MedienPädagogik
Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung
www.medienpaed.com **ISSN 1424-3636**

Jahrbuch Medienpädagogik 23: Kommunikation und Medienpädagogik: Theorien, Praktiken und Perspektiven.
Herausgegeben von Jane Müller, Katrin Kreutz, Rudolf Kammerl, Mandy Schiefner-Rohs, Sven Kommer und Franziska Bellinger

Editorial: Kommunikation und Medienpädagogik

Theorien, Praktiken und Perspektiven

Jane Müller[1], Rudolf Kammerl[1], Katrin Kreutz[1], Franziska Bellinger[2], Sven Kommer[3], Franco Rau[1] und Mandy Schiefner-Rohs[4]

[1] Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

[2] Universität zu Köln

[3] Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen

[4] Rheinland-Pfälzische Technische Universität Kaiserslautern-Landau

Zusammenfassung

Kommunikation ist Ausgangspunkt, Gegenstand und Ziel medienpädagogischen Handelns. Unter den Bedingungen tiefgreifender Mediatisierung, plattformisierter Öffentlichkeiten und generativer Künstlicher Intelligenz (KI) verändern sich jedoch die Formen des Austauschs sowie die Bedingungen von Teilhabe, Verantwortung, Schutz und pädagogischer Professionalität. Der Band versammelt theoretische, konzeptionelle und empirische Beiträge zu aktuellen kommunikativen Praktiken in Sozialen Medien, Schule, Hochschule und Lehrkräftebildung. Im Mittelpunkt stehen unter anderem Mediensozialisation und politische Positionierung Jugendlicher, technologiegestützte sexualisierte Gewalt, schulische Kommunikation, digitale Kollaboration und Schulentwicklung sowie die Bedeutung von KI für Lehren und Lernen, wissenschaftliches Schreiben und pädagogische Kommunikation. Ergänzt werden diese Perspektiven durch Beiträge zu bildungspolitischen KI-Diskursen

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Müller, Jane, Rudolf Kammerl, Katrin Kreutz, Franziska Bellinger, Sven Kommer, Franco Rau, und Mandy Schiefner-Rohs. 2026. «Editorial: Kommunikation und Medienpädagogik. Theorien, Praktiken und Perspektiven». *MedienPädagogik* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): i–xv. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.08.26.X.

und immersiven Lernarrangements. So eröffnet der Band differenzierte Einblicke in die Frage, wie Kommunikation in und durch digitale(n) Medien neu geordnet wird – und welche Aufgaben daraus für die Forschung und Theoriebildung der Medienpädagogik entstehen.

Editorial: Communikation and Media Education. Theories, Practices and Perspectives

Abstract

Communication is the foundation, focus and objective of media education. However, in an era characterised by deep mediatisation, platform-based publics and generative artificial intelligence (AI), the ways we interact, as well as the conditions governing participation, responsibility, security and educational professionalism, are changing. This volume brings together theoretical, conceptual and empirical contributions on current communicative practices in social media, schools, higher education and teacher training. Key areas of focus include media socialisation and the political positioning of young people, technology-enabled sexualised violence, communication in schools, digital collaboration and school development, as well as the significance of AI for teaching and learning, academic writing and educational communication. These perspectives are complemented by contributions on AI discourses in education policy and immersive learning arrangements. In this way, the volume offers nuanced insights into how communication is being reorganised in and through digital media – and what challenges this poses for research and theory-building in media education.

1. Medienpädagogik und Kommunikation

Auch wenn der Begriff Medienpädagogik eindeutig die Medien in den Mittelpunkt pädagogischen Interesses stellt, ist Kommunikation gleichermassen zentraler Ausgangspunkt und eine Zielperspektive der Disziplin. Blickt man auf ihre Geschichte, so zeigt sich, dass Entstehung und Weiterentwicklung der Medienpädagogik als Handlungsfeld einer zunehmend professionalisierten Pädagogik eng mit der Wahrnehmung jener kommunikativen Praktiken einhergingen, die aus pädagogischer Sicht innovationsversprechend

