
Jahrbuch Medienpädagogik 22: Die Gesellschaft der Medienpädagogik.
Herausgegeben von Christian Swertz, Mandy Schiefner-Rohs, Sven Kommer,
Franco Rau und Franziska Bellinger

Bildkommunikation – Jugend – Nachhaltigkeit

Begründungslinien einer visuellen Medienbildung für nachhaltige Entwicklung im Projekt *Expanding Narratives*

Michaela Kramer¹ , Angela Tillmann², Alyssa Feick¹ und Johanna Fink² 

¹ Universität zu Köln

² Technische Hochschule Köln

Zusammenfassung

Angesichts postdigitaler Lebenswelten, die zudem unter dem Eindruck globaler ökologischer, sozialer und ökonomischer Krisen stehen, wird in diesem Beitrag aus einer medienpädagogischen Perspektive der Relevanz visueller Medien und ihrer Kommunikationspotenziale im Kontext von Bildungsangeboten für nachhaltige Entwicklung nachgegangen. Wie junge Menschen kritisch und kreativ Fotografie nutzen, um ihre Nachhaltigkeitsanliegen zu kommunizieren sowie bestehende Verhältnisse und Politiken der Unnachhaltigkeit anzumahnen, wird anhand des laufenden Forschungs- und Bildungsprojekts «Expanding Narratives» gezeigt. In diesem Beitrag wird die theoretisch-konzeptionelle Verortung des Projekts hergeleitet, die sich auf empirisch-forschender Ebene für die produktive Verschränkung handlungsorientierter medienpädagogischer Ansätze mit solchen der Kulturellen Bildung wie auch der Bildung für Nachhaltige Entwicklung ausspricht. So sollen auf pädagogisch-praktischer Ebene Bildungsräume eröffnet werden, innerhalb derer Kompetenzen des Erkennens und Erweiterns visuell transportierter Narrative

sowie Mit-/Gestaltungsfähigkeiten an nachhaltigen Gegenwarts- und Zukunfts-entwürfen angebahnt werden.

Visual Communication – Youth – Sustainability. Argumentation for a Visual Media Education for Sustainable Development in the Project Expanding Narratives

Abstract

In light of post-digital living environments, which are also influenced by global ecological, social and economic crises, this article examines the relevance of visual media and their communication potential in the context of educational programs for sustainable development from a media-pedagogical perspective. How young people use photography critically and creatively to communicate their sustainability concerns and to challenge existing conditions and policies of unsustainability will be demonstrated using the ongoing research and education project «Expanding Narratives». The article presents the projects' theoretical and conceptual framework, which promotes on an empirical-research level the integration of action-oriented media-pedagogical approaches with those of cultural education and education for sustainable development. On a pedagogical-practical level this integration aims to create educational spaces within which competences of recognising and expanding visually transported narratives as well as participation/creative skills in co-creating a (more) sustainable present and future can be initiated.

1. Medienpädagogik im Kontext globaler Machtverhältnisse

Inmitten postdigitaler Lebenswelten, in denen das Digitale zu einer unhintergehbaren Bedingung nicht nur der ökonomischen, sondern auch der sozialen und kulturellen Welten geworden ist (Jörissen et al. 2020), gewinnt eine Medienpädagogik an Relevanz, die sich den Herausforderungen wachsender sozialer Ungleichheit, globaler Konflikte und Krisen sowie deren Verstrickungen in globale Machtverhältnisse kritisch und kreativ nähert. Medien fungieren nicht mehr nur als Trägerinnen von Information, sondern als Mittlerinnen und Akteurinnen, die die digital-gesellschaftlichen

Transformationen aktiv (mit-)gestalten. Algorithmizität wird dabei als notwendige Voraussetzung für Orientierung und Handlungsfähigkeit angesehen (Stalder 2016). So wird die Suche nach Informationen und Orientierung durch maschinelle (Vor-)Sortierung bewältigt, die Mechanismen und Akteur:innen bleiben dabei unsichtbar. Das Erkennen und kritische Hinterfragen medialer Narrative, ebenso wie die selbstbewusste Positionierung und kreative Gestaltung eigener Inhalte, stellen damit zentrale Aspekte einer postdigitalen Medienpädagogik dar. Die Dominanz bzw. Hegemonie spezifischer Narrative im Kontext von Nachhaltigkeit wird hierbei als Ausdruck historisch begründeter und gegenwärtig wirksamer globaler Herrschafts- und Ausbeutungsverhältnisse verstanden, die u. a. Rollen der Verantwortungsübernahme sowie ungleiche Umsetzungsmöglichkeiten nachhaltiger Transformationsanforderungen im Sinne der Machthabenden bedingen. Die dabei entstehenden Ausbeutungsverhältnisse folgen anthropozentrischen¹ und (neo-)kolonialen Logiken² (Donner und Allert 2022; BUNDjugend 2021, 2024). Aus medienpädagogischer Perspektive können Bilder im Umgang mit diesen gegenwärtigen Lebensbedingungen eine besondere Rolle einnehmen. Sie (re-)konstruieren Wirklichkeit, sind Ausdruck historischer und/oder globaler gesellschaftlicher Deutungsmuster und können zugleich als Träger eigener Perspektiven nutzbar gemacht werden. Diese Potenziale lassen sich bezogen auf das Thema Nachhaltigkeit fruchtbar machen.

Im Forschungs- und Bildungsprojekt «Expanding Narratives. Jugend und ihre Bilder der Nachhaltigkeit»³ decken wir gemeinsam mit Jugendlichen hegemoniale Narrative zum Thema Nachhaltigkeit auf und machen eigene Sichtweisen auf lebenswerte, chancengerechte Zukünfte sichtbar. Das laufende Projekt zielt in der Verzahnung medienpädagogischer Praxis und Forschung auf die empirische Beleuchtung jugendlicher Perspektiven

-
- 1 «Anthropozentrisch» wird in diesem Zusammenhang als die ermächtigende menschliche Verfügungsgewalt verstanden, die in der Extraktion und Ausbeutung der natürlichen Mitwelt liegt (Acosta 2015; Donner und Allert 2022).
 - 2 Unter kolonialen Kontinuitäten wird das Fortwirken der historisch auf Kosten kolonisierter Menschen und Gebiete aufgebauten ökonomischen, politischen und ideologischen Vormachtstellung der europäischen Kolonialmächte in gegenwärtigen globalen Machtstrukturen verstanden (BUNDjugend 2024).
 - 3 Das Projekt wird von der Universität zu Köln (Jun.-Prof. Dr. Michaela Kramer) und der TH Köln (Prof. Dr. Angela Tillmann) durchgeführt und durch die RheinenergieStiftung gefördert (Laufzeit: 05.2024 – 04.2026).

auf Nachhaltigkeitsnarrative in den Medien ab. Es konzipiert und erprobt zugleich ein ausserschulisches medienkulturelles Bildungsangebot im internationalen Kontext. Die leitende Frage des Projekts lautet: Wie nehmen junge Menschen aus verschiedenen Weltregionen (in unserem Fall: Deutschland und Tansania) Bilder und Narrative der Nachhaltigkeit wahr und inwiefern können sie über die Analyse von Bildern und die Artikulation eigener Erzählungen in einen konstruktiven Austausch treten, um ihre Perspektiven auf Nachhaltigkeit zu erweitern? Die Zusammenarbeit zwischen den beiden Ländern eröffnet auch die Möglichkeit, postkoloniale Verflechtungen und hegemoniale Abhängigkeiten zwischen dem sogenannten Globalen Norden und Globalen Süden in der Medienpädagogik (siehe auch Grünberger 2021) stärker zu reflektieren.

Im Folgenden wird zunächst die Verortung des Projekts *Expanding Narratives* im Feld der Kulturellen Bildung dargelegt (Kapitel 2), um anschliessend aus einer theoretisch-konzeptionellen Perspektive zu begründen, warum wir uns im vorliegenden Projekt auf Phänomene der Visualität und Narrativität konzentrieren (Kapitel 3). Weiterhin wird erörtert, wie sich die Medienpädagogik bisher der Thematik Nachhaltigkeit angenommen hat. Deutlich werden dabei Schnittstellen insbesondere zum Konzept der *Bildung für nachhaltige Entwicklung* (BNE), welches in den 1990er-Jahren Eingang in die Pädagogik gefunden hat. Wir sprechen uns im Folgenden für eine Verschränkung der Perspektiven aus, die wir ausgehend von einem medienpädagogischen Standpunkt als visuelle Medienbildung für nachhaltige Entwicklung fassen (Kapitel 4). Das Medium der Fotografie führen wir hierbei zugleich als Forschungs- und als Bildungsmedium an und gehen auf die Inhalte, Methoden und Zugänge des Projekts *Expanding Narratives* ein, um darauf aufbauend die Bedeutung von Fotografie auf einer pädagogisch-praktischen und auf einer empirisch-forschenden Ebene zu reflektieren (Kapitel 5). Abschliessend wird ein Fazit gezogen und ein Ausblick auf erste Erkenntnisse und anschliessende Theorieperspektiven formuliert.

