

Tulodziecki, Gerhard

Medienbildung – welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler im Medienbereich erwerben und welche Standards sie erreichen sollen. Vortrag vom 02.11.06 im Arbeitskreis „Schule und Computer“ an der Universität Paderborn

2008, 23 S.

urn:nbn:de:0111-opus-14836

Nutzungsbedingungen

pedocs gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

peDOCS

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Gerhard Tulodziecki

Medienbildung – welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler im Medienbereich erwerben und welche Standards sie erreichen sollen

Vortrag vom 02.11.06 im Arbeitskreis „Schule und Computer“ an der Universität Paderborn

© Gerhard Tulodziecki, 20.02.08, *erscheint 2008 in der Reihe „PLAZ-Forum“*

Die gegenwärtige Diskussion zu schulischen Curricula ist u.a. von dem Gedanken bestimmt für verschiedene Fächer Bildungsstandards zu entwickeln. So wurden z.B. in den letzten Jahren Bildungsstandards für die Fächer Deutsch, Mathematik, Englisch, Französisch und Naturwissenschaften erarbeitet. Auslöser für diese Entwicklungen waren vor allem die unbefriedigenden Ergebnisse deutscher Schülerinnen und Schüler in den internationalen Vergleichsstudien TIMSS (Third International Mathematics and Science Studies) und PISA (Programme for International Student Assessment). Diese Untersuchungen sowie die dann folgenden Entwicklungen verleihen den betroffenen Fächern – trotz bzw. gerade wegen der festgestellten Leistungsschwächen – eine besondere Bedeutung. Zugleich entwickelt sich mit der Konzentration auf die betroffenen Fächer die Gefahr, dass die Bereiche schulischer Arbeit, für die keine Bildungsstandards entwickelt werden, an bildungspolitischer bzw. öffentlicher Aufmerksamkeit und – im Bewusstsein der Lehrkräfte und Schulleitungen – an Bedeutung verlieren.

Vor diesem Hintergrund ist es nicht verwunderlich, dass auch in der Medienpädagogik der Ruf nach Bildungsstandards für den Medienbereich aufgekommen ist. Allerdings ist eine solche Forderung nicht nur durch die Sorge bedingt, in der bildungspolitischen und innerschulischen Diskussion ins Hintertreffen zu geraten. Auch in der Schule und in der Bildungsverwaltung selbst scheint der Ruf nach einer genaueren Orientierung zu dem, was im Medienbereich erreicht werden soll, stärker zu werden (vgl. z.B. ASSENMACHER 2006; PESCHKE/ WAGNER 2006). Dabei kann man bereits auf einzelne Ansätze zur Formulierung von Zielkatalogen und Standards im Medienbereich zurückgreifen.

Beispielsweise wurde für den so genannten Europäischen Computerführerschein [European Computer Driving Licence (ECDL)] ein Lehrplan entwickelt (vgl. OCG/ DLGI/ ECDL 2002). Er ist in sieben Module – von „Grundlagen der Informationstechnologie“ bis „Information und Kommunikation“ – gegliedert. Für jedes Modul werden eine allgemeine Zielvorstellung und in diesem Rahmen Kategorien, Wissensgebiete und Aufgaben definiert. Beispielsweise enthält das Modul „Information und Kommunikation“ die Kategorie „Suchen im Web“. Innerhalb dieser gibt es u.a. das Wissensgebiet „Suchmaschinen verwenden“, wobei dessen Ausdifferenzierung z.B. zu der zu erreichenden Fertigkeit bzw. zu lösenden Aufgabe „Suchkriterien in einer Suche kombinieren“ führt (vgl. S.30). Auf diese Art und Weise werden – allein bezogen auf die Informations- und Kommunikationstechnologien – für die sieben Module insgesamt 458 zu lösende Aufgaben definiert.

Einen anderen Zugang, der alle Medien einbeziehen möchte, stellt der Ansatz von MOSER (2006) dar. Ausgehend von den Handlungsfeldern „(A) Anwendung und Gestaltung von Medienprodukten“, „(B) Austausch und Vermittlung von Medienbotschaften“ und „(C) Medienreflexion und -kritik“ sowie von personalen Handlungskompetenzen – hier „Sachkompetenzen“, „Methodenkompetenzen“ und „Sozialkompetenzen“ – werden für insgesamt

vier Niveaus medienübergreifend 36 Standards und dazu 181 Indikatoren formuliert. So lautet z.B. im Handlungsfeld (A) auf der zweiten Stufe der Sozialkompetenzen ein Standard: „Nutzt Medien gezielt zur Kooperation und Kommunikation“, wobei als einer der Indikatoren genannt wird: „Grundregeln für die mediale Präsentation und Publikation von Sachverhalten anwenden (Publikation und Präsentation)“ (S. 50).