oder interventionsbedürftig waren und sind. Während Johann Amos Comenius schon 1657 in der «Didactica Magna» (Comenius 1657) betonte, dass mediale Aufbereitung Informationsvermittlung und Wissenserwerb für alle ermöglicht oder Dieter Baacke (1973) die Notwendigkeit der Entwicklung kommunikativer Kompetenz in und durch Medien in den Fokus rückte, wurden in Deutschland aus pädagogischer Perspektive immer wieder mediale Praktiken kritisiert und deren Gefährdungspotenzial hervorgehoben. Wie man einerseits Kinder vor kindeswohlgefährdenden Filmvorführungen schützen könne, andererseits den Film zur Belehrung und Unterhaltung nutzen könne, war bereits 1907 Anliegen des Lehrervereins «Gesellschaft der Freunde des vaterländischen Schul- und Erziehungswesens zu Hamburg» (Hickethier 1974). Im Nachkriegsdeutschland traten neben die rechtliche Stärkung des Jugendschutzes zunehmend die Kritik an der Kulturindustrie (Horkheimer und Adorno 1947) sowie die Suche nach alternativen, emanzipatorischen Perspektiven auf mediale Praktiken.

Parallel zur kommunikationswissenschaftlichen Verschiebung von medienzentrierten Wirkungsannahmen («Was machen die Medien mit den Menschen?») hin zum Uses-and-Gratification-Approach («Was machen Menschen mit Medien?») wurden auch in der Medienpädagogik zunehmend aktive Formen der Mediennutzung und -gestaltung in den Blick genommen. Breiter rezipiert wurde etwa Enzensbergers 1970 veröffentlichter Essay «Baukasten zu einer Theorie der Medien», der im Anschluss an Bertolt Brechts Radiotheorie auf eine Emanzipation der Konsument:innen abzielte. Die Entwicklung des Begriffs Medienkompetenz infolge der theoretischen Grundlegung in «Kommunikation und Kompetenz» (Baacke 1973) und die Entwicklung handlungsorientierter pädagogischer Konzepte waren eng mit gesellschaftskritischen und emanzipatorischen Grundgedanken verbunden und zielen bis heute auf eine emanzipatorische Gestaltung von Kommunikation. Medienpädagog:innen stellten sich dabei die Frage, wie Individuen, Gruppen, Institutionen, aber auch die Gesellschaft Kommunikation mit und in Medien ‹besser› gestalten könne(n). Im Anschluss daran entwickelte sich vor allem in ausserschulischen (non-formalen) Bildungssettings eine kontinuierliche Tradition medienpädagogischer Praxisangebote, die Medienangebote weder allein instrumentell noch nur als Gefahr verstand, sondern auf eine Befähigung der Subjekte zu kritischer Reflexion und Einordnung sowie Mitgestaltung zielte und damit gesellschaftliche Teilhabe

ermöglichen sollte. Schutzorientierte, handlungsorientiert-emanzipatorische Perspektiven lösten einander nicht ab, sondern bilden bis heute miteinander verschränkte Bezugspunkte medienpädagogischer Theorie und Praxis.

Während die zunehmende Verbreitung nutzer:innengenerierter Inhalte, die breite Vernetzung der Mediennutzer:innen und die Vervielfältigung niedrigschwelliger Beteiligungsformate (Likes, Kommentare etc.) aus technischer Sicht eine Demokratisierung kommunikativer (Medien-)Praktiken ermöglichten, wurden insbesondere die Privatisierung und Kommerzialisierung digitaler Infrastrukturen zur zentralen Hintergrundfolie alltäglicher Kommunikation (Dander et al. 2024). Sichtbarkeit und Reichweite basieren auf Datenspuren und algorithmischer Vorstrukturierung und sind mit kontinuierlicher Monetarisierung durch die plattformbetreibenden Unternehmen verbunden (ebd.). Diese Erweiterung und/oder Einschränkung von Partizipationsmöglichkeiten unter Bedingungen infrastruktureller Abhängigkeit stellt die Medienpädagogik als Disziplin vor vielfältige Herausforderungen.

2. Herausforderungen im Kontext tiefgreifender Mediatisierung und KI-beschleunigter Digitalisierung

Medienumgebungen haben sich mit der Verbreitung digitaler Kommunikationsmittel und zuletzt generativer KI grundlegend verändert. Elektronisch vermittelte Kommunikation ist in vielen Lebensbereichen allgegenwärtig. Zugleich übernehmen digitale Plattformen und KI-Systeme zunehmend strukturierende und kommunikative Funktionen. Wurden Medien ursprünglich als Mittler wahrgenommen, nehmen aktuelle Dienste weit darüber hinausgehende Rollen ein. Internetplattformen bzw. Intermediäre stellen eigenständige digitale Infra- und Meta-Strukturen dar und schaffen selbst neue Medienangebote (van Dijck et al. 2018). Es werden umfangreiche Daten gesammelt und ausgewertet, die wiederum die Grundlage für automatisierte Kommunikation bilden. Kommunikative KI-Systeme gehen weit über die reine Vermittlung von Informationen hinaus, da sie