2. Aktive Medienarbeit in der Kulturellen Bildung

Die Auseinandersetzung mit dem Thema Nachhaltigkeit findet im Projekt *Expanding Narratives* auf dem Feld der Kulturellen Bildung statt. Kulturelle Bildung wird dabei, Bockhorst u. a. folgend, als «Container-Begriff» verstanden, mit dem sich die «subjektiven Bildungsprozess(e) jedes einzelnen

wie auch die Strukturen eines Bildungsfeldes mit seinen zahlreichen Angeboten» bezeichnen lassen (Bockhorst et al. 2012, 22). Die Medienpädagogik liefert u. a. Angebote der Kulturellen Bildung, wobei sich sowohl Verbindungslinien als auch Differenzen im Hinblick auf historische Entwicklungen, theoretische Zugänge und Konzepte sowie Vermittlungsansätze der Kulturellen Bildung zeigen. Einen gemeinsamen Ausgangspunkt für den Einbezug von Medien in die Pädagogik und das Feld der Kulturellen Bildung stellt die kritische Auseinandersetzung mit den sogenannten *Massenmedien* und der *Massenkultur* in den 1970er-Jahren dar. Vor dem Hintergrund eines sich etablierenden neuen Kunst- und Kulturbegriffs im Zuge der *Kultur für alle*-Reformbewegung und *neuen Kulturpolitik* (Hoffmann 1979) wurde sich hier für eine künstlerische und kreative Verwendung von Medien jenseits der Warenästhetik (Baacke und Thier 1992; Zacharias 1991) und eine insgesamt stärkere Teilhabe aller Menschen an Kulturangeboten eingesetzt. Jeder Mensch sollte in der Lage sein, an Kultur teilzuhaben und schöpferisch darin tätig zu werden. Entwickelt und erprobt wurden in den Folgejahren neue künstlerische Ausdrucksformen und Konzepte wie z. B. Medienkompetenz und Medienbildung (Baacke 1996; Jörissen und Marotzki 2009), ästhetische Bildung (Liebau und Zirfas 2008) sowie eine Kulturpädagogik der Lebenskunst (Fuchs 1999). Dabei finden sich immer wieder auch Ansätze, die Medien und Medienbildung als «integralen Bestandteil eines zeitgemäßen Konzepts von Kultureller Bildung» (Fuchs 2017, 13) verstanden wissen wollen und sich für eine «integrative Perspektive» (Korte und Unterberg 2022, 1) von Kultureller Bildung und Medienpädagogik sowie die Konzeption einer «Kultur- UND Medienpädagogik» (Pasuchin 2024, o. S.) aussprechen. Nicht zuletzt wird vor dem Hintergrund der Digitalisierung und kommerziellen Durchsetzung internetbasierter Technologien in beiden Disziplinen für eine verstärkt kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen und ökonomischen Entwicklungen (Fuchs und Braun 2017; Dander et al. 2024) geworben. So wird sich in der *Medienpädagogik* für eine «weltumspannende» Perspektive, die auch postkoloniale Perspektiven auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede des Globalen Nordens und Südens berücksichtigt (Grünberger 2021, 211) und in der *Kulturellen Bildung* für eine hegemoniekritische Kunst- und Kulturvermittlung (Pasuchin 2024, o. S.) ausgesprochen.

Im Projekt *Expanding Narratives* bringen wir diese Perspektiven in einen konstruktiven Praxisdialog, indem wir einerseits Möglichkeiten der ästhetischen (Selbst-)Erfahrung mit dem Medium Fotografie eröffnen,

andererseits Wahrnehmungsbildung fördern – dies aber vor dem Hintergrund einer global medial-vernetzten Welt, in der es auch verstärkt postkoloniale, weltumspannende Perspektiven zu berücksichtigen gilt. Mit einem thematischen Bezug auf die nachhaltige Entwicklung möchten wir Jugendliche daher zu einer gleichermassen ästhetischen, kritischen und kreativen Auseinandersetzung mit dem Thema Nachhaltigkeit in seiner historischen und globalen Variabilität sowie auch der eigenen Situierung einladen. So werden die jungen Menschen einerseits in der Begegnung mit Fotografie zu einer Auseinandersetzung mit sich selbst und Welt angeregt bzw. zu vielfältigen Wechselspielen «zwischen Sinnlichkeit und Reflexion, zwischen Emotionalität und Vernunft, zwischen Bewusstem und Unbewusstem, zwischen Materialität und Zeichencharakter, zwischen Sagbarem und Unsagbarem, zwischen Bestimmtem und Unbestimmtem» (Brandstätter 2012, 180). Gleichzeitig finden sie im Rahmen der Aktiven Medienarbeit (Schell 1989) auch Möglichkeiten, diese Erfahrungen reflexiv einzuordnen, in Beziehung zu globalen Entwicklungen zu setzen und ihre Fähigkeiten und Wissensbestände im Umgang mit Fotografie gemeinsam weiterzuentwickeln. In Abkehr von bewahrpädagogischen Ansätzen, die eine lineare Wirkungslogik von Medien und ein problematisches Menschenbild naheleg(t)en sowie unter Berücksichtigung der Bedeutung von Medien im Prozess der Sozialisation spricht sich die Aktive Medienarbeit aus einer handlungsorientierten Perspektive für eine Herangehensweise aus, die im Prozess des Erstellens eigener Medienprodukte die Möglichkeit erkennt, «sich mit medialen Ausdrucksformen intensiver zu befassen, Mediengestaltung mit Medienkritik zu verbinden und im gemeinsamen Produzieren und Öffentlichmachen von Medien soziale und kommunikative Kompetenzen zu erwerben bzw. zu vertiefen» (Niesyto 2009, 855).

Für Schell stand mit der Einführung der Methode v. a. die Selbstbestimmung und Emanzipation des Subjekts im Vordergrund, die er durch «ein aktives Eingreifen in gesellschaftliche Prozesse» gegeben sah (Schell 1989, 15). Bis heute ist die Aktive Medienarbeit und das damit verknüpfte projektorientierte Lernen als Methode in der ausserschulischen Jugendarbeit anerkannt, eben weil sie ermögliche, «alles über die Medien selbst zu lernen – von der technischen Bedienung bis hin zu Manipulationsmöglichkeiten» und sie über die gemeinsame Produkterstellung gleichzeitig einen Rahmen für soziales Lernen schaffe (Lutz et al. 2023, 7). In einem

immer wieder neuen Arrangement von Themen, Situationen und Medien werden Möglichkeiten zur Reflexion und zur Erfahrungserweiterung geboten.

«Hierzu gehören auch die Auseinandersetzung mit Medienbotschaften und ihren ästhetisch-symbolischen Dimensionen, das Erkennen von Medieneinflüssen auf die eigene Orientierung und Identitätsbildung, die Reflexion von gesellschaftlichen Aspekten moderner Medienkommunikation (z. B. der verantwortungsvolle Umgang mit persönlichen Bildern und Daten)» (Niesyto 2009, 858).

Gleichzeitig wird angesichts der Omnipräsenz der Medien(-infrastrukturen) und in Anknüpfung auch an die ideellen Wurzeln der Methode – etwa die Gegenöffentlichkeits-Bewegung und das Konzept der Partizipation – darauf hingewiesen, dass der Einsatz der Methode heute verstärkt die Verquickung infrastruktureller und öffentlich-symbolischer Medien notwendig mache (Lutz et al. 2023, 17; Wimmer 2023, 21).

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen ist es das Ziel des Projekts *Expanding Narratives*, Jugendlichen aus Deutschland und Tansania im Rahmen eines hybriden Angebots in der Kulturellen Medienbildung Möglichkeiten zu eröffnen, sich mit dem Thema *Nachhaltigkeit in der Bildkommunikation* ästhetisch und kritisch auseinanderzusetzen, eine eigene Vorstellung von Nachhaltigkeit zu entwickeln, diese fotografisch umzusetzen und öffentlich zu präsentieren. Dabei wird – bezogen auf das Thema Nachhaltigkeit und vor dem Hintergrund, dass in postdigitalen Lebenswelten neuartige Strukturen von Gemeinschaftlichkeit, Kommunikation und (politischem) Handeln entstehen, die stets durch globale digital-kapitalistische Machtverhältnisse bestimmt sind – auch berücksichtigt, dass die Anforderungen an die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit steigen (Donner und Allert 2022).

Im Folgenden soll aus einer theoretisch-konzeptionellen Perspektive genauer dargelegt werden, wie eine gesellschaftliche Handlungsfähigkeit in postdigitalen Welten gelingen kann. So gehen wir davon aus, dass es angesichts der qualitativen Veränderungen des Umgangs mit Bildern und der Bildkommunikation heute v. a. auch visuelle Kompetenz ist, die es zu fördern gilt.

3. Visualität und visuelle Kompetenz in der Medienpädagogik

Dass Lebenswelten Medienwelten sind (Baacke et al. 1990) und sich hierbei auch (audio-)visuelle Medienwelten aufspannen, ist bereits seit den Jugendstudien der 1990er-Jahre im medienpädagogischen Wissensbestand fest verankert. Seither wurde sich stetig der Bedeutung von Bildern für Wahrnehmung, Kommunikation und Wirklichkeitserfahrung in medienpädagogischer Theoriebildung, Forschung und Praxis gewidmet (für einen Überblick siehe Niesyto 2024). Vor dem Hintergrund der quantitativen und qualitativen Bedeutungszunahme des Bildes im Lauf der Zeit wird auch von einer *fortschreitenden Visualisierung* als Subprozess der Mediatisierung gesprochen (Reißmann 2015). Einerseits ist die Bildquantität in traditionellen (Massen-)Medien sowie in alltäglicher medial vermittelter Kommunikation gestiegen. Andererseits findet eine Ausdifferenzierung und Entstehung neuer Bildtypen statt und die zunehmenden Möglichkeiten der computer- und KI-generierten Bildgestaltung führen zu qualitativen Veränderungen des Umgangs mit Bildern und der Bildkommunikation. Dies zeigt sich beispielsweise, indem Bilder nun alltäglich auch durch Prompts generiert werden und das Vertrauen in den Wahrheitsgehalt eines Bildes neu auf den Prüfstand gestellt wird. Inzwischen sind bildbasierte Medien, wie Fotografien oder Kurz-/Filmformate, omnipräsent und integraler Bestandteil gegenwärtiger Erfahrungen, Ausdrucks- und Handlungsweisen. Durch die Verbreitung digitaler Plattformen, deren Strukturlogiken auf Bildhaftigkeit und visuelle Kommunikation ausgelegt sind, ist Bildkommunikation über soziale Milieus und Lebensalter hinweg in Alltagsrealitäten verankert (Kramer und Bettinger 2024). Dass Bildkommunikation als ein wichtiger Teil von Sozialisationsprozessen erachtet wird, basiert dabei wesentlich auf der Erkenntnis, dass Bilder nicht nur Vorstellungen von Wirklichkeit (re-)präsentieren und auf diese Weise zur persönlichen Weltdeutung beitragen, sondern mit ihnen zugleich Wirklichkeit konstruiert wird (Mitchell 1994). So ist im Alltag nicht nur eine Verständigung über Bilder im Medium der Sprache möglich, sondern es findet auch eine intersubjektive Kommunikation durch das Bild selbst statt, die sich jenseits von Sprache und Text vollzieht. Diese Verständigung ist weitestgehend auf einer vorreflexiven, impliziten Ebene angesiedelt. Sie muss den Handelnden somit nicht bewusst oder sprachlich explizierbar sein (Bohnsack 2017). Umso mehr bedarf es eines «kritisch-reflexiven Bilddiskurses» (Röll

2023, 14) und der Befähigung von Subjekten zur Analyse symbolischer Bedeutungskonstruktionen in alltäglich produzierten und rezipierten Bildern, um an diesem Diskurs teilhaben zu können.

