

## Medienkompetenz: In aller Munde und doch nur in wenigen Köpfen .... ! ?

### Überlegungen und Anregungen zur Herausbildung einer wichtigen Zielgröße medienpädagogischen Handelns

#### 1. Vorbemerkungen

Buch, Zeitung, Radio, Fernsehen, Video, Computer, CD-Rom, Hypertext, Datenautobahn, Cyberspace .... Die gegenwärtige Industriegesellschaft, die sich mehr und mehr zu einer Informationsgesellschaft entwickelt, ist ohne technisch vermittelte Kommunikationsformen undenkbar. (Massen-)Medien haben für alle gesellschaftlichen Prozesse einen sich ständig erhöhenden Stellenwert; Sphären des Medialen und Nicht-Medialen durchdringen sich dabei immer stärker gegenseitig. Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter, Bildungs-, Erziehungs- und Sozialisationsprozesse, sind immer weniger ohne Bezug auf Medienverhalten zu beschreiben, zu erforschen und zu gestalten.

Seit Mitte der achtziger Jahre weisen die mit der Medienentwicklung verbundenen Probleme aufgrund einer bis dato ungekannten Geschwindigkeit, mit der neue Informations- und Kommunikationstechnologien traditionelle ethische, ästhetische, technische (und auch geographische) Grenzen überschreiten, eine besondere Brisanz auf. Erscheinungsformen dieser Entwicklungen zeigen sich beispielsweise darin, dass vielfach ein weit unvoreingenommener Umgang mit modernen Kommunikationsmedien durch Kinder und Jugendliche im Vergleich zu den Erwachsenen (vor allem auch vielen Lehrern und Erziehern) zu konstatieren ist. Zugleich wird aber deutlich, dass dieser oftmals auf Bedien-Funktionen, auf das „Durchspielen“ eingegebener Programmabfolgen, also lediglich auf Fertigkeiten beschränkt ist, dass sach- oder wertbezogenes Hintergrundwissen zumeist fehlt. Daraus kann die Gefahr erwachsen, dass der Gebrauch derartiger, vor allem in der Freizeit genutzter, Medien immer mehr Räume für eine Fremdbestimmung / Manipulierung des Individuums eröffnet. Fakt ist: Die gerade durch multimediale Entwicklungen kaum noch überschaubare Informationsflut und Wissensexplosion, die zunehmende Verwischung zwischen tatsächlicher und virtueller Realität, die Vermischung von Information, Unterhaltung und Werbung bei gleichzeitig steigender zielgruppenspezifischer Differenzierung der Anbieter und Angebote, verlangen vom Individuum ein überaus hohes Maß an Eigenverantwortung beim Umgang mit den Quellen für Information und / oder Unterhaltung sowie - im Zusammenhang damit - bei der selbstbestimmten Gestaltung seines Lebens.

Zeitgemäße Pädagogik muss diesen Gegebenheiten Rechnung tragen, muss zwischen diesen Erscheinungen des 'Medienalltages' und dem 'Medienhandeln' vermitteln, muss sich mit klaren Zielsetzungen, jedoch offen, den Herausforderungen durch die Medien stellen. Die Anpassung der Medienpädagogik an die Medienentwicklung ist allerdings oft ein „zwanghaftes Nachhinken“ (Klemm 1985, zit. nach Schorb 1995 a, S. 93).

Für alle zur Erziehung Verpflichteten sowie für die mit Aufgaben zur Begleitung der Erziehung Heranwachsender Betrauten (Eltern, ErzieherInnen in unterschiedlichsten Ebenen, LehrerInnen usw.) ergeben sich damit spezifische medienpädagogische Handlungsfelder und Aufgabenbereiche. Pädagogische Einflussnahme kann eben nicht im Bewahren vor dem 'Störenfried' stehen bleiben, sie muss hingegen bei den Heranwachsenden die *Bereitschaft und Fähigkeit zu einem sachgerechten, selbstbestimmten und sozialverantwortlichen Handeln in einer wesentlich durch Medien beeinflussten Welt* entwickeln (Tulodziecki 1991).

Eine so verstandene handlungs- und interaktionsorientierte Medienpädagogik (dazu ausführlicher u.a. Dichanz 1995; Moser 1995; Schorb 1995; Tulodziecki 1989) meint, dass

- Medien in aktive (insbesondere gemeinschaftliche) Tätigkeit einbezogen werden;
- Mediengebrauch und Verarbeitung von (Massen-)Medienwirkungen damit nicht auf individuell-rezeptive Prozesse beschränkt bleibt, sondern durch (auf gegenseitige Bereicherung abzielende) verstärkende oder relativierende Einflüsse interpersoneller Kommunikation ergänzt wird;
- Medienkompetenz als ein wichtiges Ziel von Medienpädagogik angesehen wird.

Insgesamt erscheint wichtig, dass Heranwachsende die Medien als Ausdrucksformen gesellschaftlichen Verkehrs erkennen lernen und sich darüber klar werden, dass Medien die Wirklichkeit nicht schlechthin 'abbilden', sondern einen mehr oder weniger hohen Grad an fiktionaler / virtueller Wirklichkeit offenbaren, der auch durch die Interessen und Bedürfnisse der an den gesellschaftlichen Wechselwirkungsvorgängen Beteiligten bestimmt wird (Unterhaltung, Werbung, Gewalt etc.)

Aus diesem Erkennen heraus muss so auch die Befähigung zum Hinterfragen von und kompetenten Teilnehmen an gesellschaftlichen und individuellen, massenkommunikativen und interpersonellen Kommunikationsprozessen entwickelt werden.