selbstständig Informationen bündeln und/oder Kommunikationsangebote generieren. In der Verwendung dieser Systeme agieren Menschen so, als ob sie es mit menschlichen Kommunikationspartner:innen zu tun hätten – indem sie etwa in natursprachlicher Weise mündlich oder schriftlich mit diesen Systemen interagieren. KI-Systeme stellen sich für Nutzer:innen als «kommunikative Akteure» (Hepp et al. 2022, 458) dar. Die Frage nach der Agency wird sowohl theoretisch-konzeptionell – etwa im Kontext praxeologischer und figurationstheoretischer Ansätze – als auch im Rahmen aktueller empirischer Sozialisationsforschung neu gestellt. Dabei wenden sich relationale Zugänge von unidirektionalen Wirkungsannahmen ab und fragen zum Beispiel danach, wie Menschen und Medien in Praktiken verflochten sind und Praxis überhaupt aus ihrem Zusammenwirken entsteht (Pentzold et al. 2024).

Kommunikative Praktiken verändern sich im Kontext gesellschaftlicher Transformationsprozesse, und dieser Prozess stellt sich aktuell als beschleunigt dar. Die in diesem Zusammenhang zu beobachtenden Disruptionen werden mittels theoretischer Konzepte wie der tiefgreifenden Mediatisierung (Hepp 2018), einer Kultur der Digitalität (Stalder 2021) bzw. einer Postdigitalität (Cramer 2015) beschrieben. Hieraus ergeben sich auch für die Medienpädagogik neue Fragen und Herausforderungen. Einerseits sind die Lebenswelten von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen immer stärker von digitaler Kommunikation geprägt. Andererseits werden (wie in anderen gesellschaftlichen Teilsystemen auch) digitale Medien integraler Bestandteil des Bildungssystems, wobei in formalen Bildungssettings die Auseinandersetzung mit Medien und kommunikativen Praktiken lange Zeit nur punktuell stattfand. Zwar waren digitale Medien und medienvermittelte Kommunikation bereits vor 2020 Gegenstand institutioneller Bildung und didaktischer Gestaltung. Die COVID-19-Pandemie hat ihre Verbreitung und institutionelle Verankerung jedoch erheblich beschleunigt. Die inzwischen breitere Verankerung von Medien als Thema und Werkzeug des Unterrichts sowie der Lehre stellt dabei Anforderungen an Schüler:innen, Lehrkräfte, Dozierende und (Hoch-)Schulentwicklung gleichermassen, die sich auch auf die Lehrkräftebildung auswirken. Insgesamt rücken so veränderte Risiken und Chancen digitaler Kommunikation sowie neue Anforderungen an kommunikative Kompetenz(en) in den Fokus von Bildungsinstitutionen.

Im Jahrbuch 23 sind Beiträge versammelt, die aus theoretischen, konzeptionellen oder empirischen Perspektiven konkreten Fragestellungen im Kontext tiefgreifender Mediatisierung und KI-beschleunigter Digitalisierung nachgehen. Sie setzen sich mit kommunikativen Praktiken und Sozialisationsprozessen von Kindern und Jugendlichen, mit institutioneller Kommunikation in Schule und Hochschule sowie mit didaktischen, professionellen und bildungspolitischen Fragen digitaler Kommunikation auseinander. Der vorliegende Band versammelt Beiträge zur Herbsttagung Medienpädagogik 2025 an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Alle Tagungsbeiträge wurden dabei mittels eines Double-Blind-Peer-Review-Verfahrens (im Volltext) begutachtet. Die nun versammelten Arbeiten zeigen die Breite und Diversität der aktuellen Diskussion um Kommunikation und Medienpädagogik auf und verweisen einzeln sowie in ihrer Gesamtheit auf mögliche zukünftige Anschlussstellen der Disziplin.