Trotz der unbestritten bereits seit Längerem gegebenen Bedeutung von Bildern für Sozialisations-, Bildungs- und Erziehungsprozesse ist das Einfordern visueller Kompetenz als Zielperspektive im Umgang mit Visualität auch in der Gegenwart noch «von einer Aura des Neuartigen umgeben» (Reißmann et al. 2025, 10). Während unter visueller Kompetenz klassischerweise die Befähigung des Menschen verstanden wird, visuelle Kommunikate zu verstehen und zu schaffen (Doelker 2002), wird angesichts der gegenwärtig omnipräsenten Eingebundenheit von Bildern in digitale Plattformen, die jüngst noch um die Möglichkeiten der KI-Bildgenerierung bereichert wurde, nach Aktualisierungen der pädagogischen Zielperspektiven gefragt. Der Diskurs um visuelle Kompetenz ist somit dynamisch und wird nicht zuletzt vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Transformation immer wieder aktualisiert, wie jüngst der Sammelband *Visual Literacy. Bildkompetenzen in den digitalen Medien* (Reißmann et al. 2025) verdeutlichte. Für diesen Beitrag sind im Kontext visueller Kompetenz besonders jene Fähigkeiten von Relevanz, die ein Erkennen und Erweitern visuell transportierter Narrative gesellschaftlicher Transformation umfassen. Wir schlagen in diesem Zuge vor, stärker auf die narrativen Dimensionen des Bildes zu schauen. Als narrative Kompetenz wird gemeinhin die Fähigkeit verstanden, Geschichten selbstständig zu erzählen und sinnbildend zu verstehen (Straub 2020). Narrative, Erzählungen und Geschichten sind «kulturelle Weisen der Welt-erzeugung» (Hoiß 2023, 59): So können Ereignisse und Zusammenhänge von Menschen in narrativer Form konstruiert werden, was zu gewissen verdichteten Vorstellungen von Welt führen kann. Narrative können dabei auf individueller und kollektiver Ebene sinn- und identitätsstiftend wirken; sie transportieren spezifische Werte und Grundhaltungen. Während in Bezug auf Erzählungen und das Erzählen zumeist stillschweigend von einem kognitiven, sprachlichen Prozess ausgegangen wird, nehmen wir in *Expanding Narratives* zuvorderst bildhafte Narrative in den Blick. Im Hinblick auf den öffentlichen medialen Diskurs zu Nachhaltigkeitsthemen können Bilder als «Verkörperungen» (Wagner 2020, o. S.), als «konzentrierter Ausdruck» (ebd.) von gesellschaftlich oder politisch dominanten Narrativen betrachtet werden, die Werte und Emotionen transportieren und affizieren (sollen) (Di Giulio und Defila 2022; Urner 2019; Wagner 2020). Um in diesem Kontext

handlungsfähig zu sein, erscheinen bestimmte Fähigkeiten essenziell, die wir als visuell-narrativ bezeichnen möchten (siehe hierzu genauer: Kramer 2025). Auf Ebene der Bildproduktion gehört hierzu etwa die Fähigkeit, ein inneres Denkbild in ein von Anderen wahrnehmbares materielles Abbild zu überführen, um eine eigene Geschichte zu erzählen. Es bedarf einer Sensibilität für den kulturellen und sozialen Kontext, in dem die eigene Geschichte entsteht und veröffentlicht wird sowie der Fähigkeit, mit eigenen visuellen Artikulationen an öffentlichen Diskursen zu partizipieren. Auf der Ebene der Bildrezeption geht es um ein Bewusstsein über die Verankerung eines Bildes in gesellschaftlichen Narrativen samt ihrer historischen und globalen Variabilität sowie um die potenzielle Veränderung eigener Handlungsweisen auf Grundlage eines dekodierten Narrativs – sofern es mitgetragen wird. Dies kann auch in die Produktion neuer Bilder münden, die an das Rezipiente anschliessen.



Abb. 1: Die verhungerte Eisbären-dame als traurige Zeugin des Klimawandels. © Kerstin Langenberger. Quelle: <https://blog.wwf.de/kerstin-langenberger-interview/>. Zugriff: 21. 04. 2025.



Abb. 2: Bild vom 1. Streiktag Greta Thunbergs, 20. 08. 2018. © Greta Thunberg.
Quelle: https://www.instagram.com/p/BmsTxPPloqW/?img_index=1.
Zugriff: 21. 04. 2025.

Die skizzierten Fähigkeiten verstehen wir in *Expanding Narratives* als wichtige medienpädagogische Zielperspektiven im Lichte einer nachhaltigen Entwicklung. Bilder spielen im Nachhaltigkeitsdiskurs seit jeher eine zentrale Rolle. Dabei sind es insbesondere ikonisch gewordene Bilder, die im Gedächtnis bleiben. Man erinnert sich an die Aufnahmen von Eisbären in schmelzenden Eislandschaften (Abb. 1), mit denen auf das Schmelzen der Polarkappen und damit die Zerstörung des Lebensraums der Eisbären durch den menschengemachten Klimawandel aufmerksam gemacht wird (O'Neill und Smith 2014; Metag et al. 2016). Weitere populäre Bilder dokumentieren den *Schulstreik fürs Klima*, den die Klimaaktivistin Greta Thunberg (Abb. 2) im Jahr 2018 angestoßen hat und von dem ausgehend sich innerhalb kurzer Zeit eine weltweite Klimaprotestbewegung *Fridays for Future* entwickelt hat (Fopp et al. 2021). Dabei ist es nicht allein das in einem Bild Sichtbare, Festgehaltene, In-Szene-Gesetzte, das die Vorstellungen und Wahrnehmungen von Nachhaltigkeit zu formen vermag, es sind ebenso die individuellen Geschichten und die gesellschaftlichen Narrative, die damit verknüpft werden.

Der Einbezug von Bildern und insbesondere auch Narrativen zum Thema Nachhaltigkeit erfolgt in der Medienpädagogik seit einigen Jahren.

Dabei werden angesichts der Verwobenheit gesellschaftlicher Transformationsprozesse mit der Digitalisierung (Maurer et al. 2024, Grünberger 2021) und aufgrund von Bezügen zu normativen Leitideen der BNE («Förderung von Gestaltungskompetenz», de Haan 2008, 31) zunehmend Verbindungslinien auch zur BNE erkannt, die vielversprechende Anschlussmöglichkeiten für unser Projekt eröffnen.

4. (Visuelle) Medienbildung für nachhaltige Entwicklung

Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) wird als ein Bildungskonzept verstanden, das Menschen dazu befähigen soll, die soziale, ökologische und ökonomische Gegenwart und Zukunft nachhaltig mitzugestalten. Ausgangspunkt der zunächst politischen Überlegungen für eine nachhaltige Entwicklung lieferten dabei im Besonderen die Berichte *Die Grenzen des Wachstums* (Meadows et al. 1972) an den *Club of Rome* sowie *Our Common Future*, auch bekannt als *Brundtland-Bericht* (Hauff 1987) der *World Commission on Environment and Development* (WCED). Ersterer stellte eine der ersten wissenschaftlichen Positionierungen dar, die den Status quo des zeitgenössischen globalen politischen und ökonomischen Handelns infrage stellte, indem deren zugrundeliegende Prämisse des unbegrenzten Wirtschaftswachstums in einen Zusammenhang mit der Ausbeutung endlicher natürlicher Ressourcen und Umweltzerstörung gebracht wurde. Der knapp 15 Jahre später veröffentlichte *Brundtland-Bericht* (1987) erstellte erstmals ein Leitbild zur nachhaltigen Entwicklung und wies im Zuge dessen auch darauf hin, dass kritische, globale Umweltprobleme hauptsächlich das Resultat der nicht nachhaltigen Konsum- und Produktionsmuster im sogenannten Globalen Norden sind, die wiederum die Armutsverhältnisse im sogenannten Globalen Süden begründen und verschärfen. 2004 erklärte die UNO die folgenden 10 Jahre zur *Dekade für nachhaltige Entwicklung* und rief die UNESCO für die Jahre von 2015 bis 2019 das Weltaktionsprogramm *Bildung für nachhaltige Entwicklung* aus. Als Zielstellung der BNE wird die Befähigung aller Menschen zu zukunftsfähigem Denken und Handeln beschrieben. Im deutschsprachigen Diskurs hat sich hier das Konzept der *Gestaltungskompetenz* (De Haan 2008) etabliert, wonach BNE es dem Individuum ermögliche,

«aktiv an der Analyse und Bewertung von nicht nachhaltigen Entwicklungsprozessen teilzuhaben, sich an Kriterien der Nachhaltigkeit im eigenen Leben zu orientieren und nachhaltige Entwicklungsprozesse gemeinsam mit anderen lokal wie global in Gang zu setzen» (de Haan 2008, 31).

Gleichzeitig wird darauf hingewiesen, dass BNE sich nicht in der Möglichkeit des Kompetenzerwerbs erschöpfe, sondern «auch und wesentlich ein Bildungskonzept» sei, dessen Besonderheit darin bestehe, dass es sich an Ideen der inter- und intragenerationalen Gerechtigkeit orientiert, deren Übersetzung in tatsächliches politisches oder soziales Verhalten und dessen Beurteilung allerdings nicht im pädagogischen Aufgabenbereich liegt (ebd., 41).

