Medien- und Filmgesellschaft Baden-Württemberg im Auftrag des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst Museen sowie weitere Kultur- und Gedächtniseinrichtungen im digitalen Wandel, z. B. mit den Projekten „Museen im Wandel“ oder „Open Culture BW meets VR“.

Zielgruppe

Film-, Kultur- und Kreativschaffende sowie Museen und Kultureinrichtungen in Baden-Württemberg

Kontakt

MFG Medien- und Filmgesellschaft Baden-Württemberg
Petra Newrly, Leiterin Projektteam Digitale Kultur
Breitscheidstr. 4
70174 Stuttgart

Fon 0711/90715-357
Fax 0711/90715-350
Mail newrly@mfg.de

www.digitalekultur.mfg.de



„Kulturelle Bildung digital“ – Förderungsmöglichkeiten/ Wettbewerbe

Dieter Baacke Preis

Mit dem Dieter Baacke Preis zeichnen die Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) und das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend beispielhafte Projekte der Bildungs-, Sozial- und Kulturarbeit in Deutschland aus. Auch in diesem Jahr wird ein Sonderpreis beim Dieter Baacke Preis ausgeschrieben – diesmal zum Motto „Speak out & connect – digitale Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“. Bewerbungsschluss ist der 31. Juli des laufenden Jahres.

www.dieter-baacke-preis.de

Total Digital! – Projektförderung

Für eine Förderung im Programm „Total Digital!“ des Deutschen Bibliotheksverbandes (dbv) im Rahmen von „Kultur macht stark“ können sich lokale Bündnisse wieder bis jeweils zum 30. April und 31. Oktober bewerben. Das Programm möchte sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche zwischen 3 und 18 Jahren für das Lesen, Erzählen und Darstellen mit digitalen Medien begeistern und zu diesem Zweck Vorhaben lokaler Initiativen finanzieren. Im Rahmen der geförderten Aktionen lernen Kinder und Jugendliche Geschichten kennen und werden dazu ange-regt, sich mit digitalen Medien kreativ auszudrücken.

www.bibliotheksverband.de/dbv/projekte/total-digital.html

Idee-BW

Am Ideenwettbewerb teilnehmen können juristische oder natürliche Personen, beispielsweise Vereine, Verbände, Institutionen, Unternehmen sowie ehrenamtliche und kirchliche Träger, die mit originellen Ideen und Maßnahmen zur Förderung von Medienkompetenz beitragen. Das Projekt muss in Baden-Württemberg durchgeführt werden. Eine Antragsfrist für 2020 stand bei Drucklegung noch nicht fest, in vergangenen Jahren war es der 30. Juni.