3. Digitale Kommunikation und Sozialisation

Empirisch lässt sich der Wandel kommunikativer Praktiken in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen sowohl quantitativ als auch qualitativ beschreiben. Empirische Studien dokumentieren den hohen Stellenwert medienbezogener Praktiken im Alltag Jugendlicher und machen deren Nutzungsmuster quantitativ beschreibbar (mpfs 2025). Ein differenzierterer Blick fokussiert aber auch die Frage, wie etwa junge Menschen in medienbezogene Praktiken eingebunden sind und in welchem Verhältnis solche Praktiken zu ihren Entwicklungschancen stehen. Aus medienpädagogischer Sicht sind Chancen und Risiken von Interesse, welche mit neuen Formen von Kommunikation einhergehen: Wie verändern sich medienbezogene Sozialisation und Individuation (nicht nur, aber vor allem) von Kindern und Jugendlichen? Inwiefern hängen digitale Kommunikation und Möglichkeiten der Vergemeinschaftung und Selbstbestimmung zusammen? Zu berücksichtigen sind dabei einerseits mögliche Bedeutungen für die individuelle Entwicklung, andererseits aber auch die Veränderungen familialer, schulischer und peerbezogener Sozialisationskontexte und deren gesellschaftliche Folgen.

Jane Müller, Moritz Tischer, Maike Tischendorf, Dora Staib und Mareike Thumel (2026) setzen sich in ihrem Beitrag «Zwischen Vertrauensvorschuss und Misstrauensmanagement. Verantwortungszuschreibungen im Kontext technologiegestützter sexualisierter Gewalt auf Sozialen Medien» mit technologiegestützter sexualisierter Gewalt auseinander, wie sie Jugendlichen in Medienpraktiken begegnen kann. Der Beitrag fragt einerseits danach, ob Plattformen als Schutzinstanzen gelesen werden und ihnen als solchen Vertrauen entgegengebracht wird. Andererseits blickt er auf die Zuschreibung von Verantwortung im Kontext der Konfrontation mit Erfahrungen technologiegestützter sexualisierter Gewalt. Auf Grundlage fokussierter Medienethnographien zeigt der Beitrag Formen von Misstrauensmanagement und eine Verantwortungsverlagerung auf die Betroffenen selbst. Damit eröffnet er eine relationale Perspektive auf das Zusammenspiel von Vertrauen, Schutz und Verantwortungszuschreibungen im Alltag Jugendlicher.

Der Beitrag von **Saskia Draheim, Katrin Kreutz und Rudolf Kammerl** (2026) «Also eigentlich fast jede App habe ich wegen meinen Freunden runtergeladen» verortet peerbezogene Medienpraktiken im Spannungsfeld von Kommunikation, Sozialisation und tiefgreifender Mediatisierung. Aus kommunikations- und medienpädagogischer Perspektive verdeutlichen die Ergebnisse, wie digitale Plattformen während der Adoleszenz in Aushandlungsprozesse von Zugehörigkeit, Normen und Beziehungen eingebunden sind und dabei eng mit familialen sowie schulischen Sozialisationskontexten verwoben sind. Damit trägt der Beitrag zum Verständnis der Bedingungen bei, unter denen Heranwachsende kommunikative Handlungsfähigkeit in einer digital geprägten Lebenswelt entwickeln.

Johannes Gemkow und Sonja Ganguin (2026) untersuchen in ihrem Beitrag «Zwischen Praxis, Imaginieren und Positionieren: Politische Mediensozialisation Jugendlicher in sozialen Medien» politische Mediensozialisation als dynamischen Prozess, der auf drei miteinander verflochtenen Ebenen betrachtet wird: mediale Praktiken, Imaginationen von Politik und Medien sowie politische Subjektpositionierungen. Das empirische Material besteht aus qualitativen Leitfadeninterviews mit Jugendlichen im Alter zwischen 14 und 19 Jahren. Die Autor:innen zeigen, wie politische Inhalte en passant konsumiert werden, Vertrauen und Glaubwürdigkeit plattformspezifisch

zugeschrieben werden und Fragen nach der Verantwortung für Richtigkeit und Angemessenheit politischer Inhalte überwiegend individualisiert werden. Damit leisten die Autor:innen einen Beitrag zum Verständnis politischer Kommunikationspraktiken in digitalen Medienumgebungen und verweisen auf die Bedeutung einer kritisch-reflexiven Medienbildung für die Förderung demokratischer Teilhabe.