Bereits diese Beispiele lassen verschiedene Fragen aufkommen, z.B.: Sollen Standards eher konkret oder eher abstrakt formuliert werden? In welcher Weise sollen die Standards für die Medienbildung strukturiert werden? Welche Auswirkungen ergeben sich von den Standardformulierungen möglicherweise auf Lernprozesse und wie ist in diesem Zusammenhang der Stellenwert von Bildungsstandards zu sehen? Wie lassen sich Standards überhaupt begründen? Ist es – auch vor dem Hintergrund des Scheiterns lernzielorientierter und curricularer Ansätze in den 1970er Jahren – überhaupt sinnvoll, Standards für die Medienbildung zu formulieren?

Um solche Fragen zu bearbeiten, werden im Folgenden zunächst einzelne Problemlagen und Lösungsmöglichkeiten angesprochen, die bei einer Festlegung von Bildungsstandards im Medienbereich zu bedenken sind. In einem weiteren Schritt geht es um eine Auswertung der Diskussion um Medienkompetenz, Medienerziehung und Medienbildung für den Entwurf von Kompetenzmodellen. Auf dieser Basis werden zwei mögliche Kompetenzmodelle mit entsprechenden Bildungsstandards entwickelt. In die Überlegungen gehen u.a. auch Erfahrungen aus der Entwicklung eines medienpädagogischen Konzepts für die ImpULS-Schule Schmiedefeld ein, die in Zusammenarbeit mit dem Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM) erfolgte (vgl. dazu auch: THÜRINGER KULTUSMINISTERIUM 2002).

1 Problemlagen und Funktionen von medienbezogenen Bildungsstandards

Probleme, die generell mit der Festlegung von Bildungsstandards verbunden sein können, sind u.a. von HELSPER (2005) sowie von TULODZIECKI/ GRAFE (2005) – auch mit Blick auf die internationale Situation – zusammengestellt worden. Vor diesem Hintergrund sind bei einer Formulierung von Bildungsstandards für den Medienbereich vor allem folgende Problemlagen zu bedenken:

- (1) *Dominanz vorgegebener Ziele zu Lasten von Schülerbeteiligung und Prozessorientierung:* Gelungene medienpädagogische Aktivitäten, z.B. die Erstellung eines Hörbeitrags oder einer Website, zeichnen sich u.a. dadurch aus, dass sich Lehrkräfte und Schüler in einem offenen Prozess auf eine bestimmte Aufgabe einigen, eine gemeinsame Planung durchführen, eigenständig Produkte oder Lösungen für die vereinbarte Aufgabe entwickeln, ihre Produkte oder Lösungen diskutieren und abschließend Ergebnis und Prozess reflektieren. Durch das Vorhandensein von Bildungsstandard besteht die Gefahr, dass am Anfang des Lernprozesses nicht mehr ein Verständigungsprozess zwischen Lehrenden und Lernenden bezüglich gemeinsamer Aktivitäten steht, sondern ein Bildungsstandard, der als vorgegebenes Ziel aufgefasst wird und damit unter Umständen wünschenswerte Prozesse unterbindet.
- (2) *Dominanz von „Prüfbarkeit“ zu Lasten einer Orientierung an übergreifenden Leitideen für Erziehung und Bildung:* In der medienpädagogischen Diskussion gelten grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten zwar als bedeutsame Komponenten von Medienkompetenz, zugleich kommt aber einer umfassenderen Perspektive, z. B. im Sinne eines selbst bestimmten und verantwortlichen Handelns im Medienbereich, getragen von entsprechenden Grundeinstellungen, eine besondere Bedeutung zu. Da Bildungsstandards immer auch unter dem Anspruch formuliert werden, einer Evaluation von Lernprozessen zu dienen, besteht die

Gefahr, dass wegen der leichteren Prüfbarkeit vor allem Wissen und gegebenenfalls auch noch Können in den Bildungsstandards gefordert werden, während die nur schwerer zugänglichen Komponenten des Medienhandelns, z.B. Bereitschaften bzw. Motivationen und Einstellungen, ausgeblendet werden.