## 2. Zum Begriff „Kompetenz“

### 2.1 übergreifende Merkmale

‘Kompetenz’, vom lateinischen ‘com petere’ abstammend, bedeutet soviel wie ‘etwas zu erreichen suchen’ / ‘nach etwas streben’ (näher dazu auch Kübler 1996, S. 15). Als wissenschaftlicher Terminus wurde ‘Kompetenz’ - unter verschiedensten Zugängen und Voraussetzungen - vor allem durch Arbeiten von Baacke, Bourdieu, Chomsky, Habermas, Lepschy, und Luhmann eingeführt (ebd. S. 12 und Baacke 1996 a S. 5/6). Heute wird ‘Kompetenz’ zumeist für folgende Erscheinungen verwendet (Böhm 1994):

- a) In der *Umgangssprache* als Zuständigkeit für bestimmte Sachgebiete bzw. Aufgaben, erworben als Ergebnis von Lernprozessen;
- b) in der *Sprachwissenschaft* - basierend auf Forschungen von Chomsky - als angeborene Fähigkeit des Menschen, die im Gegensatz zur Performanz als deren aktueller Gebrauch steht;
- c) in der *allgemeinen Erziehungswissenschaft* als Zuständigkeit für personale Selbstverwirklichung, einer Grundbedingung von Erziehung.

Zwecks Herausarbeitung allgemeiner Merkmale erscheint insbesondere die wissenspsychologische Grundlagenarbeit von Korossy (1993) geeignet, bei der „Kompetenz“ vor allem im Zusammenhang mit „Performanz“ betrachtet wird.

In der folgenden - stark vereinfachend wiedergegebenen - formelhaften Darstellung beschreibt der o.a. Verfasser grundlegend das Verhältnis von Kompetenz und Performanz (ebd. S. 57/58):

- Ein vorgegebener Wissensbereich **W** lässt sich modellieren durch eine endliche nichtleere Menge **K** von Kompetenzzuständen. Wissen, Können, Fähigkeiten, Fertigkeiten einer Person bezüglich dieses Wissensbereiches **W** ist als Kompetenzzustand ein bestimmtes Element von **K**;
- die Menge **K** von Kompetenzzuständen wird aufgefasst im Sinne einer durch eine inhaltliche Theorie gestützten Menge nicht unmittelbar beobachtbarer theoretischer Konstrukte;
- der Wissensbereich **W** lässt sich ebenfalls erfassen durch eine Menge **A** von Aufgaben, die ausschließlich mit dem in **K** modellierten Wissen lösbar sind;
- eine Person kann - entsprechend ihrem momentanen Kompetenzzustand - bestimmte Aufgaben lösen, andere nicht. Die Teilmenge der gelösten Aufgaben aus **A** - das Lösungsmuster - gehört zu den theoretisch erwartbaren Lösungsmustern und heißt der „Performanz-Zustand“ der Person. Aufgrund der strukturellen Beziehungen zwischen Kompetenz-Zuständen und Aufgaben erlaubt der Performanz-Zustand einer Person Rückschlüsse auf den bei der betreffenden Person eventuell vorliegenden Kompetenz-Zustand.

Deutlich wird hierbei, dass ‘Kompetenz’ streng genommen überhaupt nicht beobachtbar und / oder erfassbar ist. Das, was gemeinhin als ‘Kompetenz’ einer Person bezeichnet wird, ist im eigentlichen Sinne die Entäußerung dieser, also ‘Performanz’. Dennoch wollen wir in der folgenden Darstellung uns in die allgemein übliche Betrachtungsweise von ‘Kompetenz’ einordnen.

### 2.2 kommunikative Kompetenz und Medienkompetenz

#### 2.2.1 kommunikative Kompetenz

Hinsichtlich Erziehungswissenschaft und Pädagogik wurde der allgemeine Begriff ‘Kompetenz’ in ‘soziale Kompetenz’ und „kommunikative Kompetenz“ (vgl. hierzu Baacke 1973) weiter spezifiziert. Während es bei ‘sozialer Kompetenz’ vor allem um Fähigkeiten und / oder Eigenschaften eines Subjekts zu Handlungen in bezug auf Umweltstimuli geht (ausführlich dazu Müller 1994), wird ‘kommunikative Kompetenz’ heute häufig aus der Verflechtung der linguistischen Bedeutung mit dem sozialen Gebrauch bzw. Gebrauchen-Können der sprachlichen Fähigkeiten, der kritischen Distanzierung von der Kommunikationssituation und dem Wissen um den Kommunikationsgegenstand abgeleitet (Böhm 1994).

Eine Basis dafür bildeten die bereits erwähnten Forschungen von Chomsky und Habermas (s. a. Baacke 1996 a; Dewe / Sander 1996; Kübler 1996). Habermas (1971) hatte - u.a. in Auseinandersetzung mit der traditionellen Rollentheorie - Entwicklungsbedingungen von Ich-Identität untersucht und dabei den Terminus „kommunikative Kompetenz“ als ein zentrales Sozialisationsziel herausgearbeitet. Sie soll den einzelnen befähigen, sich *einerseits* am Diskurs der „idealen Sprechsituation“ zu beteiligen zu können, *andererseits* aber auch dazu beitragen, diejenigen gesellschaftlichen Bedingungen zu problematisieren, die der Ermöglichung dieser „idealen Sprechsituation“ entgegenstehen (Schneewind 1994, S. 21).