In jüngerer Vergangenheit werden insbesondere in Reaktion auf den vielzitierten Bericht *Unsere gemeinsame digitale Zukunft* (WGBU 2019) vermehrt theoretisch-konzeptuelle und praxisbezogene Annäherungen zwischen der Medienpädagogik und Konzepten der BNE/Nachhaltigkeitsbildung angestellt (Gräßer und Hagedorn 2012; Schluchter 2020; Demmler et al. 2021; Rau und Rieckmann 2023; Grünberger 2022, 2023; Autenrieth und Nickel 2023; Maurer et al. 2024). Anknüpfend wohl auch an die in dem besagten Bericht formulierte Forderung, die Digitalisierung konsequent «in den Dienst der Großen Transformation zur Nachhaltigkeit zu stellen» (WGBU 2019, 8), wurde dabei zunächst – primär kritisch – auf die Verbindung von digitalen Medientechnologien und (Nicht-)Nachhaltigkeit geschaut; inzwischen wird mit Bezug auf Perspektiven der «Informations- und Kommunikationstechnologie (ICT) für Nachhaltigkeit» sowie «nachhaltige ICT» (Santarius und Wagner 2023) ergänzend auch das Potenzial der Digitalisierung für die Förderung suffizienzorientierter Praktiken thematisiert. Erste Zugänge der Medienpädagogik zum Thema Nachhaltigkeit/BNE erfolgten somit über (1.) die Reflexion des Verhältnisses zwischen digitaler Transformation, digitalen Technologien und nachhaltiger Entwicklung. Thematisiert werden in diesem Kontext beispielsweise die Verantwortung globaler Digitalkonzerne im digitalen Kapitalismus, der kurze Lebenszyklus von Hard- und Software, der enorme Datenverkehr (*Big Data*) und CO₂-Verbrauch sowie nun auch vermehrt Fragen zur nachhaltigen Medientechnik und -nutzung (Sieben 2020; Grünberger 2021; Grünberger 2022; Grünberger 2023; Eckert und Grünberger 2024; Autenrieth und Schluchter

2025; Seitz 2025). Weitere Dimensionen von (Nicht-)Nachhaltigkeit mit Bezügen teils auch zur BNE, werden in der Medienpädagogik (2.) über Repräsentation von (Nicht-)Nachhaltigkeit in Medien in den Blick genommen. Analysiert und empfohlen werden im Zuge dessen Bilder und Kinderfilme, die das Thema Nachhaltigkeit oder im Speziellen auch den Klimawandel (Waldvogel und Hermann 2024; Tykwer 2020; Gurt und Kloos 2025) auch in digitalen Spielen (Slegers 2020; Beranek 2025) behandeln. Verhandelt und reflektiert wird das Thema Nachhaltigkeit weiterhin im Kontext (3.) der Kommunikation über Nachhaltigkeit z. B. im Hinblick auf Polarisierungsdynamiken auf Social Media (Winter 2025) und die Verbreitung von Desinformation (Hornig 2025). Weiterhin auseinandergesetzt wird sich mit Nachhaltigkeit und erkennbaren Bezügen zur BNE (4.) praxisbezogen im Rahmen der Medienproduktion, bisher v. a. im Bereich Film und Fotografie (von Hören 2020; Kontny 2020; Adick 2024) und über konzeptionelle Überlegungen der Verbindung von Medienpädagogik und BNE (Sieben 2020; Ketter 2021).

Als Zielvorstellung wird dabei gemeinhin die Förderung der Teilnahme am öffentlichen Diskurs und die Handlungsfähigkeit zur nachhaltigen Gestaltung von Entwicklungsprozessen angeführt. Gleichwohl wird weiterhin von unterschiedlichen Fähigkeiten ausgegangen, die es – bezogen auf die (Mit-)Gestaltung des Diskurses – zu fördern gilt (future literacy oder Medienkompetenz), wobei Zukunftsvisionen eine unterschiedliche Rolle einnehmen. Von medienpädagogischer Seite wird – wie dargelegt – zunehmend erprobt, wie BNE und Medienpädagogik stärker in Verbindung gebracht werden können. Dennoch liegen bisher nur wenige Kompetenzmodelle vor, die digitale Medientechnologien und Nachhaltigkeit systematisch miteinander verzahnen (Rieckmann 2010; Carretero Gomez et al. 2017). Autenrieth und Schluchter (2025) sprechen sich z. B. mit Blick auf die auch wachsende Bedeutung von Künstlicher Intelligenz dafür aus, BNE und medienpädagogische Ermöglichungsräume stärker zusammenzudenken mit dem Ziel, dass Menschen ihre Zukunftsvorstellungen in gesellschaftliche Aushandlungsprozesse einbringen. Die Auseinandersetzung in der Medienpädagogik mit BNE/Nachhaltigkeit findet sowohl im (Hoch-)Schulkontext (Buchegger und Summereder 2020; Grünberger und Bauer 2019; Grünberger 2022; Rau und Rieckmann 2023) als auch im Bereich der ausserschulischen Bildung statt (Sieben 2020; Ketter 2021; Maurer et al. 2024). Auffallend ist, dass wenngleich es sich um einen globalen Transformationsprozess

handelt, bislang kaum Überlegungen angestellt werden, wie sich die «hegemonialen Abhängigkeiten unterschiedlicher Weltregionen» und damit auch Kolonialverhältnisse mit einbeziehen lassen (Grünberger 2021); auch finden sich nur vereinzelt Projekte, die den interkulturellen Dialog mit dem sogenannten Globalen Süden suchen (Barth und Rieckmann 2009).

Insgesamt wird deutlich, dass die Verbindungslinien zwischen Medienpädagogik und BNE noch schwach ausgeprägt und weitergehende praxisbezogene und theoretisch-konzeptionelle Überlegungen nötig sind (Maurer et al. 2024). Genau dort möchte das Projekt *Expanding Narratives* ansetzen und einen Beitrag zur Weiterentwicklung des Forschungs- und Praxisfelds leisten. Im Rahmen des Projekts wird jungen Menschen ein Möglichkeitsraum in der kulturellen Medienbildung angeboten, in dem sie sich kritisch und kreativ mit dem Thema Nachhaltigkeit auseinandersetzen und ihre Vorstellungen wie auch visuell-narrative Kompetenz weiterentwickeln können. Das Medium der Fotografie kommt hierbei als Bildungs- und Forschungsmedium zum Einsatz. Dabei wird das Bildungsangebot forschend begleitet, wobei die entstehenden Reflexions-, Aushandlungs- und Produktionsprozesse zwischen den jungen Teilnehmenden betrachtet und vor dem Hintergrund auch postkolonialer Perspektiven reflektiert werden.

5. Fotografie als Bildungs- und Forschungsmedium

Im Folgenden gehen wir zunächst konkret auf die Inhalte und Zugänge des Projekts *Expanding Narratives* ein, um darauf aufbauend die Bedeutung von Fotografie auf einer *pädagogisch-praktischen* und auf einer *empirisch-forschenden* Ebene zu reflektieren. Hierbei handelt es sich um eine rein analytische Trennung. So sind die beiden Ebenen im Projektverlauf eng miteinander verzahnt. Wir schliessen hier an den Modus transdisziplinärer Forschung an, in dessen Zentrum eine systematische Verknüpfung von wissenschaftlichem und praktischem Wissen steht. Insbesondere wenn es um grosse gesellschaftliche Herausforderungen wie das Erreichen von Nachhaltigkeitszielen geht, wird transdisziplinären Zugängen, in denen Forschung und (Bildungs-)Praxis kooperieren, grosses Potenzial zugesprochen (Steelman et al. 2015).

5.1 *Inhalte und Zugänge*

Unter dem Titel *Images and Narratives of Sustainability* wird derzeit ein außerschulisches Bildungsangebot an den zwei Standorten Dar es Salaam in Tansania und Remscheid in Deutschland mit jeweils einer Kleingruppe von etwa acht Jugendlichen im Alter von 16 bis 22 pilotiert. Zwischen dem ersten Kick-off-Treffen und der Abschlussveranstaltung (einer Ausstellungseröffnung) liegen etwa 16 Monate. Kern des Angebots bilden zwei bereits abgeschlossene Workshop-Wochenenden, an denen parallel an beiden Standorten zusammengearbeitet wurde. Hierbei wechselten sich *lokale Phasen* an den jeweiligen Orten mit *hybriden Phasen* ab, zu denen beide Gruppen über ein Videokonferenztool verbunden waren. Der Workshop wurde ko-konstruktiv im transdisziplinären Austausch zwischen Wissenschaftlerinnen und Workshopleitenden (jeweils zwei Personen pro Standort, die Expertise in der (Foto-)Pädagogik und der künstlerischen Fotografie mitbringen) didaktisch vorbereitet. Er bestand grob aus den folgenden Bausteinen:

- a) *Fotografien in den Medien*: Die Teilnehmenden recherchierten Bilder über Anfragen in Suchmaschinen und ihren persönlichen Social Media Accounts. Diese wurden auf einer digitalen Pinnwand miteinander geteilt und diskutiert. Hierbei spielte auch die, vom jeweiligen geografischen Standort abhängige, algorithmische Einbettung der Bilder in digitale Plattformen eine Rolle.
- b) *Produktion eigener Fotografien*: Mit Unterstützung der Workshopleitenden produzierten die Teilnehmenden eigene digitale Fotografien und tauschten sich über diese mit den anderen Teilnehmenden aus. Hierzu standen ihnen verschiedene Kameras und Requisiten zur Verfügung.
- c) *Analyse von Fotografien*: Die Teilnehmenden lernten eine Methode der Bildanalyse kennen und interpretierten danach in Gruppen aktuelle Bilder der Nachhaltigkeit (siehe auch Kap. 5.3).
- d) *Historische Fotografien*: In beiden Ländern wurden von lokalen Expert:innen historische Fotografien zu verschiedenen Nachhaltigkeitsdimensionen recherchiert, kuratiert und den Teilnehmenden präsentiert. Auf dieser Basis fand eine (postkolonial informierte) Diskussion zur Entwicklung der Bilder und Narrative in Deutschland und Tansania statt.