www.idee-bw.de/de/startseite/antragsstellung

Deutscher Multimediapreis mb21

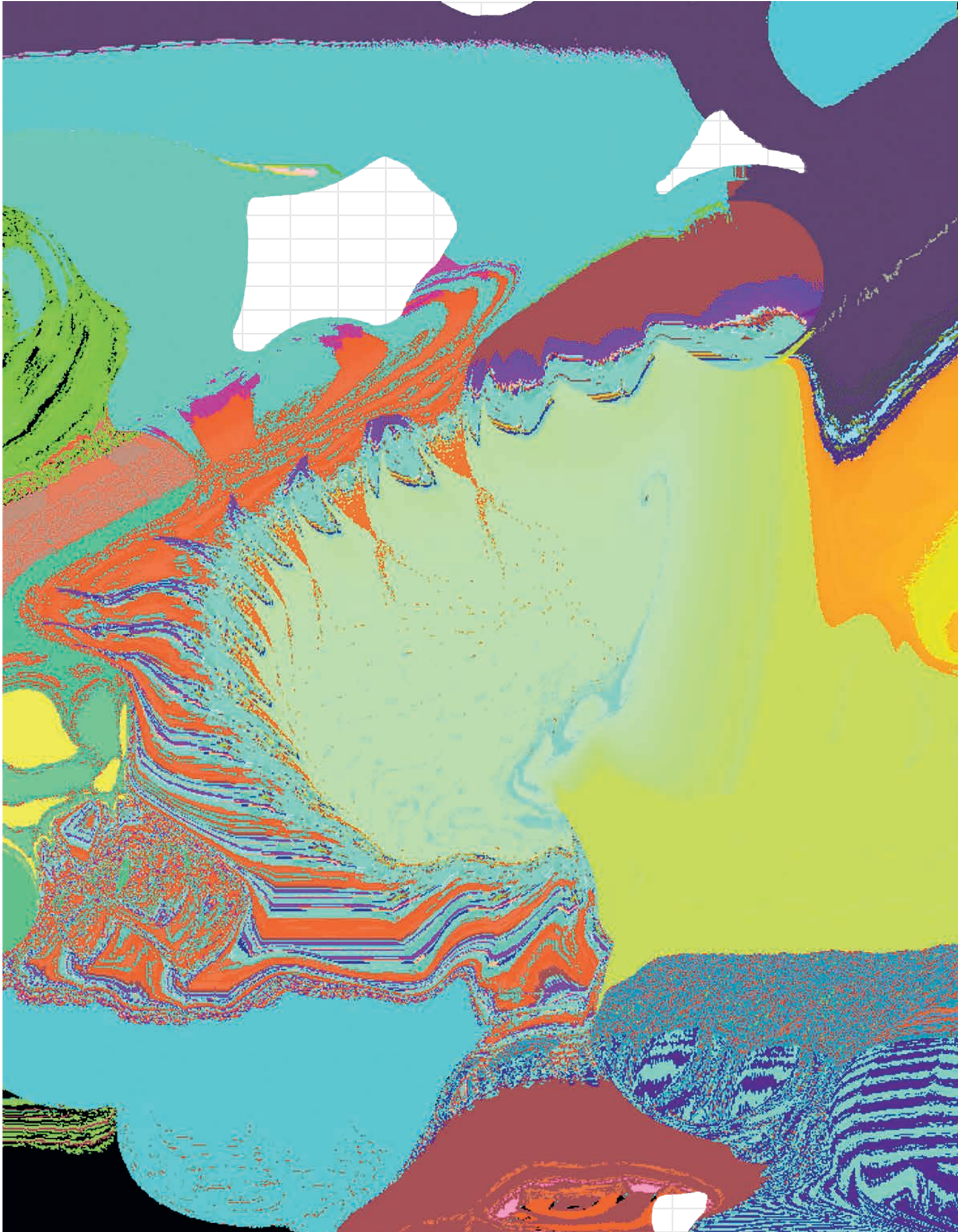
Jedes Jahr können sich junge Menschen bis 25 Jahre am Deutschen Multimediapreis beteiligen. Der Wettbewerb wendet sich an Projekte, die verschiedene Medienformate miteinander kombinieren und in Freizeit, Kita, Schule, Hochschule oder medienpädagogischer Einrichtung entstanden sind. Auf die Gewinner*innen warten Preisgelder von insgesamt 11.000 Euro sowie die Einladung zum Medienfestival nach Dresden.

www.mb21.de

Schulpreis Dieter Schwarz Stiftung

Seit 2011 lobt die Dieter Schwarz Stiftung in Kooperation mit der Akademie für Innovative Bildung und Management (aim) den Schulpreis-Wettbewerb aus. Schulen aller Schularten sind zur Teilnahme am Schulpreis der Dieter Schwarz Stiftung für das beste Medienkonzept eingeladen. Gesucht sind Medienkonzepte für den Einsatz digitaler Medien im Unterrichtskontext.

www.dieter-schwarz-stiftung.de/foerdergebiete/schulpreis-dss.html#uber





Index



Prof. Dr. Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss

Direktorin der Bundesakademie für Kulturelle Bildung Wolfenbüttel und Professorin für Kulturelle Bildung in Hildesheim. Sie studierte Pädagogik, Theater- und Medienwissenschaften, Italo-romanistik und Philosophie in Erlangen und Bologna und schloss 2007 ihre Promotion ab.

Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss ist in zahlreichen Gremien und Jurys kultureller Bildung aktiv, so ist sie z. B. Gründungsmitglied des bundesweiten Netzwerkes Forschung Kulturelle Bildung und im Rat für Kulturelle Bildung.