Baackes Begriff der „kommunikativen Kompetenz“ (1973) beinhaltet eine gewisse ‘Bipolarität’, nämlich *einerseits* aus einem vorhandenen System sprachlicher Mittel praktisch unbegrenzt auszuwählen und zu variieren sowie *andererseits* über die Richtigkeit jedes einzelnen Kommunikationsaktes entscheiden zu können.

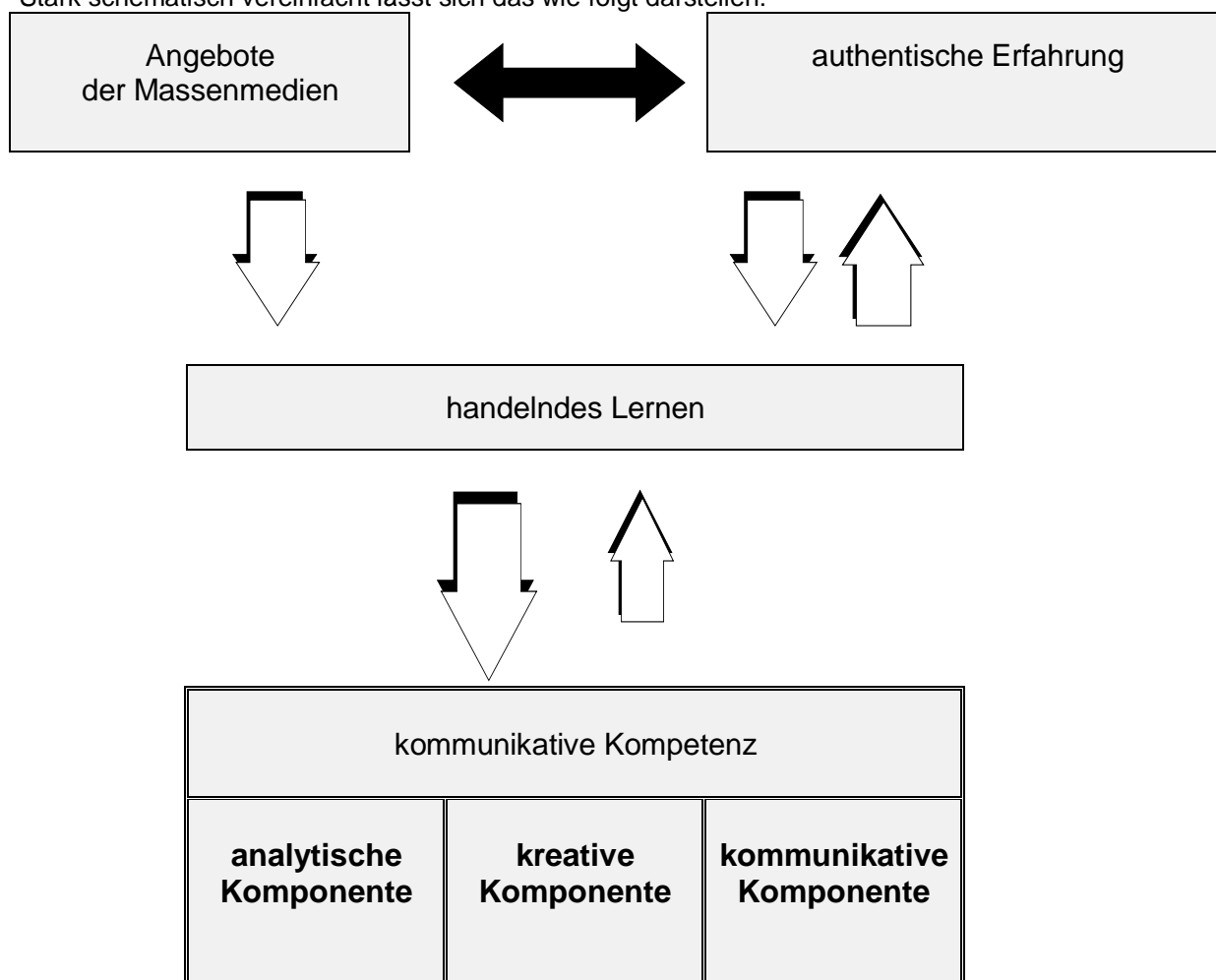
Es handelt sich also um das Imstande-Sein, etwas zu tun und zugleich, dieses Getane einzuschätzen, zu bewerten. 'Prüfstein' sowohl für die Auswahl bzw. Verwendung der Mittel als auch für die Entscheidung über deren Richtigkeit ist jeweils der Zweck des konkreten Kommunikationsaktes. Zweck- und / oder Zielbestimmung, könnte so als Übergeordnetes oder Dahinterliegendes charakterisiert werden. Für die Ausprägung von kommunikativer Kompetenz reicht allerdings ein Kenntnissystem allein nicht aus. Es geht dabei auch um Fähigkeiten, Fertigkeiten usw., die es erlauben, in einer bestimmten Qualität mit den über einen Sachverhalt erworbenen Kenntnissen umzugehen, Übertragungs- (Transfer-)Effekte vornehmen zu können.

„Kommunikative Kompetenz“ realisiert sich nach Baacke (1996 a, S. 7) in der Lebens- oder Alltagswelt von Menschen. Sie wird durch konkrete historische und gesellschaftliche Bedingungen konstituiert. Diese bieten den Hintergrund für die für biografische Entwicklung und Lerngeschichte von Individuen.