Die Produktionsphasen (Baustein b) verteilten sich auf die beiden Workshop-Wochenenden sowie die Zeit dazwischen und danach. Ebenso fand der

diskursive Austausch über Bilder und Narrative der Nachhaltigkeit über die gesamte Zeit des Bildungsangebots statt. Während der Austausch im Rahmen der Wochenendveranstaltungen primär in der grossen Gruppe und moderiert durch die Workshopleitenden realisiert wurde, verhalf ein parallel laufendes Buddy-System zum intensiveren Diskutieren zu zweit oder zu dritt. Hierzu wurden digitale Kanäle bereitgestellt, freiwillig zu bearbeitende Aufgaben vorbereitet und die Möglichkeit des gemeinsamen Take Overs eines projekteigenen Social-Media-Kanals geboten. Auf diese Weise entwickelten sich Verständnisse von und Perspektiven auf Nachhaltigkeit im Zuge des Bildungsangebots weiter. Dies manifestierte sich auch in den produzierten Fotografien, die als materialisierte innere Bilder und visuell artikulierte Erzählungen der Teilnehmenden verstanden werden können. Einige Wochen nach dem letzten Workshop-Wochenende wählten die Teilnehmenden jene eigenen Fotografien und Bildserien aus, die sie im Rahmen einer öffentlichen Ausstellung präsentieren wollen.⁴

Den Workshop begleitend wurden im ethnografischen Forschungsstil (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2021) verschiedene Datenarten (Beobachtungsprotokolle, Video- und Audioaufzeichnungen, Fotografien) erhoben, transkribiert sowie dokumentiert. Diese werden aktuell anhand der qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz und Rädiker 2022) und einem hermeneutischen Bildanalyseverfahren (angelehnt an Holzbrecher und Tell 2006) interpretiert.

5.2 Pädagogisch-praktische Ebene

Die pädagogisch angeleitete Auseinandersetzung mit Fotografie als Erkenntnismedium und die niedrigschwellige künstlerische Auseinandersetzung mit dem Alltag hat in der ausser schulischen kulturellen (Jugend-)Bildung bereits eine lange Tradition. Dies gilt zumindest für Deutschland, wo beispielsweise der Deutsche Jugendfotopreis seit nunmehr über 60 Jahren existiert (Köffler et al. 2022). Das Spektrum der Einsatzmöglichkeiten von Fotografie in der Aktiven Medienarbeit ist sehr gross. Ebenso bieten sich verschiedene Potenziale wie auch Grenzen. Holzwarth (2017) verdeutlicht dies entlang folgender Spannungsfelder: produktiv vs. rezeptiv, prozess- vs.

4 Aus dem Projekt *Expanding Narratives* gehen Open Educational Resources (OER) für die Praxis der kulturellen Medienbildung hervor, die zu Projektende veröffentlicht werden.

produktorientiert, analog vs. digital, Bild vs. Bild und Text, Einzelbild vs. Bildserie, Kunstform vs. Ausdrucksmittel, freie vs. zielgerichtete Arbeitsformen sowie Einzel- vs. Gruppenarbeit. In *Expanding Narratives* sind diese Zugänge jedoch weniger als Spannungsfelder, sondern eher als Optionen angelegt, aus denen die teilnehmenden Jugendlichen wählen können. Dabei ist es ein besonderes Anliegen des Projekts, dass die Jugendlichen sowohl in die kritische Bildanalyse eingeführt werden, die eine Re- und Dekonstruktion von Narrativen ermöglicht, als auch selbst eigene Bilder entwickeln, die eine Artikulation eigener Zukunftsentwürfe eröffnen. Der stetige Wechsel zwischen rezeptiven und produktiven Phasen sowie zwischen Prozess- und Produktorientierung im Bildungsangebot kann als relevanter Faktor für das Erreichen der Projektziele angesehen werden. Berücksichtigt wird im Projekt ebenfalls, dass es sich bei Fotografie um ein Kommunikationsmittel handelt, das sowohl die Beteiligung an bildbasierten öffentlichen Diskurslandschaften als auch ein Sprechen über Sprachgrenzen hinweg in einer internationalen und globalisierten gesellschaftlichen Realität ermöglicht (u. a. Schmolling 2013/2012). Ein weiteres Potenzial von Fotografie liegt in der guten Ausstellbarkeit. So werden in *Expanding Narratives* die entstandenen Fotografien online sowie in beiden Ländern an ausgesuchten Orten öffentlich zugänglich präsentiert. Die öffentlichkeitswirksame Ausstellung soll den jungen Menschen eine Plattform für die Artikulation ihrer Wahrnehmungen auf das Thema Nachhaltigkeit geben. Diese Perspektiven junger Menschen könnten potenziell die Diskursräume um Nachhaltigkeit um möglicherweise fehlende «Gegennarrative» (Schmolling 2013/2012, o. S.) erweitern und eine «Gegenöffentlichkeit» (ebd.) bilden, da ihre Anliegen bis dato noch zu wenig Berücksichtigung finden.

Wie bereits deutlich wurde, verfolgt *Expanding Narratives* mehrere pädagogische Zielperspektiven: So geht es einerseits um die Förderung visuell-narrativer Kompetenz (siehe Kap. 3), andererseits um die Auseinandersetzung mit global zu stellenden Nachhaltigkeitsfragen sowie damit zusammenhängenden Machtfragen in Bezug auf die BNE (siehe Kap. 4). Fotografie kann in diesem Sinne auch ein mediendidaktisches Mittel sein, um kreative und kritische Gestaltungskompetenz und Teilhabe in herausfordernden globalen sozialen, ökologischen und ökonomischen Strukturen zu fördern.

5.3 Empirisch-forschende Ebene

Fotografie ist in *Expanding Narratives* Forschungsmedium im mehrfachen Sinne: Sie stellt den Forschungsgegenstand dar, ist Erzählanlass zur Erhebung verbaler Daten und dient als Datenmaterial, das zur Beantwortung von Forschungsfragen führt. Visuelle Forschungsmethoden haben in der Medienpädagogik in den vergangenen Jahren deutlich an Bedeutung gewonnen. Dabei lässt sich die stärkere Hinwendung zum Bild wissenschaftshistorisch in die Reaktionen auf den proklamierten *pictorial turn* (Mitchell 1994) einordnen. Diese Wende war als methodologische Forderung intendiert, die vielfältigen Bilder in der Gesellschaft auf ihre Bedeutung für Denken, Wahrnehmen und Handeln hin zu untersuchen. Im Zuge dessen entwickelten sich im deutschsprachigen Raum die *Bildwissenschaften* (und im angloamerikanischen Raum die *Visual Culture Studies*), die auch einen bis dato sehr text- und sprachorientierten erziehungswissenschaftlichen Diskurs beeinflussten. Innerhalb der erziehungs- und sozialwissenschaftlich orientierten Auswertungsmethoden lässt sich grob zwischen alltagskulturell-hermeneutischen und bildsprachlich-analytischen Ansätzen unterscheiden (Niesyto 2006, 272), wobei die Eignung bildsprachlich-analytischer Methoden, die vor allem Anleihen bei der Kunstgeschichte suchen, für die Analyse alltagskultureller Phänomene, wie sie in der Medienpädagogik zumeist im Zentrum stehen, durchaus kritisch diskutiert wurde (Niesyto 2024). In *Expanding Narratives* schliessen wir an alltagskulturell-hermeneutische Ansätze an, wodurch wir die zum Verständnis relevanten gesellschaftlichen und individuellen Hintergründe möglichst umfassend einbeziehen. Dabei ist zentral, dass auch Informationen zum Entstehungskontext und den Sichtweisen der (abgebildeten und abbildenden) Bildproduzent:innen analysiert werden.

In ihrem Artikel *Jugendfotos verstehen. Bildhermeneutik in der medienpädagogischen Arbeit* stellen Holzbrecher und Tell (2006) ein Analyseinstrument vor, um einerseits die alltagsästhetische Praxis von Jugendlichen als Ausdruck entwicklungs- und milieuspezifischer Aneignung von Wirklichkeit zu verstehen, andererseits gemeinsam mit Jugendlichen Fotografien zu analysieren. Hierbei geht es nicht zuletzt um die »Innovierung pädagogischer Praxis« (107). Kunstwissenschaftliche, ethnografische und kommunikationspsychologische Ansätze werden kombiniert, wobei forschungspraktisch die Analyse durch geclusterte Leitfragen erfolgt, die sich am Modell von Friedemann Schulz von Thun mit vier Ebenen der

Kommunikation (Sachebene, Beziehungsebene, Appellebene, Selbstoffenbarungsebene) orientieren. Hieran wurde mit dem Projekt *Expanding Narratives* angeknüpft und in Zuspitzung auf Bilder zum Thema Nachhaltigkeit ein Analysekonzept mit spezifischen Fragen an das Material entwickelt. Die übergeordneten Fragen lauten hierbei: *What do we see and how is it shown? What does the photo say about the photographer, society and history? What does the photo ask or encourage us to do? How are people and things connected in the photo?* Die Guideline, die als flexibles und adaptierbares Gerüst zu verstehen ist, diente den Jugendlichen im Rahmen des Workshops und wird zugleich von den Wissenschaftlerinnen im Zuge der Datenanalyse angewandt, um die Bildkommunikation von Jugendlichen im Lichte ihrer inneren und äusseren Bilder von Nachhaltigkeit zu rekonstruieren. Das Analyseinstrument hierzu wurde im Austausch mit den Praxisakteur:innen im Projekt erstellt. Die transdisziplinäre Arbeitsweise war hier in Kombination mit der Zusammenarbeit von Personen aus Deutschland und Tansania von entscheidender Bedeutung, um einen kontext- und machtsensiblen Zugang in Bezug auf die angebahnten Bildungsräume und eingenommenen Forschungsperspektiven zu finden.