4. Digitale Kommunikation in Bildungsinstitutionen

Auch im Bildungssystem wird die sich mit digitalen Medien wandelnde Kommunikation vielfältig beleuchtet. Auf individueller Ebene stehen dabei z. B. Kompetenzprofile von pädagogischen Fachkräften im Fokus. Auf organisatorischer Ebene geht es unter anderem um die Gestaltung digitaler Kommunikations- und Kooperationskonzepte für Bildungseinrichtungen. Dabei werden unter anderem folgende Fragen bearbeitet: Wie stellt sich die Nutzung digitaler Kommunikation im Bildungssystem derzeit dar? Wie wird digitale Kommunikation in formale und non-formale Bildungskontexte integriert? Mit welchen Konzepten kann eine positive digitale Kommunikations- und Kollaborationskultur in Bildungseinrichtungen gestaltet werden – sowohl intern (z. B. zwischen Kollegium und Schulleitung oder zwischen Lehrenden und Lernenden) als auch mit externen Akteur:innen (z. B. dem Elternhaus oder im Kontext von Wissenschaftskommunikation)? Wie kann auf Ebene der Personalentwicklung die systematische Kompetenzentwicklung bezüglich digital vermittelter Kommunikations- und Kollaborationsprozesse gefördert werden?

Theoretisch und konzeptionell ist nach der Bedeutung aktueller Phänomene und Entwicklungen für medienpädagogische Bildungs-, Erziehungs- und Didaktik-Konzepte zu fragen: Welche Phänomene und Prozesse werden im pädagogischen Diskurs wie aufgegriffen und wie wird dies begründet? Wird digitale Transformation als Störung oder als Chance konzipiert? Vor dem Hintergrund welchen pädagogischen Selbstverständnisses geschieht dies? Wie korrespondieren diese theoretischen Deutungen mit den empirisch beobachtbaren kommunikativen Praktiken an Schulen, den Einstellungen und Kompetenzen von Lehrkräften sowie den Zielsetzungen der Unterrichts- und Schulentwicklung?

4.1 Bildungspolitische und diskursive Rahmungen

Franco Rau und Franziska Bellinger (2026) verbinden in ihrem Beitrag «Künstliche Intelligenz im bildungspolitischen Diskurs: Eine explorative Analyse metaphorischer Muster» kommunikationswissenschaftliche Diskursanalyse mit medienpädagogischen Fragestellungen, indem sie die sprachlichen Rahmungen von KI anhand europäischer und bundesdeutscher bildungspolitischer Dokumente untersuchen. Sie machen deutlich, dass metaphorische Deutungsmuster nicht nur Kommunikation über KI strukturieren, sondern zugleich bildungspolitische Vorstellungen und pädagogische Handlungsoptionen prägen. Damit arbeitet der Beitrag eine grosse Bedeutung einer kritischen Sprach- und Medienreflexion für einen differenzierten Umgang mit KI in Bildungsprozessen heraus.

4.2 Digitale Kommunikation in Schule, Unterricht und Schulentwicklung

Maximilian Sailer, Xinlei Sun, Julia Watzinger und Detlef Urhahne (2026) untersuchen in ihrem Beitrag «Epistemische Überzeugungen von Lehrkräften und digitale Kompetenz: Zur vermittelnden Rolle digitaler Lernüberzeugungen» die Zusammenhänge zwischen epistemischen Überzeugungen, digitalen Lernüberzeugungen und digitaler Kompetenz. Dabei greifen sie auf Daten von 156 Lehrkräften und Studierenden aus Deutschland zurück. Ihr Beitrag zeigt, dass im Sample sowohl epistemische Überzeugungen als auch digitale Lernüberzeugungen positiv mit digitaler Kompetenz assoziiert sind. Auf dieser Grundlage schlagen die Autor:innen vor, eine reflektierende Auseinandersetzung mit epistemischen Orientierungen und Einstellungen gegenüber digitalen Medien stärker in die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften zu integrieren.

Lena Groß-Mlynek, Jasmin Bastian, Simon Biller und Marion Händel (2026) befassen sich in ihrem Beitrag «Digitale Kommunikationspraktiken an Schulen: Empirische Befunde zur schulischen und elternbezogenen Messenger-Kommunikation» mit der Verwendung von Messenger-Diensten für die interne schulische Kommunikation und für die Elternkommunikation. Die Auswertung ihrer Online-Befragung verweist auf eine hohe Nutzungshäufigkeit bei den Lehrkräften. Damit trägt der Beitrag

zur Diskussion um die medienpädagogische Gestaltung schulischer Kommunikationsstrukturen und den reflektierten Einsatz digitaler Kommunikationsmedien bei.