- (3) *Dominanz aktueller Anforderungen zu Lasten von Zukunftsorientierung*: Gerade in der Medienpädagogik besteht die Anforderung, jeweils offen zu sein für neue Entwicklungen und zukünftige Anforderungen. Die rasante Entwicklung im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien liefert viele Beispiele dafür, dass immer wieder neue Herausforderungen für die Medienpädagogik entstanden sind. Mit der Formulierung von Bildungsstandards ist jedoch die Gefahr verbunden, die gegenwärtige Situation festzuschreiben – wobei dies in der Regel nicht auf der Basis gründlicher empirischer Anforderungsstudien geschieht, sondern eher unter dem Anspruch, die Anforderungen mehr oder weniger intuitiv bzw. auf der Basis von Experteneinschätzungen angemessen zu erfassen.
- (4) *Dominanz von einheitlichen Anforderungen zu Lasten eines Blicks auf die individuelle Kompetenzentwicklung im Sinne eines biografischen Prozesses*: Die Entwicklung von Medienkompetenz ist für jedes Individuum mit unterschiedlichen Bedingungen seiner jeweiligen Lebenswelt verbunden, so dass dieser Prozess sehr unterschiedlich verläuft. Mit der Formulierung von Bildungsstandards werden letztlich jedoch – bei allen Differenzierungsmöglichkeiten – einheitliche Maßstäbe formuliert, die der individuellen Entwicklung nur schwer – wenn überhaupt – Rechnung tragen können. Besonders problematisch wäre es, wenn man medienbezogene Bildungsstandards ohne weitere Reflexion zur Zensurengebung nutzen würde – nicht zuletzt, weil so möglicherweise alternative Formen der Leistungsdokumentation, z.B. die Arbeit mit Portfolios, unterlaufen würden.

Diesen Problemlagen stehen – bei angemessener Formulierung und Nutzung von Bildungsstandards – einige sinnvolle Funktionen gegenüber, z.B. eine Orientierungs-, eine Curriculum-, eine Reform-, eine Qualifizierungs- und eine Evaluationsfunktion.

Unter der *Orientierungsfunktion* ist zu verstehen, dass Bildungsstandards sowohl für Lehrkräfte als auch für Lernende aufzeigen können, welches Wissen und Können und welche Einstellungen wünschenswert erscheinen und welches Medienhandeln angestrebt werden sollte. Die *Curriculumfunktion* zielt auf den Gedanken, dass Bildungsstandards zur Entwicklung eines schulinternen Curriculum zum Medienbereich anregen sollen. Mit der *Reformfunktion* wird zum Ausdruck gebracht, dass die Entwicklung eines durchdachten medienpädagogischen Konzepts für die Schule zu Innovationen bezüglich der Lern- und Schulkultur führen soll. Die *Qualifizierungsfunktion* verweist darauf, dass Bildungsstandards deutlich machen, dass mit entsprechenden medienpädagogischen Aktivitäten eine Kompetenzsteigerung bei den Schülerinnen und Schülern erreicht werden kann und dass sich gleichzeitig bestimmte Qualifizierungsanforderungen für die Lehrkräfte stellen. Erworbene Kompetenzen lassen sich mithilfe von Bildungsstandards gegebenenfalls in einem Portfolio dokumentieren (vgl. Hauf-Tulodziecki 2003). Mit der *Evaluationsfunktion* wird darauf aufmerksam gemacht, dass die Bildungsstandards dazu dienen können, medienpädagogische Aktivitäten hinsichtlich ihrer Zielerreichung zu prüfen und gegebenenfalls zu bewerten, wobei entsprechende Einschätzungen letztlich der Anregung möglicher Verbesserungen dienen sollen.

Mit Blick auf solche Funktionen stellt sich die Frage, welche Lösungsansätze hilfreich sein können, um die oben angesprochenen Probleme möglichst zu vermeiden und die genannten Funktionen in möglichst positiver Art zur Geltung zu bringen.