6. Fazit und Ausblick

In diesem Beitrag haben wir die Potenziale einer produktiven Verschränkung von Medienpädagogik, Kultureller Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung besprochen. Diese verorten wir insbesondere darin, dass sie wertvolle Bildungsräume für Heranwachsende innerhalb der gegenwärtigen und zukünftigen herausfordernden Lebensbedingungen eröffnen können. Die Lebenswelten junger Menschen sowie die darin möglichen Erfahrungs- und Handlungsweisen sehen wir im Besonderen durch postdigitale, (nicht nachhaltige) globale kapitalistische und postkoloniale Machtverhältnisse sowie zunehmend bildbasierte Kommunikationsstrukturen bestimmt. Darüber hinaus prägen sie – veranlasst durch den akuten globalen Klimanotstand – Anforderungen der Nachhaltigkeit bzw. nachhaltiger Transformation. Im Verlauf dieses Beitrags erläuterten wir entlang der Idee und Methodik Aktiver Medienarbeit (Schell 1989) aus der handlungsorientierten Medienpädagogik die Verortung unseres Forschungs- und Bildungsprojektes *Expanding Narratives* im Feld der Kulturellen Medienbildung. Diese «integrative» (Korte und Unterberg 2022, 1) Verortung

und Perspektive sehen wir in den sie einenden Bildungsansprüchen der Selbstbestimmung und Emanzipation begründet. Diese heben u. a. die Bedeutung der Handlungsfähigkeit von Personen innerhalb postdigitaler, machtvoller und herausfordernder Medieninfrastrukturen hervor, welche bspw. in Form des «aktive[n] Eingreifen[s] in gesellschaftliche Prozesse» (Schell 1989, 15) oder in der gemeinsamen Produktion und Veröffentlichung eigener Medienprodukte (Niesyto 2009, 855) sichtbar werden können. Auf diese Weise bieten sie Möglichkeiten zur Mit-Gestaltung und Teilhabe an kommunikativen gesellschaftlichen Prozessen – z. B. für öffentliche Diskurse zum Thema Nachhaltigkeit. Um diese Möglichkeiten der Teilhabe zu begünstigen, plädieren wir einerseits für eine stärkere Berücksichtigung der – mit den seit den 1990er-Jahren Digitalisierungs- und Mediatisierungsentwicklungen einhergehenden – steigenden Bedeutung und Präsenz des Bildes in Alltag, Kommunikations-, Sozialisations- und Bildungsprozessen (Baacke et al. 1990; Niesyto 2024; Reißmann 2015; Kramer und Bettinger 2024). Die in diesem Zusammenhang entstehenden bildhaften individuellen und kollektiven Vorstellungen und Diskurse zum Thema Nachhaltigkeit gilt es andererseits – angesichts digital-kapitalistischer hegemonialer Diskurslandschaften die bspw. gezielte Desinformation (Hornig 2025) und Polarisierung (Winter 2025) erlauben – auf ihre narrativen (in historisch, kulturell, politisch eingebettete) Dimensionen hin zu betrachten. Hieraus leiten wir aus unserer medienpädagogischen Perspektive die Notwendigkeit ab, den Bereich der Bildkommunikation in Bildungsangeboten zu Nachhaltigkeitsthemen zu stärken. In der Betrachtung bislang ausgearbeiteter Verbindungslinien zwischen der Medienpädagogik und dem Thema Nachhaltigkeit, liess sich für unser Projekt insbesondere das Konzept der BNE als anschlussfähig ausmachen. Gleichwohl konnten Forschungs- und Weiterentwicklungsbedarfe im Theorie- und Praxisfeld der Medienpädagogik und BNE identifiziert werden, denen wir unter dem Leitgedanken einer *visuellen Medienbildung für nachhaltige Entwicklung* in *Expanding Narratives* begegnen wollen: Zum einen liegt dabei der Fokus auf der Förderung visuell-narrativer Kompetenz im Sinne eines Wechselspiels aus macht-/kritischer Medienrezeption und kreativer Medienproduktion. Zum anderen wird der Relevanz von (visuell-narrativen Gegenwartsstrukturen bestimmten) Vorstellungen von Zukunft und Nachhaltigkeit für eine nachhaltige Transformation Rechnung getragen, die stets in globale ökonomische und politische Machtstrukturen eingebettet sind. Um sich mit Nachhaltigkeit

in diesem Sinne als Frage globaler Gerechtigkeit zu beschäftigen, sehen wir in *Expanding Narratives* in der fotografischen Auseinandersetzung und Kommunikation besondere Potenziale, die Ausdrucks- und Partizipationsmöglichkeiten von (jungen) Menschen zu stärken. Dabei nehmen wir das Erfordernis der globalen Perspektive ernst, indem wir Jugendliche aus zwei verschiedenen Weltregionen in den Austausch – auch über Machtverhältnisse – bringen. Hierzu kommt Fotografie sowohl als Forschungs- als auch als Bildungsmedium zum Einsatz und wird im transdisziplinären Konzeptionsprozess von Wissenschaft und Praxis ausgestaltet mit dem Ziel, schliesslich praxisrelevantes Wissen zur gesellschaftlichen Herausforderung einer nachhaltigen Entwicklung empirisch hervorzubringen.

Den Beitrag abschliessend wagen wir nun einen *Ausblick auf erste Erkenntnisse und weiterführende theoretische Perspektiven*. Wenngleich eine tiefergehende Auswertung zum jetzigen Zeitpunkt noch aussteht, zeichnet sich bereits ab, dass die Jugendlichen durch aktiv-gestalterische Prozesse in globale Diskurse um Nachhaltigkeit eingebunden und zur kritischen Reflexion von Narrativen bzw. kreativer Artikulation eigener Zukunftsvorstellungen angeregt werden konnten. Die Fotografie erwies sich als vergleichsweise niedrigschwelliger, zugleich aber auf inhaltlicher Ebene tiefergehender Zugang, über den die jungen Menschen in einen gemeinsamen Austausch über die Möglichkeiten visueller Artikulation kamen, diese interkulturell verhandelten und über die Produktion von Fotografien eigene Geschichten erzählten. Dabei machten sie deutlich, dass sie sich als Teil einer grösseren (medialen) Öffentlichkeit verstehen und das Thema Nachhaltigkeit aus verschiedenen Perspektiven beleuchten (möchten). Inhaltlich zeigt sich bereits, dass sich die im Projekt diskutierten und entstandenen Bilder und Narrative der Nachhaltigkeit nicht ohne Weiteres in ein Schema einordnen lassen. Entlang von Themen wie etwa intergenerationale Bildung, Geschlechtergerechtigkeit, Kapitalismuskritik oder psychischer Gesundheit kamen u. a. ökologische, soziale und kulturelle Aspekte zum Vorschein, wobei auch Widersprüchlichkeiten und Gleichzeitigkeiten wahrgenommener (Transformations-)Prozesse artikuliert wurden. Die ersten Ergebnisse werfen dabei nicht zuletzt auch Fragen nach gesellschaftlichen Ungleichheitsverhältnissen auf, deren Bearbeitung einer tiefergehenden Auseinandersetzung mit postkolonialen und machtkritischen Theorieperspektiven bedarf. Dabei richtet sich unser Blick u. a. auf die Handlungsfähigkeit innerhalb hegemonialer Lebensbedingungen und ihrer nicht aufzulösenden

Widersprüche, die angesichts (global-)gesellschaftlicher Ungleichheitsverhältnisse aber ebenso sozio-ökonomischer und ökologischer Strukturen der Un-Nachhaltigkeit bestehen (do Mar Castro Varela und Haghighat 2023). Machtkonstellationen führen zu ungerecht verteilten Handlungs-, Entscheidungs- und Gestaltungsmöglichkeiten, die einem kleinen privilegierten Teil der Gesellschaft eine steigende Verfügungsgewalt über die Mehrheitsgesellschaft und die nicht-menschliche Mitwelt verleihen.

Wie zu Beginn des Beitrags angeführt, folgen die entstehenden Ausbeutungsverhältnisse anthropozentrischen und (neo-)kolonialen Logiken und wirken aktuell und zukünftig notwendigen Nachhaltigkeits- bzw. Transformationsanforderungen entgegen. Diese hegemonialen, digital-kapitalistischen Strukturen verteilen unterschiedliche Möglichkeiten, nachhaltige Prinzipien individuell und gesellschaftlich umzusetzen und an Prozessen und Diskursen zu einer nachhaltigen Transformation teilzuhaben (Donner und Allert 2022; BUNDjugend 2021, 2024). Solche Bezüge sind im Rahmen einer visuellen Medienbildung für nachhaltige Entwicklung theoretisch wie praktisch stets mitzudenken.

Literatur

- Acosta, Alberto. 2015. *Buen vivir: Vom Recht auf ein gutes Leben*. München: oekom.
- Adick, Christel. 2024. «Bildung für nachhaltige Entwicklung visuell: Entstehungskontext und pädagogische Anwendungen der SDG-Icons». In *Medien – Bildung – Nachhaltige Entwicklung: Inter- und transdisziplinäre Diskurse*, herausgegeben von Björn Maurer, Marco Rieckmann, und Jan-René Schluchter, 215 – 42. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Autenrieth, Daniel, und Stefanie Nickel. 2023. «Zukunft lässt sich gestalten: Interdisziplinäre Zugänge zwischen Medienbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung». *Medienimpulse* 61 (2). <https://doi.org/10.21243/MI-02-23-16>.
- Autenrieth, Daniel, und Jan-René Schluchter. 2025. «Künstliche Intelligenz, Klima und Bildung: Herausforderungen und Perspektiven». *merz | medien + erziehung* 69 (2): 41 – 49. <https://doi.org/10.21240/merz/2025.2.12>.
- Baacke, Dieter. 1996. «Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel». In *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*, herausgegeben von Antje von Rein, 112 – 24. Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Baacke, Dieter, Uwe Sander, und Ralf Vollbrecht, Hrsg. 1990. *Medienwelten Jugendlicher 1: Lebenswelten sind Medienwelten*. Opladen: Leske + Budrich.