Kristin Klein

Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Kunst & Kunsttheorie der Universität zu Köln, aktuell im Projekt Post-Internet Arts Education Research. Sie studierte Kulturwissenschaft, Kunstpädagogik, Philosophie, Germanistik und Bildungswissenschaften an der Humboldt-Universität zu Berlin, der TU Dresden und der Boston University. Sie ist Mitherausgeberin des Workbook Arts Education (myow.org) und von POSTDIGITAL LANDSCAPES (2019). Forschungsinteressen u. a.: Kunst nach dem Internet, Kunstpädagogik im Kontext postdigitaler Kulturen. Web: kristin-klein.net



Prof. Dr. Kai-Uwe Hugger

Leiter der Arbeitsgruppe Medienpädagogik und Mediendidaktik an der Universität zu Köln (Humanwissenschaftliche Fakultät). Seine Forschungsinteressen liegen im Bereich digitaler Kindheit und Jugend unter besonderer Berücksichtigung von Mediensozialisationsprozessen, Ganztagsbildung und digitalen Medien sowie medienpädagogischen Professionalisierungsprozessen.



Prof. Dr. Torsten Meyer

Professor für Kunst und ihre Didaktik, Schwerpunkt aktuelle Medienkultur an der Universität zu Köln. Studium der Erziehungswissenschaft, Soziologie, Philosophie und Kunst an den Universitäten Lüneburg und Hamburg sowie der Hochschule für Bildende Künste Hamburg. Arbeitsschwerpunkte: Next Art Education, Post-Internet Arts Education, Globalisierung & Digitalisation, pädagogische Medientheorie, Schul- und Hochschulentwicklung im Horizont grundsätzlich veränderter Medienkultur. Zahlreiche Vorträge und Veröffentlichungen im Kontext Kunst Medien Bildung. <http://medialogy.de>



Prof. Dr. Susanne Keuchel

Promovierte Musikwissenschaftlerin und Direktorin der Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW, Präsidentin des Deutschen Kulturrats und Vorsitzende der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (BKJ). Zudem ist Susanne Keuchel Honorarprofessorin am Institut für Kulturpolitik der Universität Hildesheim sowie Dozentin an der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst in Hamburg.



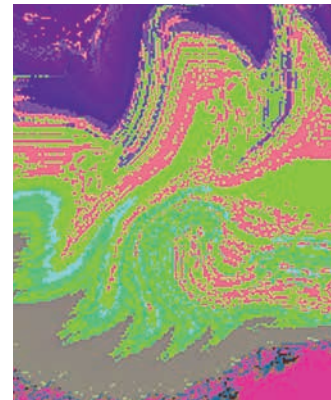
Jutta Croll

Vorstandsvorsitzende der Stiftung Digitale Chancen und seit 2017 dort Leiterin des Projekts Kinderschutz und Kinderrechte in der digitalen Welt (www.kinderrechte.digital). Als Wissenschaftlerin befasst sie sich mit den Themen Medienpolitik und Medienennutzung, Förderung der Medienkompetenz und Entwicklung eines zeitgemäßen Kinder- und Jugendschutzes im Internet unter Berücksichtigung der Rechte von Kindern einerseits und aktueller technischer Entwicklungen andererseits. Als politisch Handelnde tritt sie aktiv für Chancengerechtigkeit in der digitalen Gesellschaft ein.



Prof. Dr. Frank Jebe

Professor für Kunst- und Kulturvermittlung im Fachbereich Sozialwesen an der Hochschule Niederrhein. Er promovierte an der Kunstakademie Düsseldorf zum Thema „Kulturelle Bildung durch Künstlerinnen und Künstler in der Schule“. Von 2013 bis 2019 verantwortete er als wissenschaftlicher Referent im Rat für Kulturelle Bildung e.V. die Studien und Denkschriften des Expertenrats.



Dr. Jochen Hettinger

Diplom-Medienpädagoge und Diplom-Sonderpädagoge. Er arbeitet als wissenschaftlicher Angestellter im Kultusministerium Baden-Württemberg und im Landesmedienzentrum Baden-Württemberg (LMZ).



