
Themenheft 65: Tagungsband des 1. AK Mediendidaktik der DGfE-Sektion Medienpädagogik (MEDIDA24). Herausgegeben von Maria Klar, Josef Buchner, Barbara Getto, Marco Kalz und Michael Kerres

Mediendidaktik als Implementierungswissenschaft der Pädagogik?

Kommentar zu Michael Kerres ›Mediendidaktik – Versuch einer Positionierung‹

Marco Kalz¹ 

¹ Pädagogische Hochschule Heidelberg

Zusammenfassung

In diesem Kommentar wird der Vorschlag von Michael Kerres zur Positionierung der Mediendidaktik erweitert und kommentiert. Ausgehend von Limitierungen des Medienbegriffs wird das Forschungsprofil der Mediendidaktik einerseits zur didaktischen Makroebene ausgeweitet, zum anderen wird die Mediendidaktik analog zur Medizin als Implementierungswissenschaft der Pädagogik skizziert.

Media Didactics as an Implementation Science of Pedagogy? Comment to ›Mediendidaktik (Educational Technology). Attempt at Positioning‹ by Michael Kerres

Abstract

In this commentary the proposal for a repositioning of educational technology is commented and extended. Based on the limits of conceptualization of media, the research focus of educational technology is extended to macro-level of didactics, on the other hand educational technology is drafted as the implementation science of pedagogy.

1. Einleitung

Michael Kerres (2025) greift in seinem Beitrag zur Verortung der Mediendidaktik in der erziehungswissenschaftlichen, aber auch transdisziplinären Forschungslandschaft viele offene Fragen auf und benennt Spannungsfelder, die sowohl für die wissenschaftliche als auch für die gesellschaftliche Verortung der Mediendidaktik zentral sind. In diesem Kommentar will ich die Überlegungen von Michael Kerres

ergänzen und die Spannungsfelder noch etwas erweitern. Zunächst will ich dazu zwei mediendidaktische Axiome definieren, die aus meiner Sicht unabhängig von weiteren Verortungsfragen sind.

1. Die Mediendidaktik ist verortet in einem Bildungsparadigma

Trotz zahlreicher Bezüge zu anderen didaktischen Traditionen (z. B. der Instruktionstradition) gilt: Grundlage der Mediendidaktik ist *Bildung als grundlegendes Konzept*. Dieses Verständnis schliesst Aktivitäten wie Lernen und Lehren ein, beschränkt sich aber nicht auf diese, sondern weist darüber hinaus, indem unter Bildung eine aktive Betätigung eines Subjekts zum Zweck der Selbstbildung verstanden wird (Lederer 2016). Dadurch wird auch gleichzeitig eine Verortung in einem deutschsprachigen Kontext deutlich, da es dieses Konzept von Bildung z. B. in der englischsprachigen Wissenschaftsgemeinschaft nicht gibt.

2. Das Paradigma der Mediendidaktik dreht sich um Gestaltungsfragen

Kernbemühung von Mediendidaktik als Disziplin ist die Lösung von Gestaltungsproblemen und die Ableitung von verallgemeinerbaren Gestaltungsregeln

Diese Axiome sind aus meiner Sicht nützlich, um die Mediendidaktik von der Informatik und der Psychologie abzugrenzen, ohne sich dabei der Erkenntnisse dieser beiden Bezugsdisziplinen zu entledigen. Kerres konstatiert, der Mediendidaktik sei es nicht gelungen, sich als «erkennbare Community innerhalb der Erziehungswissenschaften zu etablieren» (Kerres 2025, 3) und er gibt nachvollziehbare Beispiele der vielen Friktionen, die die Mediendidaktik begleitet. Gleichzeitig verdeutlicht der Beitrag auch die Herausforderungen des Anschlusses an die internationale Forschungscommunity und die damit verbundenen wechselseitigen Übersetzungsleistungen (siehe auch dazu Riquarts und Hopmann 1995). Während diese Spannungsfelder sich hauptsächlich aus der Überlappung zu anderen didaktischen Handlungsfeldern (wie z. B. der Allgemeinen Didaktik, der Fachdidaktik) oder der Beziehung von Didaktik zu anderen Vermittlungstraditionen beziehen, bleibt ein weiterer blinder Fleck der Mediendidaktik unberührt. Dieser blinde Fleck ist aus meiner Sicht aber notwendig, um die methodische und damit auch disziplinäre Identität der Mediendidaktik zu stärken.