- Baacke, Dieter, und Michaela Thier, Hrsg. 1992. *Kreative Medienarbeit: Perspektiven jugendlicher Produzenten in den neunziger Jahren. Dokumentation des GMK-Forums Kommunikationskultur vom 19. – 20. Oktober 1990*. Schriften zur Medienpädagogik 5 (Rundbrief-Dokumentation). Bielefeld: Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK).
- Barth, Matthias, und Marco Rieckmann. 2009. «Experiencing the global dimension of sustainability: Student Dialogue in a European-Latin American Virtual Seminar». *International Journal of Development Education and Global Learning* 1 (2): 25 – 40.
- Beranek, Angelika. 2025. «Psychologische Aspekte der Klimakrise erfahrbar machen: Das Projekt Mini-Games». *merz | medien + erziehung* 69 (2): 55 – 57. <https://doi.org/10.21240/merz/2025.2.14>.
- Bockhorst, Hildegard, Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss, und Wolfgang Zacharias, Hrsg. 2012. *Handbuch Kulturelle Bildung*. München: kopaed.
- Bohnsack, Ralf. 2017. *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen, Toronto: Barbara Budrich. <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.36198/9783838587080>.
- Brandstätter, Ursula. 2012. «Ästhetische Erfahrung». In *Handbuch Kulturelle Bildung*. herausgegeben von Hildegard Bockhorst, Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss, und Wolfgang Zacharias, S. 168 – 181. München: kopaed.
- Buchegger, Barbara, und Frederica Summereder. 2020. «Was kann ich da schon machen?»: Jugendliche, digitale Medien und der Klimawandel». *Medienimpulse* 58 (3). <https://doi.org/10.21243/MI-03-20-16>.
- BUNDjugend. 2021. «Kolonialismus und Klimakrise: Über 500 Jahre Widerstand». Berlin: Jugend im Bund für Natur und Umwelt Deutschland e. V. https://www.bundjugend.de/wp-content/uploads/2024/09/kolonialismus_und_klimakrise-ueber_500_jahre_widerstand-2.pdf. Broschüre. Zuletzt geprüft am 29. Juli 2025.
- BUNDjugend. 2024. «Kapitalismus und Klimakrise: Ein Systemwandel für (Klima)Gerechtigkeit». Berlin: Jugend im Bund für Natur und Umwelt Deutschland e. V. https://www.bundjugend.de/wp-content/uploads/2024/09/kapitalismusundklimakrise_digital.pdf. Zuletzt geprüft am 29. Juli 2025.
- Carretero Gomez, Stephanie, Riina Vuorikari, und Yves Punie. 2017. *DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens: With Eight Proficiency Levels and Examples of Use*. LU: Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/38842>.
- Dander, Valentin, Nina Grünberger, Horst Niesyto, und Horst Pohlmann, Hrsg. 2024. *Bildung und digitaler Kapitalismus*. München: kopaed.
- de Haan, Gerhard. 2008. «Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung». In *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung: Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde*, herausgegeben von Inka Bormann und Gerhard de Haan, 23 – 43. Wiesbaden: VS. http://link.springer.com/10.1007/978-3-531-90832-8_4.
- Demmler, Kathrin, Bernd Schorb, und JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. 2021. «medienBILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG». *merz | medien + erziehung* 65 (4). <https://doi.org/10.21240/merz/2021.4>.

- Di Giulio, Antonietta, und Rico Defila. 2022. «Die Bedeutung von Narrativen für Umwelt und Nachhaltigkeit». Basel: Universität Basel. <https://doi.org/10.5451/unibas-ep88066>.
- do Mar Castro Varela, María, und Laila Haghighat. 2023. «Einleitung: Kritische Perspektiven auf Kunst und Kulturelle Bildung». In *Double Bind postkolonial: Kritische Perspektiven auf Kunst und Kulturelle Bildung*, herausgegeben von María do Mar Castro Varela, und Laila Haghighat, 11 – 24. Postcolonial studies. Bielefeld: transcript.
- Doelker, Christian. 2002. *Ein Bild ist mehr als ein Bild: Visuelle Kompetenz in der Multimedia-Gesellschaft*. 3. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Donner, Martin, und Heidrun Allert. 2022. *Auf dem Weg zur Cyberpolis: Neue Formen von Gemeinschaft, Selbst und Bildung*. Bielefeld: transcript.
- Eckert, Gregor, und Nina Grünberger. 2024. «Envisioning futures with the means of art: A pedagogical approach of polis in the context of education for sustainable development (ESD)». In *The PEA Conference*, herausgegeben von Sabina Langer, Eva Agostini, Denis Francesconi, und Nazario Zambaldi, 144 – 52. Mailand: FRANCOANGELI.
- Fopp, David, Isabelle Axelsson, und Loukina Tille. 2021. *Gemeinsam für die Zukunft – Fridays For Future und Scientists For Future: Vom Stockholmer Schulstreik zur weltweiten Klimabewegung*. Bielefeld: transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839455555>.
- Fuchs, Max. 1999. «Kulturelle Bildung und Lebenskunst». In *Lernziel Lebenskunst. Konzepte und Perspektiven*, herausgegeben von Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung, 29 – 40. Remscheid: BKJ.
- Fuchs, Max. 2017. «Kulturelle Medienbildung aus der Perspektive der Kulturellen Bildung». In *Kulturelle Bildung. Reflexion, Argumente, Impulse. Kulturelle Medienbildung*, H. 15: 11 – 14.
- Fuchs, Max, und Tom Braun. 2017. «Zur Einführung». In *Handbuch Das starke Subjekt. Schlüsselbegriffe in Theorie und Praxis*, herausgegeben von Gerd Taube, Max Fuchs, und Tom Braun, 13 – 19. München: kopaed.
- Gräßer, Lars, und Friedrich Hagedorn. 2012. «Medienkompetenz und Medienökologie – ein Fazit». In *Medien nachhaltig nutzen: Beiträge zur Medienökologie und Medienbildung*, herausgegeben von Lars Gräßer und Friedrich Hagedorn, 105 – 9. Schriftenreihe Medienkompetenz des Landes Nordrhein-Westfalen 11. Düsseldorf und München: kopaed.
- Grünberger, Nina. 2021. «Postkolonial post-digital: Forschungsfelder und Anschlussstellen für die Medienpädagogik durch eine postkoloniale Perspektive auf eine Post-Digitalität». *MedienPädagogik | Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 16): 211 – 29. <https://doi.org/10.21240/mpaed/jb16/2021.02.25>.
- Grünberger, Nina. 2022. «Didaktische Überlegungen an der Nahtstelle von Nachhaltigkeit und Digitalität: Skizze zur Implementierung von BNE und Medienbildung in das Lehramtsstudium an der Pädagogischen Hochschule Wien». *R&E-SOURCE | Open Online Journal for Research and Education* (S22). <https://doi.org/10.53349/resource.2022.iS22.a1035>.

- Grünberger, Nina. 2023. «Suffizienz, Digitalität und digitaler Kapitalismus: Herausforderungen für die Medienpädagogik». In *Ökologische Krisen und Ökologien der Kritik*, herausgegeben von Andreas Beinsteiner, Nina Grünberger, Theo Hug, und Suzanne Kapelari, 109 – 24. Innsbruck: Innsbruck University Press.
- Grünberger, Nina, und Reinhard Bauer. 2019. «Nachhaltigkeit? Handlungsfelder auf dem Weg zu einer ökologisch-verantwortlichen Mediennutzung an Hochschulen». *Synergie | Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre* (7): 76 – 79. <https://doi.org/10.25592/ISSN2509-3096.007.017>.
- Gurt, Michael, und Nadine Kloos. 2025. «Kinder, Klima, Medien – Orientierung für Eltern: Erkenntnisse aus einer Flimmo-Kinderbefragung». *merz | medien + erziehung* 69 (2): 24 – 31. <https://doi.org/10.21240/merz/2025.2.10>.
- Hauff, Volker, Hrsg. 1987. *Unsere gemeinsame Zukunft: Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung*. Greven: Eggenkamp.
- Hoffmann, Hilmar. 1979. *Kultur für alle: Perspektiven und Modelle*. Frankfurt a. M.: S. Fischer.
- Hoiß, Christian. 2023. «Zur Stofflichkeit digitaler Medien. Diskurse, Wahrnehmungspräferenzen und mediendidaktische Anregungen im Umgang mit Stoffen und Materialien im Kontext digitaler Bildung». *MedienPädagogik | Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 52: 47 – 63. <https://doi.org/10.21240/mpaed/52/2023.02.03.X>.
- Holzbrecher, Alfred, und Sandra Tell. 2006. «Jugendfotos verstehen. Bildhermeneutik in der medienpädagogischen Arbeit». In *Bildinterpretation und Bildverstehen. Methodische Ansätze aus sozialwissenschaftlicher, kunst- und medienpädagogischer Perspektive*, herausgegeben von Winfried Marotzki und Horst Niesyto, 107 – 119. Wiesbaden: VS.
- Holzwarth, Peter. 2017. «Fotografie». In *Grundbegriffe Medienpädagogik*, herausgegeben von Bernd Schorb, Anja Hartung-Griemberg, und Christine Dallmann. 6., neu verfasste Auflage, 102 – 6. München: kopaed.
- Hornig, Nico. 2025. «Klimawandel: Ein Desinformationsdauerbrenner». *merz | medien + erziehung* 69 (2): 16 – 23. <https://doi.org/10.21240/merz/2025.2.9>.
- Jörissen, Benjamin, und Winfried Marotzki. 2009. *Medienbildung – Eine Einführung: Theorie – Methoden – Analysen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Jörissen, Benjamin, Martha Schröder, und Anna Carnap. 2020. «Postdigitale Jugendkultur. Kernergebnisse einer qualitativen Studie zu Transformationen ästhetischer und künstlerischer Praktiken». In *Kulturelle Bildung: Theoretische Perspektiven, methodologische Herausforderungen, empirische Befunde*, herausgegeben von Susanne Timm, Jana Costa, Claudia Kühn, und Annette Scheunpflug, 61 – 77. Münster, New York: Waxmann.
- Ketter, Verena. 2021. «Digital geprägte Bildung für nachhaltige Entwicklung: Eine systematische Betrachtung medienpädagogischer Praxis». *merz | medien + erziehung* 65 (4): 46 – 55. <https://doi.org/10.21240/merz/2021.4.11>.
- Köffler, Nadja, Ulrike Mietzner, Jan Schmolling, und Deutsches Kinder- und Jugendfilmzentrum, Hrsg. 2022. *WE_LOVE: 60 Jahre Deutscher Jugendfotopreis*. München: kopaed.