Schorb (1995, S. 184 ff.) beschreibt kommunikative Kompetenz als wichtiges Ziel zeitgemäßer Medienpädagogik. Seiner Ansicht nach wird kommunikative Kompetenz auf dem Wege handelnden Lernens erworben und umfaßt - Habermas folgend - drei Bestandteile, nämlich

- a) eine *analytische Komponente*, die in der Fähigkeit zum Tragen kommt, in einem gemeinsamen Erkenntnisprozeß, die durch „Massenmedien“ vorgegebene Sichtweise zu durchbrechen, somit ihr Wesen aufzuhellen, und gemeinsame Möglichkeiten zu ihrer Überwindung zu finden;
- b) eine *kreative Komponente*, die sich in der Fähigkeit realisiert, den herrschenden Kommunikationsstrukturen andere entgegenzusetzen, verbunden mit Strategien zur Vermittlung und zur Durchsetzung der eigenen gemeinsamen Interessen;
- c) eine *kommunikative Komponente*, die sich in der Fähigkeit der adäquaten, d.h. reflektierenden Erfahrungsbewältigung und -darstellung ausdrückt.

Stark schematisch vereinfacht lässt sich das wie folgt darstellen:



Kommunikative Kompetenz ist eng mit dem Emanzipationsziel „Selbstbestimmung“ verbunden. Eine solche Sichtweise ermöglicht auch, den Begriff der kommunikativen Kompetenz als übergreifenden Terminus für die Bestimmung von Medienkompetenz aufzufassen.

### 2.2.2 Medienkompetenz

Den veränderten Bedingungen der Kultur- und Medienlandschaft Rechnung tragend, befasst sich Baacke (1996 a, b, c) speziell mit dem Begriff 'Medienkompetenz'. Mit ausschlaggebend für diese Spezifizierung waren die im Vergleich zu früheren Jahren sich rasant vollziehenden Veränderungen besonders im Bereich der audiovisuellen Medien.

Zu nennen sind hier u.a. folgende Erscheinungen (vgl. Moser 1995; Schorb 1995 a):

- Fernsehen vermittelt den Anspruch universeller Präsenz (Zuschauer kann live dabei sein - sieht oftmals sogar vom Fernsehsessel besser als wenn er beim Ereignis unmittelbar zugegen wäre -> Beispiel: Rock-Konzert- bzw. Fußball-Fernsehübertragung);
- Medien suggerieren, dass jeder aktive Teilnahmemöglichkeit am Geschehen haben kann (Gewinnspiele, Talk-Shows der Privaten);
- Medien versprechen die Lösung alltäglicher Lebensprobleme (Partnerwahl, Auffinden vermisster Angehöriger, etc.);
- Medien stellen Un- und Außergewöhnliches dar ‚Voyeurblick wird geübt (Reality-TV als bislang größte Steigerung).

Alles in allem geht es heute bei den Angeboten - vor allem der in Privathand befindlichen Massenmedien - darum, **dem Zuschauer das „Dabei-Sein“ zu suggerieren, eine Teilnahme-Illusion** herauszubilden. Eine zeitgemäße Medienpädagogik sollte diese Gegebenheiten berücksichtigen, muss allerdings in ihren Ansprüchen weitergehen, eben nicht bei Versprechungen stehen bleiben.

Rezipienten sollen zu *wirklichen* (d. h. *tätigen*) Teilnehmern, zu Produzenten werden.

Aus diesen Erscheinungen lassen sich in bezug auf Kompetenzentwicklung folgende Forderungen ableiten (vgl. Palenthin 1997):

Herausbildung der Kompetenz,

- sich gegenüber Medienentwicklungen in kritische Distanz zu begeben, so u.a. auch abwägen zwischen dem, was technisch machbar und gesellschaftlich wünschbar ist (unterschiedliche Interessenperspektiven beachten);
- einen selbstbestimmten Umgang mit Medien und Inhalten (Bewusstwerden *eigener* Bedürfnisse und Wünsche sowie adäquates Handeln) zu realisieren;
- an aktiver Kommunikation mit Medien teilzunehmen (u.a. technische Kenntnisse, Bedienfertigkeiten etc.)

Baacke entwickelt den Terminus ‚Medienkompetenz‘ - seinem Konzept der Entwicklung von kommunikativer Kompetenz und deren Eingebundensein in die Alltags- und Lebenswelt des Individuums folgend - aus einem „kulturellen In-der-Welt-Sein“ und einem gemeinsamen Wahrnehmungsbewältigungsprozess. Nach seiner Auffassung setze die Entwicklung von Medienkompetenz die Entwicklung von Wahrnehmungskompetenz sowie Medien-Wirtschaftsförderung und Medien-Technikförderung voraus. Betont wird dabei die Tatsache, dass alle Menschen grundsätzlich mit der Fähigkeit ausgestattet sind, sich in der Welt erfolgreich und sozial zu bewegen, allerdings muss diese Ausstattung gefördert, zur Performanz gebracht werden. Dabei werden folgende Teilbereiche dieser Medienkompetenz herausgearbeitet (Baacke 1996 a, S.8):

*Medien-Kritik* befähigt das Individuum

- problematische gesellschaftliche Prozesse (z.B. Konzentrationsbewegungen) analysieren zu können;
- analytisches Wissen auf sich selbst und sein Handeln anwenden zu können;
- analytisches Denken und reflexiven Rückbezug sozial zu verantworten und abzustimmen.