2 Lösungsansätze zu den Problemlagen

Die zuerst angesprochene Problemlage einer „Dominanz vorgegebener Ziele zu Lasten von Schülerbeteiligung und Prozessorientierung“ lässt sich dadurch abschwächen, dass die Planung von medienpädagogischen Unterrichtseinheiten oder Projekten nicht von der Frage bestimmt ist, wie Lernprozesse bezogen auf einzelne Bildungsstandards in enger Zielorientierung organisiert werden können, sondern von der Frage, mit welchen bedeutsamen Anforderungen oder Aufgabenstellungen und Inhalten sich die Lernenden auseinandersetzen sollen und wie der Prozess der Auseinandersetzung – einschließlich von Zielvereinbarungen mit den Lernenden – unterstützt werden kann. Zum Ende eines Projekts kann dann unter Einbezug der Lernenden die Frage reflektiert werden, welche Ziele erreicht werden konnten und in welchem Bezug sie zu den Bildungsstandards stehen. Damit wird deutlich, dass Bildungsstandards nicht die Funktion einer Lernsteuerung im Sinne vorgegebener Ziele haben, sondern vor allem als Hilfen für die Reflexion von Lernprozessen dienen sollen. Dies schließt nicht aus, dass über die Reflexion auch Anregungen für weitere Unterrichtseinheiten oder Projekte entstehen.

Der zweiten Problemlage, der „Dominanz von ‚Messbarkeit‘ zu Lasten einer Orientierung an übergreifenden Leitideen für Erziehung und Bildung“, kann dadurch Rechnung getragen werden, dass die Entwicklung von Standards von vornherein in die Bildungsdiskussion eingebettet und von einem Begriff von Medienkompetenz ausgegangen wird, bei dem Medienkompetenz als wichtige Komponente von Bildung aufzufassen ist. Eine bloße Reduzierung von Fragen der Medienkompetenz auf Fragen der Methoden- und Lernkompetenz, verbunden mit einer praktizistische Verkürzung auf Strukturierungs-, Recherche-, Kooperations-, Produktions- und Präsentationsfähigkeiten, wie sie zur Zeit zum Teil geschieht (vgl. VAUPEL 2006), kann einem solchen Anspruch keinesfalls gerecht werden.

Bezüglich der dritten Problemlage, der „Dominanz aktueller Anforderungen zu Lasten von Zukunftsorientierungen“, ist zu fordern, dass ein den Standards zugrunde liegendes Kompetenzmodell so angelegt sein soll, dass kategoriale Einsichten und Fähigkeiten entstehen, die es dem Individuum ermöglichen, sich auch zukünftige Entwicklungen zu erschließen. Schon aus dieser Sicht verbietet sich eine vorrangige Technikorientierung bei der Formulierung von Standards.

Schließlich ist hinsichtlich der vierten Problemlage, der „Dominanz einheitlicher Anforderungen zu Lasten eines Blickes auf die individuelle Kompetenzentwicklung im Sinne eines biografischen Prozesses“, der Entwicklungsaspekt bei dem Entwurf von Kompetenzmodellen zu betonen. Dies bedeutet zugleich, dass ermittelte bzw. erreichte Lernstände zur Diagnose genutzt und als weiterzuentwickelnde Zwischenstände betrachtet werden sollten. Darüber hinaus müssen die Fragen im Bewusstsein bleiben, ob bestimmte Standards überhaupt altersangemessen sowie für bestimmte Zielgruppen „fair“ sind und inwiefern es sich bei den Standards um Mindest-, Regel- oder Höchststandards handelt.

Mit diesen Überlegungen sind vier Lösungsansätze für die eingangs genannten Problemlagen angesprochen: Verständnis von Standards als Reflexions- und Orientierungshilfe, Einbettung in die Bildungsdiskussion, Akzentuierung von kategorialen Einsichten und Fähigkeiten, Betonung von Entwicklungsmöglichkeiten. Allerdings ist mit den genannten Lösungsansätzen nicht der Anspruch

verbunden, die Problemlagen vollständig bewältigen zu können. Vielmehr verweisen die Problemlagen und Lösungsansätze darauf, dass die Festlegung von Bildungsstandards in einem Spannungsfeld steht, das zwar abgemildert, aber letztlich nicht aufgelöst werden kann. In diesem Sinne sind auch die folgenden Überlegungen vor dem Hintergrund des skizzierten Spannungsfeldes zu verstehen.

Bei den bisherigen Ausführungen ist u. a. deutlich geworden, dass die Formulierung von Standards ein angemessenes Kompetenzmodell voraussetzt und dass für die Entwicklung eines Kompetenzmodells der Begriff der Medienkompetenz von zentraler Bedeutung ist.