- Kontny, Susanne. 2020. «Welche Zukunft?! Naturbilder in der aktuellen jungen Fotografie». *medienconcret | Magazin für die pädagogische Praxis* (1): 58–62.
- Korte, Jule, und Lisa Unterberg. 2022. «(re)united!?!». *MedienPädagogik | Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 18): 1–17. <https://doi.org/10.21240/mpaed/jb18/2022.02.17.X>.
- Kramer, Michaela. 2025. «Narrativität und Fotografie – Pädagogische Perspektiven auf visuelle Selbst- und Gesellschaftserzählungen in Zeiten der Transformation». In *Visual Literacy: Bildkompetenzen in den digitalen Medien*, herausgegeben von Wolfgang Reißmann, Rebecca Venema, Ulla Autenrieth, und Niels Brüggem, 38–55. Köln: Herbert von Halem.
- Kramer, Michaela, und Patrick Bettinger. 2024. «Bild – Bildung – Biographie. Eine synoptische Betrachtung der Bedeutung des Bildes in der qualitativen erziehungswissenschaftlichen Forschung». In *Bild und Erziehungswissenschaft. Eine Skizzierung der thematischen Schnittmenge sowie des disziplinären Feldes*, herausgegeben von Tim Wolfgang und Michalina Trompeta, 293–345. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Kuckartz, Udo, und Stefan Rädiker. 2022. *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 5. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Liebau, Eckart, und Jörg Zirfas. 2008. *Die Sinne und die Künste. Perspektiven ästhetischer Bildung*. Bielefeld: transcript.
- Lutz, Klaus, Mareike Schemmerling, und Wolfgang Reißmann. 2023. «Von aktiver Medienarbeit zur aktiven Arbeit mit Medien? Konstanten, Wandel und aktuelle Entwicklungen». *merz | medien + erziehung* 67 (3): 10–18. <https://doi.org/10.21240/merz/2023.3.8>.
- Maurer, Björn, Marco Rieckmann, und Jan-René Schluchter. Hrsg. 2024. *Medien – Bildung – Nachhaltige Entwicklung: Inter- und transdisziplinäre Diskurse*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Meadows, Donella, Dennis Meadows, Jørgen Randers, und William Behrens III. 1972. *The Limits to Growth: A Report for the Club of Rome's Project on the Predicament of Mankind*. New York: Universe Books.
- Metag, Julia, Mike S. Schäfer, und Katharina Kleinen-von Königslöw. 2016. «Eisbär, Gletscher und Windräder – Die Wahrnehmung von Klimawandel-Bildern in Deutschland». In *Wissenschaftskommunikation zwischen Risiko und (Un-)Sicherheit*, herausgegeben von Georg Ruhrmann, 143–70. Köln: Herbert von Halem.
- Mitchell, William John Thomas. 1994. *Picture Theory: Essays on Verbal and Visual Representation*. Chicago, London: University of Chicago Press.
- Niesyto, Horst. 2006. «Bildverstehen als mehrdimensionaler Prozess: Vergleichende Auswertung von Bildinterpretationen und methodische Reflexion». In *Bildinterpretation und Bildverstehen. Methodische Ansätze aus sozialwissenschaftlicher, kunst- und medienpädagogischer Perspektive*, herausgegeben von Winfried Marotzki und Horst Niesyto, 253–86. Wiesbaden: VS.
- Niesyto, Horst. 2009. «Aktive Medienarbeit». In *Handbuch der Erziehungswissenschaft*, herausgegeben von Gerhard Mertens, Ursula Frost, Winfried Böhm, und Volker Ladenthin. Teilband III/2: Umwelten, 855–63. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

- Niesyto, Horst. 2024. «Das Thema (Bild) in der Medienpädagogik». In *Bild und Erziehungswissenschaft. Eine Skizzierung der thematischen Schnittmenge sowie des disziplinären Feldes*, herausgegeben von Tim Wolfgarten und Michalina Trompeta, 293–345. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- O'Neill, Saffron J., und Nicholas Smith. 2014. «Climate Change and Visual Imagery». *WIREs Climate Change* 5 (1): 73–87. <https://doi.org/10.1002/wcc.249>.
- Pasuchin, Iwan. 2024. «Theorien kulturell-medialer Vermittlung: Bestehende Ansätze, Herausforderungen und Entwicklungspotenziale der Konzeption einer Kultur- UND Medienpädagogik». *KULTURELLE BILDUNG ONLINE*. <https://doi.org/10.25529/3DWC-Y159>.
- Przyborski, Aglaja, und Monika Wohlrab-Sahr. 2021. *Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch*. 5., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin, Boston: De Gruyter Oldenbourg.
- Rau, Franco, und Marco Rieckmann. 2023. «Bildung in einer Kultur der Nachhaltigkeit und Digitalität: Eine vergleichende Betrachtung grundlegender Diskurse und Konzepte». *MedienPädagogik | Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (52): 21–46. <https://doi.org/10.21240/mpaed/52/2023.02.02.X>.
- Reißmann, Wolfgang. 2015. *Mediatisierung visuell: Kommunikationstheoretische Überlegungen und eine Studie zum Wandel privater Bildpraxis*. Baden-Baden: Nomos.
- Reißmann, Wolfgang, Rebecca Venema, Ulla Autenrieth, und Niels Brüggem, Hrsg. 2025. *Visual Literacy: Bildkompetenzen in den digitalen Medien*. Köln: Herbert von Halem.
- Rieckmann, Marco. 2010. *Die globale Perspektive der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung: Eine europäisch-lateinamerikanische Studie zu Schlüsselkompetenzen für Denken und Handeln in der Weltgesellschaft*. Berlin: BMV Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Röll, Franz Josef. 2023. «Zum Wandel von Wahrnehmungsdispositionen: Einflüsse von Resonanz und Algorithmizität auf die Bildkommunikation. Teil 1». *MedienPädagogik | Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (55): 1–25. <https://doi.org/10.21240/mpaed/55/2023.10.01.X>.
- Santarius, Tilman, und Josephin Wagner. 2023. «Digitalization and sustainability: A systematic literature analysis of ICT for Sustainability research». *GAIA | Ecological Perspectives for Science and Society* 32 (S1): 21–32. <https://doi.org/10.14512/gaia.32.S1.5>.
- Schell, Fred. 1989. *Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen: Theorie und Praxis*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Schluchter, Jan-René. 2020. «Medienbildung und (Bildung für) nachhaltige Entwicklung: Eine Annäherung». *merz | medien + erziehung* 64 (5): 67–73. <https://doi.org/10.21240/merz/2020.5.18>.
- Schmolling, Jan. 2013/2012. «Fotografie in der Kulturellen Bildung». *KULTURELLE BILDUNG ONLINE*. <https://doi.org/10.25529/92552.179>.
- Seitz, Daniel. 2025. «Ressourcenverbrauch und digitale Medien». *merz | medien + erziehung* 69 (2): 96. <https://doi.org/10.21240/merz/2025.02.24>.

- Sieben, Gerda. 2020. «Die digitale Umwelt gestalten – die Umwelt digital gestalten? Warum wir eine nachhaltige Medienpädagogik brauchen». *medienconcret | Magazin für die pädagogische Praxis* (1): 63–67.
- Sleegers, Jürgen. 2020. «Games for future: Spiele(n) mit ernsten Themen». *medienconcret | Magazin für die pädagogische Praxis* (1): 90–97.
- Stalder, Felix. 2016. *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.
- Steelman, Toddi, und Elizabeth Guthrie Nichols, April James et al. 2015. «Practicing the Science of Sustainability: The Challenges of Transdisciplinarity in a Developing World Context». *Sustainability Science* 10 (4): 581–99. <https://doi.org/10.1007/s11625-015-0334-4>.
- Straub, Jürgen. 2020. «Erzähltheorie/Narration: Narrative Psychologie und qualitative Forschung». In *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*, herausgegeben von Günter Mey und Katja Mruck, 1–21. Wiesbaden: Springer.
- Tykwier, Mark. 2020. «How to change the world: Wie das Kino den Zukunftsdiskurs aufgreift – Eine Empfehlungsliste». *medienconcret | Magazin für die pädagogische Praxis* (1): 36–41.
- Urner, Maren. 2019. *Schluss mit dem täglichen Weltuntergang. Wie wir uns gegen die digitale Vermüllung unserer Gehirne wehren*. München: Droemer.
- von Hören, Andreas. 2020. «For future – Jugendliche filmen um ihr Leben. Filmproduktion mit Jugendlichen zu Umweltthemen». *medienconcret | Magazin für die pädagogische Praxis* (natürlich digital!?): 68–71.
- Wagner, Ernst. 2020. «Zum spannungsreichen Verhältnis von BNE und Kultureller Bildung. Oder: Wie Bildnarrative unsere Einstellungen formen». *KULTURELLE BILDUNG ONLINE*. <https://doi.org/10.25529/92552.593>.
- Waldvogel, Bettina, und Wolfgang Hermann. 2024. «Nachhaltigkeit in TV-Serien und -Reihen». In *Medien – Bildung – Nachhaltige Entwicklung: Inter- und transdisziplinäre Diskurse*, herausgegeben von Björn Maurer, Marco Rieckmann, und Jan-René Schluchter, 180–98. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- WGBU. 2019. *Unsere gemeinsame digitale Zukunft: Zusammenfassung*. Berlin: WGBU – Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WGBU).
- Wimmer, Jeffrey. 2023. «Gegenöffentlichkeit in kommerziellen Plattformen und digitalen Infrastrukturen». *merz | medien + erziehung* 67 (3): 19–26. <https://doi.org/10.21240/merz/2023.3.9>.
- Winter, Romy. 2025. «Klimakommunikation in Social Media: Herausforderungen und Lösungsansätze». *merz | medien + erziehung* 69 (2): 11–15. <https://doi.org/10.21240/merz/2025.2.8>.
- Zacharias, Wolfgang, Hrsg. 1991. *Schöne Aussichten? Ästhetische Bildung in einer technisch-medialen Welt. Ästhetik, Kultur & Politik 2*. Essen: Klartext.