*Medien-Kunde* (Wissen über heutige Mediensysteme), beinhaltet

- eine informative Dimension (klassische Wissensbestände wie „was ist ein duales Rundfunksystem...“ etc.);
- eine instrumentell-qualifikatorische Dimension (d.h. Fähigkeit, die neuen Geräte auch bedienen zu können);

*Medien-Nutzung* (als vorrangig rezeptive Anwendung von Medien oder als ein interaktives Angebot);

*Medien-Gestaltung* kann verstanden werden

- innovativ (im Sinne von Veränderungen / Weiterentwicklungen des Mediensystems) bzw.
- kreativ (als ästhetische Varianten, als ein Über-die-Grenzen der Kommunikationsroutine-Gehen).

Medienkompetenz meint also grundlegend nichts anderes als die Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen.

Eine weitere Unterteilung ist in solche Bereiche wie *Sachkompetenz* (Kenntnisse für selbstbestimmten Umgang mit Medien und deren Inhalten), *Selbstkompetenz* (Befähigung, das Lernen zu lernen und selektieren zu können, wann man Medien verwendet) und *Sozialkompetenz* (Abschätzung sozialer Konsequenzen der Mediennutzung) möglich.

Aufenanger (1996) differenziert noch weiter, nämlich zwischen „Medienkompetenz“ und „medienpädagogischer Kompetenz“. Der erstgenannte Begriff zielt dabei auf die Mediennutzer; „medienpädagogische Kompetenz“ wird vor allem als relevante Zielgröße für Eltern, Lehrer, Erzieher usw., angesehen. Positionen von Baacke (1996 b, c) und Buschmeyer (1995) berücksichtigend, arbeitet Aufenanger folgende Komponenten der komplexen Fähigkeit „Medienkompetenz“ \*) heraus:

- *Wissen*, bezogen auf Medien und ihre Anwendung;
- *Verstehen* von medialen Texten;
- *Beurteilen* von Medienangeboten und Mediensystemen;
- *Genießen* von Medienangeboten unter Abwägung anderer Handlungsalternativen;
- *Handeln* mit und in bezug auf Medien als Informationsvermittler und zur Ausdrucksgestaltung (Aufenanger 1996 S. 461).

Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz müssen erlernt werden. Da aufgrund zunehmender Konzentrationen auf dem Mediensektor die hinter den Medien stehenden Interessen kaum noch erkenn- und durchschaubar sind, wird Medienkompetenz dringlicher denn je.

### **3. Entwicklung von Medienkompetenz in Schule und (Schüler-) Freizeit**

Die von Schorb (1995, S. 184ff.) hinsichtlich kommunikativer Kompetenz unterschiedenen und weiter oben dargestellten Komponenten (analytische, kreative, kommunikative) können zur Entwicklung von Medienkompetenz bei Kindern und Jugendlichen beitragen, da sie das Erkennen und Hinterfragen medialer Angebote (Analyse), das Selbstgestalten (Kreativität) und das Austauschen über Medieninhalte usw. (Kommunikation) im Blickfeld haben.

Für die Ausprägung von Medienkompetenz erscheint die Herausbildung der Fähigkeit zum differenzierten Umgang mit Medien aus verschiedenen Blickwinkeln (z. B. Nutzer- oder „Macher“-Perspektive) besonders relevant.

In Anlehnung an Positionen von Baacke (1996 a, S. 7/8) könnten sich dabei weitere spezifische Fähigkeiten entwickeln, so u.a.:

- Fähigkeit zur Rollendistanz,
- Fähigkeit zur Ambiguitätstoleranz,
- Fähigkeit zur Ambivalenztoleranz,
- Fähigkeit Entscheidung und selbstverantwortlichem Handeln,
- Fähigkeit Intentionen mit vorhandenen Kommunikationen abzustimmen.

Insofern kann 'Medienkompetenz' als Entwicklungs- und Sozialisationsaufgabe aufgefaßt werden (vgl. Kübler 1996, S. 15), die jedes Individuum - mit seinen Möglichkeiten und auf seine Weise - in Sozialisationsprozessen zu erbringen hat, und bei der es pädagogisch ermutigt, begleitet und unterstützt werden kann und soll.

Als geeignete methodologische Grundlage dafür erweist sich der strukturgegenetische Ansatz von Piaget (vgl. dazu Wender 1991). Dieser erlaubt, insbesondere Entwicklung und Veränderung in der Perspektiven- bzw. Rollenübernahme als Aspekt der sozialen Kognition differenziert zu betrachten.

Entscheidend für eine entwickelte Medienkompetenz wären demnach vor allem die Herausbildung der Fähigkeit zur Dezentrierung, die Zurückdrängung der Ich-Aufdringlichkeit bei Urteilsbildungen und die Fähigkeit der gleichzeitigen Koordination mehrerer Dimensionen (ebd. S. 95).

---

\*) Anzumerken wäre noch, dass Kübler (1996, S. 14) im Zusammenhang mit einer früheren Arbeit von Aufenanger gegen Bestrebungen polemisiert, den Begriff Medienkompetenz durch die „international verwendete und noch schicker anmutende Medien-Literacy“ zu ersetzen, die ebenfalls Fertigkeit, Zustand, Handlung beinhaltet. Näheres zum Begriff „Media-Literacy“ findet sich auch bei Hamm (1996, S. 72).