2. Objektebene: Medien – Technologie

Der Medienbegriff der Mediendidaktik wurde schon vielfach als schwammig und ungenau kritisiert (vgl. Kerres und de Witt 2011; Mayrberger 2019). Bei der Diskussion zur forschungsmethodischen Ausrichtung der Mediendidaktik erscheint mir jedoch zentral, dass wir – ausgehend von einem engen Medienbegriff – die Objektebene der Mediendidaktik allgemeiner auf Technologie beziehen. Während am Anfang der Entwicklung von Bildungsmedien sich noch deutlich ein

Medienverständnis in Bezug auf «Trägermedien» abbildete (Clark 1994), wurde in der weiterführenden Forschung zunehmend Medien eine eigene Wirkungskomponente zugeschrieben und daraus eine Logik der Medienvergleichsstudien abgeleitet, die zwar schon früh kritisiert wurden (Surry und Ensminger 2001), aber in Teilbereichen immer noch dominant sind (Buchner und Kerres 2023). In einer gesellschaftlichen Situation, in der zunehmend alle Lebensbereiche durch eine «Computerisierung und Softwarisierung» (Berry 2014) gekennzeichnet sind, erscheint mir der klassische Medienbegriff als nicht mehr zielführend für die Mediendidaktik, auch wenn zahlreiche Versuche zu seiner Schärfung unternommen wurden. Als Alternative würde sich anbieten, dass die Mediendidaktik sich auf Bildungs- und Wissenskonstruktionsprozesse unter Bedingungen von Technologie konzentriert. Hier folge ich Ideen von Dron (2023), der ein sehr breites Technologieverständnis vorschlägt und mit der Prämisse arbeitet, dass jeder Lehrende mehr oder weniger mediendidaktische Prinzipien anwendet, die auf die Technologie abgestimmt sind, die zum Einsatz kommt. Dieses breite Verständnis schliesst zum einen an frühe definitorische Diskurse rund um die Etablierung von «Educational Technology» an (Scanlon 2021), andererseits an den aktuellen Diskurs zur postdigitalen Bildung. Dieses Verständnis löst sich von einem engen Technikverständnis und generalisiert die Problemstellung auf eine Ebene der «Gestaltung und Evaluation von Curricula und Lernerfahrungen und deren Implementierung und Erneuerung» (eigene Übersetzung, Rowntree zit. n. Issroff und Scanlon 2002, 3).

3. Prozessebene: Von mikrodidaktischen zu makrodidaktischen Fragen

Neben der Frage, mit welchen «Forschungsobjekten» die Mediendidaktik sich auseinandersetzt, stellt sich auch die Frage, welchen didaktischen Ebenen und Prozessen sie sich widmet. Hier beziehe ich mich vor allem auf die Unterscheidung zwischen mikro-, meso- und makrodidaktischen Entscheidungsebenen. Diese Ebenen unterscheide ich wie folgt:

- Mikrodidaktik: Ebene der Lernsituation
- Mesodidaktik: Ebene eines Kurses oder Curriculums
- Makrodidaktik: Ebene der Institution

Aufgrund einer anhaltenden Durchdringung von Bildungsprozessen und Bildungsinstitutionen durch digitale Technologien in stellt sich neben klassischen Wirkungs- und Optimierungsfragen zunehmend die Herausforderung der Bedingungen für eine Implementierung und Integration von digitalen Technologien in Bildungs- und Lernprozessen, besonders unter unterschiedlichen institutionellen Voraussetzungen (Unterschiede zwischen Sektoren, z.B. Hochschule/Schule, oder auch Lernkontexten, z.B. formales/non-formales Lernen). Dazu müsste die

Mediendidaktik ihren Fokus von mikro- und mesodidaktischen Fragen ausweiten und auch makrodidaktische Gestaltungsfragen zunehmend in den Blick nehmen, wie es z. B. im von Kerres erwähnten neuen Journal JODDE vollzogen wurde (Kerres 2025, 6). Damit würde die Mediendidaktik auch einen dringenden gesellschaftlichen Bedarf abdecken, indem sie nicht nur Expert:innen für die Gestaltung, Konzeption, Implementierung und Erforschung von technologiegestützten Lernprozessen ausbildet, sondern ein Forschungsprofil erarbeitet, welches Prozesse der digitalen Transformation von Bildungsprozessen holistisch und kritisch erforscht und evidenzbasierte Praktiken bei der Implementierung von digitalen Bildungsangeboten fördert.