Larissa Krainer und Caroline Roth-Ebner (2026) greifen mit ihrem Beitrag «Handyverbot macht Schule: Ergebnisse aus einer Begleitforschung zum Handyverbot an Kärntner Schulen» ein aktuelles Thema an der Schnittstelle von Kommunikation, Medienpädagogik und Bildungspolitik auf. Die Befunde am Beispiel des Handyverbots an Volksschulen in Kärnten zeigen, wie Regulierungen digitaler Mediennutzung mit kommunikativen Prozessen sowie medienpädagogischen Zielsetzungen im Schulalltag verbunden sind. Damit trägt der Beitrag zur Debatte um die Frage bei, wie ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Schutz, Teilhabe und der Förderung eines reflektierten Umgangs mit digitalen Medien gestaltet werden kann.

Julia Schreiber-Kehrhahn und Annekatrin Bock (2026) untersuchen ausgehend von der Rolle von Lernbüros die Entwicklung digitaler Kommunikation an Schulen und den Wandel der Schulen selbst. Der Beitrag mit dem Titel «Digitale Kommunikation für kollegiale Kollaboration, Lernbegleitung und Elternerziehung in Lernbüroschulen» diskutiert Lernbüros als Motoren der Schulentwicklung und verdeutlicht, dass Lernbüros im Kontext digitaler Kommunikation über die Förderung individueller Kompetenzen hinaus Professionalisierungsprozesse mitbedingen und Perspektiven für die Schulentwicklung anstossen können.

Organisations- und Personalentwicklung stellen auch im Beitrag «Transprofessionelle Kommunikation als Bedingung organisationaler Anschlussfähigkeit in digitaler Schulentwicklung» von **Christin Tellisch und Alexander C. Lang** (2026) zentrale Perspektiven dar. Sie gehen der Frage nach, inwiefern das Zusammenspiel unterschiedlicher Professionen zunehmend erforderlich wird, und fokussieren die transprofessionelle Kommunikation als Bedingung organisationaler Anschlussfähigkeit in zunehmend von digitaler Kommunikation geprägten Schulen.

In Reaktion auf den anhaltenden Mangel an Lehrkräften fragt **Stefan Pietrusky** (2026) in seinem Beitrag «Vertretende Kommunikation als (Not-) Lösung? Was kann eine Maschine leisten, wenn keine Lehrkraft verfügbar ist?», inwiefern KI-Systeme kommunikative Teilfunktionen sinnvoll übernehmen könnten. Zu diesem Zweck entwickelt er den Begriff der

vertretenden Kommunikation als heuristischen Rahmen für den Einsatz LLM-basierter Systeme. Vor dem Hintergrund unterschiedlicher Einsatzszenarien diskutiert er Potenziale, Risiken und Verantwortungsfragen, ohne damit eine Substitution pädagogischen Handelns zu beanspruchen.

4.3 Digitale Kommunikation in Hochschule und Lehrkräftebildung

Der Beitrag von **Saskia Jessica Kunz** (2026) «Die Sicht von Grundschullehramtsstudierenden auf Kommunikation in mediatisierten Lernumgebungen» rückt die Bedeutung digitaler Kommunikation als Gegenstand medienpädagogischer Professionalisierung in der Lehrkräftebildung in den Fokus. Ausgehend von den Perspektiven angehender Grundschullehrkräfte zeigt er, dass kommunikative Prozesse in mediatisierten Lernumgebungen bislang nur begrenzt reflektiert werden, obwohl sie für schulische Bildungsprozesse zunehmend zentral sind. Damit gibt der Beitrag einen Impuls für die Weiterentwicklung kommunikations- und medienpädagogischer Ausbildungsformate, die die reflexive Auseinandersetzung mit digitalen Kommunikationspraktiken systematisch stärken.

Der Beitrag «Epistemic Agency and Academic Writing in the Age of genAI» von **Nina Isabelle Schnatz** (2026) adressiert die Veränderungen, die generative KI für kommunikative und epistemische Praktiken im Hochschulkontext mit sich bringt. Aus medienpädagogischer Perspektive wird deutlich, dass Produktion und Bewertung wissenschaftlicher Texte unter den Bedingungen KI-gestützter Kommunikation neu verhandelt werden und Fragen nach Verantwortung, Urheberschaft und kritischer Reflexion an Bedeutung gewinnen. Damit leistet der Beitrag einen konzeptionellen Beitrag zur Diskussion über den Wandel akademischer Kommunikations- und Lernprozesse im Zeitalter generativer KI.