Geht man vom Standpunkt der altersmäßigen Entwicklung aus, so ergeben sich (nach Urberg / Docherty 1976 und Selman 1984, zit. nach Wender 1991) folgende Stadien:

- (0) *egozentrische Rollenübernahme* (3-6 Jahre): Das Kind kann zwar offen ausgedrückte Gefühle anderer benennen, sieht jedoch keine Ursache-Wirkung-Beziehung bei sozialen Handlungen;
- (1) *subjektive Rollenübernahme* (6-8 Jahre): Das Kind erkennt, dass andere Personen eine eigene Perspektive im Denken und Fühlen besitzen, es tendiert jedoch dazu, sich auf eine Perspektive zu zentrieren, ohne verschiedene Standpunkte zu koordinieren;
- (2) *selbstreflexive Rollenübernahme* (8-10 Jahre): Kind kann verschiedene Standpunkte sequentiell verarbeiten, aber noch nicht simultane Wechselseitigkeit erkennen;
- (3) *wechselseitige Rollenübernahme* (10-15 Jahre): Kind kann verschiedene Standpunkte gleichzeitig koordinieren, es ist imstande, eine „Dritte-Person-Perspektive“ oder die Sichtweise eines „generalisierten Dritten“ einzunehmen.

Bründel / Hurrelmann (1996, S. 66f.) geben allerdings zu bedenken, dass man heute von einer starren Unterscheidung dieser Stufen mehr und mehr abkommt und komplexe Zusammenhänge zwischen kindlicher Kompetenz zu einem bestimmten Zeitpunkt und dem Anregungsrad seiner Umgebung untersucht. Dabei wird auch das Augenmerk stärker auf die Herausarbeitung von Faktoren gerichtet, die eine Beschleunigung oder Verzögerung des Durchlaufens der Entwicklungsstufen kognitiver Kompetenzen bedingen (Struktur und Qualität der sozialen Interaktion zwischen dem Kind und seinen Bezugspersonen usw.). Insofern ist eine Weiterentwicklung der Theorie von Piaget gegeben.

Gerade in bezug auf Beachtung und zielgerichtete Nutzung geeigneter Faktoren, die den eben erwähnten „Anregungsgrad“ der Umgebung erhöhen, ergeben sich „Eingriffsstellen“ für Medienpädagogik. Je konkreter zielgruppenbezogen die entsprechenden Rahmenbedingungen gesetzt werden, desto höher wird die Chance für eine entwickelte Medienkompetenz sein.

### 3.1 Prinzipien

Den Mittelpunkt einer zeitgemäßen Medienpädagogik kann somit nicht mehr das Medium schlechthin (wie z. B. in den zwanziger Jahren der „schädliche“, jugendgefährdende Film) bilden, sondern diesen Platz müssen die Subjekte einnehmen, die die Medien gewissermaßen „in den Dienst nehmen“, sie als Mittel zur Auseinandersetzung mit ihrer Lebensumwelt gebrauchen (handelndes Lernen).

Nach Tulodziecki (1995, S. 26/27) sollten deshalb für Medienpädagogik folgende *Prinzipien* verbindlich sein:

- *Situationsorientierung* (Ausgangspunkte sollten Situationen aus der Lebenswelt sein);
- *Bedürfnisorientierung* (Bedürfnisse müssen erstens ernstgenommen und akzeptiert werden, zweitens sollten Bedürfnisse, z. B. nach sozialer Anerkennung, in den medienpädagogischen Konzepten zum Ausdruck kommen);
- *Erfahrungsorientierung* (Ausgangspunkt sollten eigene Medienerfahrungen sein);
- *Entwicklungsorientierung* (medienpädagogische Anregungen und Unterstützungen sollten entwicklungsgemäß erfolgen und entwicklungsfördernd sein);
- *Kommunikationsorientierung* (medienpädagogisches Handeln soll in Kommunikation mit anderen und für andere geschehen, indem z. B. eigene Medienerfahrung, Interessen und Bedürfnisse personal oder mit Hilfe technischer Medien mitgeteilt und personale oder technisch übertragene Mitteilungen anderer angemessen aufgenommen bzw. interpretiert werden).

### 3.2 Ziele

Für Bildungspolitik, Erziehungswissenschaft und pädagogische Praxis in der Bundesrepublik Deutschland sind durch einschlägige Dokumente entscheidende Weichen gestellt worden\*\*), jedoch sind weitere

---

\*\*) exemplarisch hierfür :

- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.): Medienpädagogik in der Schule. Erklärung der Kultusministerkonferenz vom 12.05.1995 mit Übersicht über wichtige medienpädagogische Aktivitäten in den Ländern, Bonn 1995
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung: Medienerziehung in der Schule, Orientierungsrahmen, Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, Heft 44, Bonn 1995;
- Erklärung der Kultusminister-Konferenz zur Medienpädagogik in der Schule (Mai 1995);
- „Medienpädagogik als Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe“, Beschluß der Jugendministerkonferenz am 13./14. 06.96 in Hamburg
- Bekanntmachung des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus vom 12. Juli 1994: Konzept zur schulischen Medienerziehung im Freistaat Sachsen, In: Amtsblatt des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus Nr. 16 vom 13. August 1994,
- 2. Bekanntmachung des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus vom 2. April 1996: Konzept zur schulischen Medienerziehung im Freistaat Sachsen, In: Amtsblatt des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus Nr. 5 vom 13. Mai 1996.

Verbindlichkeiten nötig (z. B. Aufnahme in die Lehrpläne der Schulen, in die Programme der Aus- –fort- und –weiterbildung von Lehrern und Erziehern). Auch sollte Medienkompetenz-Entwicklung nicht im Sinne eines Kampagnen-Denkens in bezug auf die sogenannten neuen Medien (Netze, Tele-Learning usw.) beschränkt bleiben.