3 Zur Diskussion um Medienkompetenz, Medienerziehung und Medienbildung

In der medienpädagogischen Diskussion lassen sich bezüglich des Begriffs der Medienkompetenz mindestens drei Ebenen unterscheiden, wobei sich diese allerdings nicht immer klar voneinander trennen lassen.

Auf einer *ersten Ebene* geht es um den Rahmen, aus dem heraus Fragen der Medienkompetenz bzw. Leitideen für Medienerziehung und Medienbildung entwickelt werden. Beispielsweise wählt BAACKE Überlegungen zur kommunikativen Kompetenz als Rahmen und definiert Medienkompetenz als „Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen“ (1996, S. 8). WAGNER (2004, S. 3) bezieht eine historische Perspektive und beschreibt Medien als „Werkzeuge der Weltaneignung“ in ihrer Bedeutung für die kulturelle und gesellschaftliche Entwicklung. Eine andere Möglichkeit besteht darin, von Leitideen für Erziehung und Bildung in der Schule auszugehen. In diesem Kontext lässt sich Medienkompetenz als Fähigkeit und Bereitschaft zu einem sachgerechten, selbst bestimmten, kreativen und sozial verantwortlichen Handeln in einer von Medien mitgestalteten Welt beschreiben (vgl. z.B. TULODZIECKI 1997, S. 116).

Auf einer *zweiten Ebene* stellt sich die Frage nach einer sinnvollen Ausdifferenzierung von Medienkompetenz und einer Strukturierung curricularer Überlegungen. Hier ergeben sich vor allem drei unterschiedliche Zugänge, die in einzelnen Konzepten auch miteinander verbunden werden.

- *Strukturierung nach Feldern bzw. Bereichen von Medienkompetenz:* Beispielsweise unterscheidet BAACKE (1996, S. 8) vier Felder: Medien-Kritik, Medien-Kunde, Medien-Nutzung und Medien-Gestaltung. Bei einer etwas anderen Differenzierung lassen sich zwei Handlungsfelder (Auswählen und Nutzen von Medienangeboten / Gestalten und Verbreiten eigener Medienbeiträge) sowie drei handlungsrelevante Inhalts- und Reflexionsfelder (Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen / Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen / Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung) nennen, so dass insgesamt fünf Aufgabenbereiche entstehen, die jeweils in weitere Teilaufgaben gegliedert werden können (vgl. TULODZIECKI 1997, S. 142 ff.).
- *Strukturierung nach Dimensionen bzw. Teilkompetenzen:* AUFENANGER (2001, S. 119 f.) versucht z.B. eine Bestimmung des Begriffs der Medienkompetenz über fünf Dimensionen. Dabei unterscheidet er eine kognitive, eine moralische, eine soziale, eine affektive und eine ästhetische Dimension sowie eine Handlungsdimension. MOSER (2006, S. 49) differenziert innerhalb seines Kompetenzmodells zwischen Sachkompetenzen, Methodenkompetenzen und Sozialkompetenzen (siehe oben).
- *Strukturierung nach Medienarten:* SPANHEL (1999, S. 173) benennt z.B. bei seinen curricularen Überlegungen für die Medienerziehung in unterschiedlichen Jahrgangsstufen verschiedene „Leitmedien“: Bilder (Fotos, Dias, Gemälde und Comics) für das 5. Schuljahr; Fernsehen,

Video und Filme für das 6. Schuljahr; Hörmedien für das 7. Schuljahr; Zeitung und Zeitschriften (Printmedien) für das 8. Schuljahr; Multimedia, CD-ROM und Internet für das 9. Schuljahr.

Neben diesen zwei Ebenen kommen in Überlegungen zur Medienbildung auf einer *dritten Ebene* verschiedene Aspekte der Durchführung von Unterrichtseinheiten oder Projekten zum Tragen. Nahezu durchgängig wird dabei das Prinzip der Handlungsorientierung gefordert – zum Teil verknüpft mit anderen Prinzipien wie Kommunikations-, Situations-, Erfahrungs-, Bedürfnis- und Entwicklungsorientierung (vgl. z.B. TULODZIECKI 1997, S. 140 f.). Des Weiteren geht es um das Vorgehen selbst. In Übereinstimmung mit dem Prinzip der Handlungsorientierung ist z.B. ein erkundungs-, problem-, entscheidungs-, gestaltungs- oder beurteilungsorientiertes Vorgehen zu empfehlen (vgl. TULODZIECKI/HERZIG 2002, S. 87 ff.).