Schliesslich entwickelt **Miriam Mulders** (2026) mit ihrem Beitrag «Immersive Erfahrungen im Lernprozess: Zur didaktischen Einbettung von VR am Beispiel eines VR-basierten Kommunikationstrainings» eine medienpädagogische Perspektive auf den Einsatz von Virtual Reality in Bildungskontexten. Dabei rahmt sie diese als zyklisch strukturierte Erfahrung, in der sich Phasen der Vorbereitung, Immersion und Nachbereitung

abwechseln und neben kognitiven insbesondere auch affektive und exzitative Reaktionen auftreten. Damit arbeitet der Beitrag heraus, dass immersive Erfahrungen erst durch ihre didaktische Einbettung pädagogische Bedeutung entfalten.

In der Zusammenschau zeigen die Beiträge, dass Kommunikation für die Medienpädagogik auf unterschiedlichen Ebenen relevant ist: als soziale Praxis in mediatisierten Lebenswelten, als Gegenstand von Sozialisation, als institutionelle Koordinationsleistung in Bildungsorganisationen sowie als didaktisch und technisch gestaltetes Arrangement. Digitale Plattformen, generative KI und immersive Technologien erweitern dabei kommunikative Handlungsmöglichkeiten und verändern zugleich soziale Beziehungen, Prozesse der Wissensproduktion sowie Formen pädagogischer und organisationaler Zusammenarbeit. Quer zu den Beiträgen treten Fragen nach Agency, Verantwortung, Schutz und pädagogischer Professionalität hervor. Die versammelten Arbeiten untersuchen, wie digitale Kommunikation Lern- und Bildungsprozesse, schulische Kooperation und reflexive Auseinandersetzungen verändert. Dabei arbeiten sie sowohl neue Handlungsmöglichkeiten als auch deren Voraussetzungen, Begrenzungen und Risiken heraus. Der Band macht damit deutlich, dass medienpädagogische Perspektiven auf Kommunikation weder bei der Beschreibung technischer Innovationen noch bei der Förderung individueller Kompetenzen stehen bleiben können, sondern die sozialen, institutionellen und normativen Bedingungen digital geprägter Kommunikation systematisch einbeziehen müssen.

Literatur

Baacke, Dieter. 1973. *Kommunikation und Kompetenz: Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien*. München: Juventa.

Comenius, Jan Amos. 1657. *Opera didactica omnia*. Amsterdam. Jubiläumsausgabe, Prag 1957.

Cramer, Florian. 2015. «What Is ‹Post-digital›?» In *Postdigital Aesthetics: Art, Computation and Design*, herausgegeben von David M. Berry und Michael Dieter, 12–26. London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137437204_2.

Dander, Valentin, Nina Grünberger, Horst Niesyto, und Horst Pohlmann, Hrsg. 2024. *Bildung und digitaler Kapitalismus*. München: kopaed. https://doi.org/10.21240/kopaed/978-3-96848-754-0.

Draheim, Saskia, Katrin Kreutz, und Rudolf Kammerl. 2026. «‹Also eigentlich fast jede App habe ich wegen meinen Freunden runtergeladen›: Zum Wandel der Bedeutung peerbezogener Medienpraktiken im Verlauf der Adoleszenz». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): 55–78. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.07.25.X.

Enzensberger, Hans Magnus. 1970. «Baukasten zu einer Theorie der Medien». *Kursbuch* 20: 159–186.

Gemkow, Johannes, und Sonja Ganguin. 2026. «Zwischen Praxis, Deuten und Positionieren: Politische Mediensozialisation Jugendlicher in sozialen Medien». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): 79–103. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.07.26.X.

Groß-Mlynek, Lena, Jasmin Bastian, Simon Biller, und Marion Händel. 2026. «Digitale Kommunikationspraktiken an Schulen: Empirische Befunde zur schulischen und elternbezogenen Messenger-Kommunikation». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): 1–27. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.07.23.X.

Hepp, Andreas, Wiebke Loosen, Stephan Dreyer, Juliane Jarke, Sigrid Kannengießer, Christian Katzenbach, Rainer Malaka, Michaela Pfadenhauer, Cornelius Puschmann, und Wolfgang Schulz. 2022. «Von der Mensch-Maschine-Interaktion zur kommunikativen KI: Automatisierung von Kommunikation als Gegenstand der Kommunikations- und Medienforschung». *Publizistik* 67 (4): 449–474. https://doi.org/10.1007/s11616-022-00758-4.