Heike Kramer

Projektleiterin Digitale Kultur bei der MFG Baden-Württemberg. Sie studierte Erwachsenenbildung/Weiterbildung und Kunstgeschichte. Seit 2016 verantwortlich für Projekte und Coaching-Programme zur Unterstützung der Innovationskraft der Museen mittels Einsatz digitaler Medien. Sie ist zertifizierte Projektmanagementfachfrau und erlangte ihre fachliche Expertise im Bereich Kultur und digitale Medien als Leiterin des Projekts „Das Literaturmuseum Hebelhaus als innovativer außerschulischer Lernort“ und durch das zuvor absolvierte zweijährige wissenschaftliche Museumsvolontariat. Sie ist Autorin verschiedener Publikationen zu den Themen Museen und Innovation.



Katharina Wilke (M. A.)

Studierte an der Universität Stuttgart Kunstgeschichte und hat dort am Kunsthistorischen Institut als wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrbeauftragte gearbeitet. Von 2017–2019 war sie als wissenschaftliche Volontärin am Landesmuseum Württemberg tätig, unter anderem im Projekt der VR-Zeitreise ins Mittelalter. Mittlerweile arbeitet sie im StadtPalais – Museum für Stuttgart.



Dr. Ingrid-Sibylle Hoffmann

Betreut als Sammlungsleiterin im Landesmuseum Württemberg das Referat Kunst und Kunsthandwerk des Mittelalters. Nach einem Studium der Kunstgeschichte, Klassischen Archäologie und Erziehungswissenschaften an der Universität Heidelberg absolvierte sie den Promotionsstudiengang Museums- und Ausstellungswesen an der Universität München. Über Stationen bei der Neuen Pinakothek, dem Hessischen Landesmuseum, der Universität Trier und der städtischen Galerie Stihl Waiblingen, kam sie 2014 zum Landesmuseum Württemberg.



Sabine Faller (St.Ex. II)

Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung Museumskommunikation am ZKM | Zentrum für Kunst und Medien Karlsruhe. Ihr Schwerpunkt liegt in der Konzeption und Umsetzung von Workshops, Projekten und Bildungsprogrammen in den Bereichen Medienkunst, Digitale Bildung sowie Online Learning. Sie ist ebenfalls Co-Projektleiterin der künstlerischen Stipendienprogramme „Masterclass“ und „Kulturakademie“ sowie Mitgestalterin des Makerspace „BÄM“.



Barbara Zoé Kiolbassa (M. A.)

Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung Museumskommunikation am ZKM | Zentrum für Kunst und Medien Karlsruhe. Ihre Schwerpunkte liegen in der Konzeption, Leitung und Durchführung von Vermittlungsprojekten rund um die Ausstellungen des ZKM sowie in der Verbindung kuratorischer und kunstvermittlerischer Überlegungen.



Sven Reisch

Projektmanager des Landesentrums MUSIK-DESIGN-PERFORMANCE an der Staatlichen Hochschule für Musik Trossingen. Zuvor war er für den Landesverband der Musikschulen Baden-Württembergs als Referent Verbandskommunikation | Politik und stellvertretender Geschäftsstellenleiter tätig.



Graham Smith

Choreograf und Tänzer. Seit mehreren Jahren leitet er das Junge Theater/Tanz am Theater Freiburg. Dort fungieren Genre, Generationen und Sparten übergreifende Projekte unter dem Begriff Soziale Plastik. Seine „School of Life and Dance“ hat 150 Mitglieder zwischen 7 und 87 Jahren.



Juliane Wessalowski

Mitarbeiterin der Open Knowledge Foundation. Sie studierte ab 2005 Medieninformatik an der Universität Ulm. Ab 2012 organisierte sie mit der „datalove“-Gruppe die OpenCityCamps als frühe Vernetzungstreffen für Open-Data-Aktivist*innen in Süddeutschland. 2015 brachte sie „Jugend hackt“ nach Ulm und leitet seither diesen Ableger. Seit 2017 ist sie hierfür und für die Jugend-Programmgestaltung im Verschwörhaus fest bei der Open Knowledge Foundation in Berlin angestellt.