Insbesondere Doelker (1992, S. 122 ff.) und Tulodziecki (1995, S. 21 ff.) haben für medienpädagogisches Handeln in der Schule folgende Zielbereiche herausgearbeitet:

**Medienpädagogische Zielsetzungen:  
Es soll gelernt werden,**



**Medien**

- **auszuwählen** (zunehmend selbständig und eigenverantwortlich);
- **zu „lesen“** (richtiges Verstehen verschiedener medialer „Sprachen“);
- **zu beurteilen** (Genremerkmale erkennen, u.a.m.);
- **selbst herzustellen** (nicht nur schriftsprachliche Texte, sondern auch Foto, Video etc.);
- **auszuwerten, auszunutzen** (Nachschlagewerke, Bibliotheken, Datenbanken etc.);
- **zu beeinflussen** (z.B. Meinungsäußerungen in Form von Leser- / Hörerbriefen etc.);
- **einzusetzen** (didaktische Arbeit mit Medien).

(vgl. Doelker 1992)

- Medieneinflüsse zu erkennen und aufzuarbeiten;
- Medienbotschaften zu verstehen und bewerten,
- Medienangebote unter Abwägung von Handlungsalternativen auszuwählen und zu nutzen,
- Medien selber zu gestalten und zu verbreiten,
- Medien hinsichtlich ihrer gesellschaftlichen Bedeutung zu analysieren und zu beeinflussen

(vgl. Tulodziecki 1995)

**3.3 Methoden**

Pädagogisch Tätige müssen bei der Beschäftigung mit medienpädagogischen Inhalten innerhalb des Schul- und / oder Freizeitbereiches, also im Fachunterrichts, bei fächerübergreifenden Projekten, bei freizeitpädagogischen Aktivitäten oder bei medienpädagogisch ausgerichteter Arbeit mit Eltern, stets von genauen Vorstellungen über konkret erreichbare kognitive, affektive und psychomotorische Ziele, sowie Ziele des sozialen Lernens ausgehen.

Dabei sollten differenzierte Vorkenntnissen der Beteiligten berücksichtigt und diese - auch im Sinne der Realisierung des Prinzips der gegenseitigen Bereicherung beim Lehren und Lernen - mit genutzt werden. Insgesamt geht es darum, S p i e l - Räume (auch im wahrsten Sinne des Wortes) für Entfaltung zu suchen und zu finden und Möglichkeiten zu schaffen, um differenzierte mediale Ausdrucksmöglichkeiten (z. B. natürliche Sprache, Foto, Video, Computer u.a.m.) zu nutzen und deren Gebrauch und Wirksamkeit zu erlernen und zu erproben. Handelndes Lernen (oft als „learning by doing“ bezeichnet) - konkretisiert hinsichtlich des Bereiches Medien - als handlungsorientierte Medienpädagogik (dazu u.a. Schell 1993) kann als Weg dahin gelten.

Legt man die bereits mehrfach erwähnten Komponenten kommunikativer Kompetenz (analytisch, kommunikativ und kreativ) als übergreifende Aspekte auch der Herausbildung von Medienkompetenz bei Heranwachsenden zugrunde, lassen sich vielfältige Möglichkeiten innerhalb und außerhalb schulischen Unterrichts und in freizeitpädagogischen Aktivitäten ableiten.

Eine Übersicht medienpädagogischer (insbesondere medienpraktischer) Methoden und Verfahren ist - ohne Anspruch auf Vollständigkeit – im Anhang dargestellt:

## Literatur:

- A u f e n a n g e r , S. (1996): Zur Zusammenarbeit von Elternhaus, Schule und Hochschule in der Medienerziehung, In: Pädagogik und Schulalltag, Berlin 4/96, S.460-470;
- B a a c k e , D. (1973): Kommunikation und Kompetenz - Grundlagen einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien, München;
- B a a c k e , D. (1996): Medienkompetenz als Netzwerk. Reichweite und Fokussierung eines Begriffs, der Konjunktur hat. In: Medien praktisch, Frankfurt / M. 2/96, S. 4-10 (a)
- B a a c k e , D. (1996): Medienkompetenz als Entwicklungs-Chance, In: medien + erziehung, München 4/96, S. 202-203 (b);
- B a a c k e , D. (1996): Medienpädagogik, In: Pädagogik und Schulalltag, Berlin 4/96, S. 429-437 (c);
- B ö h m , W. (1994): Wörterbuch der Pädagogik, Stuttgart;
- B r ü n d e l , H. / H u r r e l m a n n , K. (1996): Einführung in die Kindheitsforschung, Weinheim und Basel;
- B u s c h m e y e r , H. (1995): Pädagogische Überlegungen zum Konzept „Medienkompetenz“, In: Informationen Weiterbildung Nordrhein-Westfalen Heft 5/95, S. 20-24;
- D e w e , B. / S a n d e r , U. (1996): Medienkompetenz und Erwachsenenbildung, unveröfftl. Man. (in Druck);
- D i c h a n z , H. (1995): Medienkompetenz - neue Aufgabe politischer Bildung, In: Das Parlament, Nr. 41/95, Beilage;
- D o e l k e r , Chr.(1992): New Look für die Medienpädagogik, In: GMK-Rundbrief, Zeitschrift der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, Bielefeld, Heft 33 , S. 20 ff;
- H a b e r m a s , J. (1971): Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz, In: Habermas,J. / Luhmann, N.: Theorie der Gesellschaft oder Soziotechnologie, Frankfurt / M.;
- H a m m , I. (1996): Medienkompetenz. Was ist das ? In: Stipp-Hagmann, K.: Fernseh- und Radiowelt für Kinder und Jugendliche , hrsg. Von der Landesanstalt für Kommunikation Stuttgart in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Kultus und Sport, Stuttgart, Villingen-Schwenningen, S.69ff;
- K o r o s s y , K. (1993): Modellierung von Wissen als Kompetenz und Performanz, Inauguraldissertation, Universität Heidelberg;
- K ü b l e r , H.-D. (1996): Kompetenz der Kompetenz der Kompetenz ... Anmerkungen zur Lieblingsmetapher der Medienpädagogik. In: Medien praktisch Frankfurt / M. 2/96, S.11-16;
- M ü l l e r , J. (1994): Neuere Forschungsansätze zur sozialen Kompetenz im Kindesalter, In: Augsburger Berichte zur Entwicklungspsychologie und Pädagogischen Psychologie Universität Augsburg;
- M o s e r , H. (1995): Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter, Opladen;
- P a l e n t h i n , Chr. (1997): Medienkompetenz in der multimedialen Gesellschaft, Vortrag auf einer wissenschaftlichen Tagung der Friedrich-Ebert-Stiftung und des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung Soest (Nordrhein-Westfalen) vom 05.-07.05.1997 in der Gustav-Heinemann-Akademie der Friedrich-Ebert-Stiftung in Freudenberg (Kreis Siegen, NRW) zum Thema „Medien, Medienkompetenz und politische Bildung in Europa“;
- S c h e l l , F.(1993): Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis,München;
- S c h n e e w i n d , K. (1994): Psychologie der Erziehung und Sozialisation, In: Enzyklopädie der Psychologie, hrsg. von N. Birbaumer, D. Frey, J. Kuhl, W. Prinz, F. E. Weinert, Themenbereich D, Serie 1, Band 1, Hogreve Verlag für Psychologie, Göttingen, Bern, Toronto, Seattle;
- S c h o r b , B. (1995): Medienalltag und Handeln. Medienpädagogik in Geschichte, Forschung und Praxis, Opladen;
- T h o m a s , R. M. / F e l d m a n n , B. (1992): Die Entwicklung des Kindes, Weinheim / Basel
- T u l o d z i e c k i , G. (1989): Medienerziehung in Schule und Unterricht, Bad Heilbrunn;
- T u l o d z i e c k i , G. (1991): Medienpädagogik als gegenwärtige und künftige Aufgabe der Schule, In: Medienpädagogik als eine weitere Bindestrich-Pädagogik ? Rundbrief-Dokumentation der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, Schriften zur Medienpädagogik 1, Bielefeld.
- T u l o d z i e c k i , G. (1995): Überlegungen zu einem Rahmenkonzept für die schulische Medienerziehung, In: Medienerziehung oder Nimmt uns die Schule das letzte Vergnügen ? Konzepte und Erfahrungen zum Umgang mit Medien in Unterricht und Freizeit (Eine Konferenzdokumentation, Herausgeber: Friedrich-Ebert-Stiftung, Büro Leipzig, 112 S., S. 19-30
- W e n d e r , I. (1991): Modelle der kognitiven Entwicklungstheorien (von Piaget, Selman und Kohlberg) als Eckpfeiler einer LehrerInnenausbildung im Fach Psychologie, In: Psychologie in der Lehrerbildung, herausgegeben von H. Knopf, Wissenschaftliche Beiträge der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg 1991/5 (E101), Halle /S. 1991, S. 94-106



## Anhang: Methoden / Verfahren medienpraktischer Arbeit

<p>Demonstration durch Experten bzw. Lehr- / Leitungs- personen</p>	<p>Handgriffe (z. B. am Fotoapparat) vormachen (Bild-)Beispiele vorzeigen Film / Video / Dias etc. vorführen Gedicht / Märchen etc. vortragen populärwissenschaftlicher Vortrag medienpädagogische Vorlesung</p>	<p><b>Exkursion</b></p>	
<p>selbständige Anfertigung von Produkten durch Teilnehmer</p>	<p>Schildern Erörtern Erzählen Beschreiben Berichten</p> <p>Umgang mit Medientechnik / technischen Medien</p> <p>Basteln Malen Zeichnen</p>	<p>Leser-, Hörer-, Zuschauermeinung Gutachten Film- / TV-Kritik / Rezension Inhalts- und Strukturanalyse Medienbiographie Manuskript / Drehbuch statistische Erhebung Erkundung / Recherche Umfrage / Interview / Reportage Dokumentation / Inszenierung (z. B. mittels Foto , Video usw.) genrespezifische Verfahren (Schneiden / Mischen / Vertonen / Kopieren etc. ) Collage / Montage Illustration / Skizze Bühnenbild / Kulisse / Kostüm Ausstellung / Premiere</p>	<p><b>Praktikum</b></p>
<p>gemeinsames Handeln von Experten / Leiter(n) und Teilnehmern</p>	<p>Spielen (Rollen- , Puppen-, Stegreifspiel , aber auch am PC)</p> <p>Proben / Atelier- bzw. Studioarbeit Konzeptionen (z. B. für Layout / Ausstellungen etc.) Streitgespräch gelenktes Gespräch</p>	<p><b>Workshop</b></p>	
		<p><b>Projekt</b></p>	