4. Mediendidaktik als Implementierungswissenschaft der Pädagogik?

Diese Ausweitung der Objekt- und Prozessebene würde den Charakter der Mediendidaktik nachhaltig verändern. Diese Veränderung könnte sich orientieren an der Etablierung der Implementierungswissenschaft in der Medizin. Eine Implementierungswissenschaft hat das Ziel, Forschungsergebnisse und evidenzbasierte Praktiken schneller in die Praxis zu implementieren, Praktiken mit unklaren Wirkungsgefügen zu identifizieren, Stakeholder in den Forschungsprozess einzubeziehen und den Transfer von Wissen aus der Praxis in die Forschung sicherzustellen (Ogden und Fixsen 2015). Auf der Basis der Prämisse, dass es wahrscheinlich keine Bildungsprozesse mehr ohne Technologie im weiten Verständnis geben wird, würde die Mediendidaktik sich zu einer allgemeinen «Didaktik- und Methodikwissenschaft» transformieren, die sich mit der Gestaltung optimaler Bildungsbedingungen beschäftigt und dabei sowohl die Gestaltungsebenen der Lernsituation, des Lernkontextes als auch der Bildungsinstitution betrachtet. Dabei greift die Mediendidaktik auf das gesamte Repertoire von didaktischen und methodischen Ansätzen zurück und betrachtet komplexe Interaktionsgefüge, in denen Technologie, Akteure, Kontext und Inhalt in einer Wechselwirkung stehen, aus denen sich individuelle Bildungsprozesse entwickeln können.

Literatur

- Buchner, Josef, und Michael Kerres. 2023. «Media comparison studies dominate comparative research on augmented reality in education». *Computers & Education* 195, 104711. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104711>.
- Clark, Richard. 1994. «Media will never influence learning». *Educational technology research and development* 42 (2): 21-29. <https://doi.org/10.1007/BF02299088>.
- Dron, Jon. 2023. *How education works: teaching, technology, and technique*. Athabasca University Press.

- Issroff, Kim, und Eileen Scanlon. 2002. «Educational technology: The influence of theory». *Journal of Interactive Media in Education* 2002 (6). <https://doi.org/10.5334/2002-6>.
- Kerres, Michael. 2025. «Mediendidaktik. Versuch einer Positionierung». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 65 (MEDIDA24): 1–27. <https://doi.org/10.21240/mpaed/65/2025.04.26.X>.
- Kerres, Michael, und Claudia de Witt. 2011. «Zur (Neu) Positionierung der Mediendidaktik. Handlungs- und Gestaltungsorientierung in der Medienpädagogik.» *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 20: 259–70. <https://doi.org/10.21240/mpaed/20/2011.09.26.X>.
- Lederer, Bernd. 2016. *Die Bildung, die sie meinen. Mündiger Mensch oder nützlicher Idiot*. Köln: Pahl-Rugenstein.
- Mayrberger, Kerstin. 2019. *Partizipative Mediendidaktik: Gestaltung der (Hochschul-)Bildung unter den Bedingungen der Digitalisierung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Ogden, Terje, und Dean Fixsen. 2015. «Implementation science». *Zeitschrift für Psychologie*. 222 (1): 4–11. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000160>.
- Riquarts, Kurt, und Stefan Hopmann. 1995. «Starting a dialogue: issues in a beginning conversation between Didaktik and the curriculum traditions». *Journal of Curriculum Studies* 27 (1): 3–12. <https://doi.org/10.1080/0022027950270102>.
- Scanlon, Eileen. 2021. «Educational technology research: Contexts, complexity and challenges». *Journal of Interactive Media in Education* 2021(1). <https://doi.org/10.5334/jime.580>.
- Surry, Daniel W., und David Ensminger. 2001. «What's wrong with media comparison studies?». *Educational Technology* 41 (4): 32–35.