Stefan Kaufmann

Leiter des Verschwörhauses (Stadt Ulm). Er studierte ab 2005 Medieninformatik an der Universität Ulm und beschäftigte sich dort ab 2010 mit der „datalove“-Gruppe mit offenen Daten vorwiegend rund um Mobilität. Nach diversen Beratertätigkeiten im Bereich Open Data wechselte er im Juli 2016 zur Stadtverwaltung Ulm, um das Verschwörhaus aufzubauen.



Lisa König

Akademische Mitarbeiterin für Literatur- und Mediendidaktik am Institut für deutsche Sprache und Literatur der Pädagogischen Hochschule Freiburg und stellvertretende Direktorin des Zentrums für didaktische Computerspielforschung. Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte liegen u. a. in der Untersuchung literarischer Verstehensprozesse von Grundschulkindern mit und ohne diagnostizierte sonderpädagogische Förderbedarfe sowie dem Einsatz neuer Medien im Schulunterricht.



Matthias Nagel

Bildungsreferent bei der LKJ Baden-Württemberg und zuständig für die Koordination von Medienprojekten. Er hat Medienwirtschaft sowie Medienmanagement an der Hochschule der Medien Stuttgart studiert. Im Rahmen seines Masterstudiums widmete er sich dem Schwerpunkt „Digitale Ethik“.



Dr. Katrin Kulik

Kunsthistorikerin und Koordinatorin für Projekte kultureller Bildung in den Bereichen Bildende Kunst, Tanz, Theater und Architektur. An der Kunsthochschule Labyrinth in Ludwigsburg zuständig für die Kooperation Kunst und Bildung.



Agnes Will

Bildungsreferentin und Assistenz der Geschäftsführung bei der LKJ Baden-Württemberg. Sie studierte Musikjournalismus für Rundfunk und Multimedia in Karlsruhe sowie Kulturwissenschaften und -management in Ludwigsburg und Luxemburg. Bevor sie 2015 zur LKJ wechselte, war sie als Journalistin und in der Verwaltung eines Theaters tätig. Bei der LKJ ist sie zuständig für Medien- und Mentorenprogramme sowie abteilungsübergreifende Projekte.



Robert Kurz

Vorstand der Jugendpresse Baden-Württemberg und der Jugendpresse Deutschland. In BW ist er zuständig für Projektarbeit und Finanzen, bundesweit kümmert er sich vor allem um die Mobile Medienakademie. Derzeit studiert er Sonderpädagogik.

Herausgeber:
Prof. Dr. Markus Kosuch und Agnes Will,
Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (LKJ) Baden-Württemberg e.V.

Redaktion:
Susanne Rehm und Anja Fuhrmann

Lektorat:
Sabine Oswald

Gestaltung:
www.bureau-progressiv.com

Illustration:
erstellt mit www.pixlpa/mobrush

Hinweis:
In Bezug auf geschlechtergerechte Sprache wurde den Autor*innen keine Vorgabe gemacht. Jede*r Autor*in hat seine*ihre eigene Form gewählt.

Fotorechte der Autor*innenfotos:
S. 88 l.o.: Bundesakademie für kulturelle Bildung Wolfenbüttel; S. 89 l.o.: Uwe Schinkel; S. 90 l.o.: MFG Baden-Württemberg Yannick Opalla; S. 90 r.o. und l.u.: Fotofabrik Stuttgart; S. 92 l.u. und S. 93 l.o.: LKJ BW
Wenn nicht anders angegeben von privat.

Druck:
Druckhaus Stil + Find

ISBN 978-3-9820896-2-1
© Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (LKJ)
Baden-Württemberg e.V., Mai 2020

Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (LKJ)
Baden-Württemberg e.V.
Rosenbergstraße 50
70176 Stuttgart

Fon 0711/95 80 28 10
Fax 0711/95 80 28 99

info@lkjbw.de
www.lkjbw.de



LANDESVEREINIGUNG
KULTURELLE JUGENDBILDUNG
BADEN-WÜRTTEMBERG e.V.



ISBN 978-3-9820896-2-1



LANDESVEREINIGUNG
KULTURELLE JUGENDBILDUNG
BADEN-WÜRTTEMBERG e.V.