Hepp, Andreas. 2018. «Von der Mediatisierung zur tiefgreifenden Mediatisierung: Konstruktivistische Grundlagen und Weiterentwicklungen in der Mediatisierungsforschung». In *Kommunikation – Medien – Konstruktion: Braucht die Mediatisierungsforschung den Kommunikativen Konstruktivismus?*, herausgegeben von Jo Reichertz und Richard Bettmann, 27–45. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21204-9_2.

Hickethier, Knut. 1974. «Zur Tradition schulischer Beschäftigung mit Massenmedien: Ein Abriß der Geschichte deutscher Medienpädagogik». In *Manipulation durch Massenmedien – Aufklärung durch Schule? Eine Bestandsaufnahme*, herausgegeben von Reent Schwarz, 21–52. Stuttgart: Metzler.

Horkheimer, Max, und Theodor W. Adorno. 1947. *Dialektik der Aufklärung: Philosophische Fragmente*. Amsterdam: Querido.

Krainer, Larissa, und Caroline Roth-Ebner. 2026. «Handyverbot macht Schule: Ergebnisse aus einer Begleitforschung zum Handyverbot an Kärntner Schulen». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): 303–25. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.08.24.X.

Kunz, Saskia Jessica. 2026. «Die Sicht von Grundschullehramtsstudierenden auf Kommunikation in mediatisierten Lernumgebungen: Empirische Befunde aus einer qualitativen Erhebung». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): 229–50. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.08.01.X.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs). 2025. *JIM-Studie 2025: Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger*. Stuttgart: mpfs. https://mpfs.de/app/uploads/2025/11/JIM_2025_PDF_barrierearm.pdf.

Mulders, Miriam. 2026. «Immersive Erfahrungen im Lernprozess: Zur didaktischen Einbettung von VR am Beispiel eines VR-basierten Kommunikationstrainings». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): 29–54. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.07.24.X.

Müller, Jane, Moritz Tischer, Maike Tischendorf, Dora Staib, und Mareike Thumel. 2026. «Zwischen Vertrauensvorschuss und Misstrauensmanagement: Verantwortungszuschreibungen im Kontext technologiegestützter sexualisierter Gewalt auf Sozialen Medien». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): 179–204. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.07.30.X.

Pentzold, Christian, Peter Gentzel, und Wolfgang Reißmann. 2024. *Was machen Menschen und Medien? Grundzüge einer praxistheoretischen Perspektive für Kommunikationswissenschaft und Medienforschung*. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-43998-9.

Pietrusky, Stefan. 2026. «Vertretende Kommunikation als (Not-)Lösung? Was kann eine Maschine leisten, wenn keine Lehrkraft verfügbar ist?» *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): 157–78. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.07.29.X.

Rau, Franco, und Franziska Bellinger. 2026. «Künstliche Intelligenz im bildungspolitischen Diskurs: Eine explorative Analyse metaphorischer Muster». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): 251–76. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.08.22.X.

Sailer, Maximilian, Xinlei Sun, Julia Watzinger, und Detlef Urhahne. 2026. «Teachers' Epistemic Beliefs and Digital Competence: Examining the Mediating Role of Digital Learning Beliefs». *MedienPädagogik: Zeitschrift Für Theorie Und Praxis Der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): 105–31. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.07.27.X.

Schnatz, Nina Isabelle. 2026. «Epistemic Agency and Academic Writing in the Age of genAI: Why Writing Pedagogy Needs an Epistemic Reorientation from a Media-Pedagogical Perspective». *MedienPädagogik: Zeitschrift Für Theorie Und Praxis Der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): 277–302. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.08.23.X.

Schreiber-Kehrhahn, Julia, und Annekatrin Bock. 2026. «Digitale Kommunikation für kollegiale Kollaboration, Lernbegleitung und Elternerziehung in Lernbüroschulen». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): 133–55. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.27.28.X.

Stalder, Felix. 2021. *Kultur der Digitalität*. 5. Aufl. Berlin: Suhrkamp.

Tellisch, Christin, und Alexander C. Lang. 2026. «Transprofessionelle Kommunikation als Bedingung organisationaler Anschlussfähigkeit in digitaler Schulentwicklung: Figurationen digitaler Zukünfte als medienpädagogische Analyseperspektive». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Jahrbuch Medienpädagogik 23): 205–28. https://doi.org/10.21240/mpaed/jb23/2026.07.31.X.

van Dijck, José, Thomas Poell, und Martijn de Waal. 2018. *The Platform Society: Public Values in a Connective World*. Oxford: Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oso/9780190889760.001.0001.