Während die erste der skizzierten Ebenen vor allem den möglichen Rahmen für ein Kompetenzmodell umschreibt, bezieht sich die zweite Ebene in besonderer Weise auf die Frage, wie ein Kompetenzmodell für die Formulierung von Bildungsstandards strukturiert werden könnte. Die dritte Ebene zielt dagegen eher auf die Frage nach möglichen Umsetzungen bzw. Prozessstandards. Da in diesem Beitrag die Frage der Bildungsstandards im Mittelpunkt steht, werden bei den folgenden Überlegungen vor allem die Hinweise zur zweiten Ebene wieder aufgenommen.

4 Entwicklung von Kompetenzmodellen für die Medienbildung

Folgt man den Überlegungen von KLIEME u.a. (2003) sowie einzelnen bisherigen Umsetzungsversuchen, z.B. von BUCHER u.a. (2004), so sind für ein Kompetenzmodell festzulegen: Kompetenzbereiche und Kompetenzaspekte / Gesichtspunkte für eine Differenzierung nach Niveaus / Zahl der Niveaus, für die Standards formuliert werden sollen / Standards für die einzelnen Niveaus und falls notwendig und sinnvoll: Indikatoren für die formulierten Standards.

Demgemäß ergeben sich für die Entwicklung von Kompetenzmodellen für die Medienbildung folgende Fragen:

- (1) Welche Bereiche und Aspekte von Medienkompetenz sollen zur Strukturierung des Modells dienen?
- (2) Welche Gesichtspunkte können bei einer Differenzierung nach verschiedenen Niveaus herangezogen werden?
- (3) Für wie viele Niveaus sollen Standards formuliert werden?
- (4) Auf welchem Abstraktionsniveau sollen die Standards formuliert werden? Ist eine weitere Spezifizierung durch Indikatoren für das Erreichen der Standards erforderlich bzw. sinnvoll?

Mit diesen Fragen wird deutlich, dass es sich bei der Entwicklung eines Kompetenzmodells bzw. bei der Formulierung von Standards um einen mehrstufigen Entscheidungsprozess handelt – was bei der Darstellung mancher Kompetenzvorstellungen und Bildungsstandards kaum noch sichtbar wird, so dass zum Teil der Eindruck vermittelt wird, das jeweilige Kompetenzmodell sei ein empirisch oder normativ vorgegebenes Muster, das man nur zu erfassen brauche. Eine solche Suggestion wird weder der Realität der Entwicklung von Kompetenzmodellen bzw. Bildungsstandards gerecht noch ist sie aus pragmatischer Sicht wünschenswert, weil sie dazu führen könnte, die jeweiligen Kompetenzmodelle gegen Kritik abzuschirmen und damit zugleich Verbesserungsmöglichkeiten abzuschneiden. Demgegenüber stelle ich die folgende Entwicklung

von Kompetenzmodellen als offenen Entscheidungsprozess dar, bei dem Entscheidungen zwar begründet gefällt werden können, grundsätzlich aber auch anders ausfallen könnten.

4.1 Festlegung von Kompetenzbereichen und Kompetenzaspekten für die Medienbildung

Geht man von der Diskussion um Medienkompetenz, Medienerziehung und Medienbildung aus, kommen prinzipiell folgende Zugänge für die Gliederung in Kompetenzbereiche und Kompetenzaspekte in Frage (vgl. Abschnitt 3): Felder bzw. Bereiche *oder* Dimensionen von Medienkompetenz *oder* Medienarten. Mit diesen drei Möglichkeiten sind u.a. folgende Vorzüge und Probleme verbunden:

- Eine Strukturierung nach *Feldern bzw. Bereichen* von Medienkompetenz hätte den Vorzug, einen medienübergreifenden Zugriff bei gleichzeitigem Blick auf die Komplexität der Medienlandschaft zu ermöglichen. Da exemplarisches Vorgehen nahe gelegt würde, ließe sich zudem die Anzahl der zu formulierenden Standards begrenzen. Eine solche Strukturierung brächte allerdings das Problem mit sich, dass die Umsetzung im schulischen Alltag relativ hohe Anforderungen an schulinterne curriculare Überlegungen sowie an Schulentwicklungsprozesse stellt.
- Bei einer Strukturierung nach *Dimensionen bzw. Teilkompetenzen* ergäbe sich ein Vorzug dadurch, dass die Entwicklung in den einzelnen Dimensionen bzw. Teilkompetenzen anhand von allgemeinen Entwicklungstheorien relativ gut beschrieben werden könnte und ein Anschluss an die Diskussion um Schlüsselkompetenzen leicht möglich wäre. Allerdings ergäbe sich die Gefahr, dass die für den Medienbereich spezifischen Inhalte an Gewicht und an Kontur verlören und im schulischen Curriculum als zweitrangig betrachtet würden.
- Eine Strukturierung nach *Medienarten* böte den Vorteil, den Spezifika einzelner Medienarten Rechnung zu tragen und einen sukzessiven Aufbau von Komplexität zu ermöglichen. Zugleich wäre sie anschlussfähig an einen intuitiven Zugang von Lehrkräften zu Medienfragen sowie an verschiedene fachliche Lehrplanformulierungen, z.B. zur Zeitung oder zu audiovisuellen Texten. Allerdings bestände die Gefahr, die medien- und fächerübergreifenden Aspekte – auch im Hinblick auf zukünftige Entwicklungen – aus dem Auge zu verlieren und eine relativ große Anzahl von Standards zu erhalten.

Vor dem Hintergrund dieser Einschätzung werden im Folgenden *zwei* Möglichkeiten für ein Kompetenzmodell zur Medienbildung – auch im Bewusstsein der genannten Problemlagen – weiter verfolgt:

Für ein *erstes* Kompetenzmodell werden die *Medienarten* als Strukturierungshilfen für die Kompetenzbereiche gewählt, um den schulischen Zugang zu Medienfragen für die Lernenden und Lehrkräfte zu erleichtern. Die Unterteilung nach Medienarten wird gegenüber dem curricularen Ansatz von SPANHEL (1999) im Sinne einer teils stringenteren, teils vereinfachenden Differenzierung modifiziert. Die Aufgabenbereiche dienen – im Sinne einer Matrixdarstellung – als Kompetenzaspekte und werden mit einer Formulierung medienübergreifender Kompetenzen eingeleitet, um mögliche Verkürzungen zu vermeiden und dem Anspruch der Medienbildung auf kategoriale Einsichten entgegenzukommen. Die Diskussion um Dimensionen oder allgemeine Fähigkeitsbereiche wird ebenfalls aufgenommen, und zwar als Anregung für die Formulierung von Gesichtspunkten für eine Differenzierung unterschiedlicher Niveaus. Auf diese Weise entsteht ein Kompetenzmodell, dessen Struktur in der Tabelle 1 dargestellt ist. Im Folgenden wird dieses Modell als „Kompetenzmodell ‘Medienarten’“ bezeichnet.

Eine *zweite* Möglichkeit besteht darin, *Felder oder Bereiche* von Medienkompetenz als übergeordnete Kompetenzbereiche zu bestimmen. Medienarten können dann zum Teil als Kompetenzaspekte gewählt und bei einigen Standardformulierungen exemplarisch genannt werden, um den schulischen Zugang zu Medienfragen für die Lernenden und Lehrkräfte zu erleichtern. Dimensionen von Medienkompetenz sollen – wie bei der ersten Möglichkeit – aufgenommen werden, um Anregung für eine Differenzierung unterschiedlicher Niveaus zu erhalten. Die Struktur eines entsprechenden Kompetenzmodells ist in der Tabelle 2 dargestellt. Das Modell wird im Folgenden „Kompetenzmodell 'Aufgabenbereiche'“ genannt.

In beiden Fällen werden als Felder von Medienkompetenz die oben genannten Aufgabenbereiche aufgrund ihrer Validierung in einem Modellversuch sowie aufgrund ihres integrativen Charakters gewählt (vgl. TULODZIECKI/ MÖLLER/ DOELKER 1998).

4.2 Zur Festlegung von Gesichtspunkten für eine Differenzierung im Niveau

Gemäß den obigen Überlegungen zu Dimensionen und Teilkompetenzen kann man verschiedene Entwicklungstheorien zur Differenzierung einzelner Niveaus der Medienkompetenz heranziehen, z.B. Ansätze zur psychomotorischen, zur affektiv-motivationalen, zur intellektuellen, zur psychosozialen oder zur moralischen Entwicklung. Bei den folgenden Differenzierungsüberlegungen werden vor allem drei Themenkomplexe wegen ihrer besonderen Bedeutung für die Medienbildung aufgenommen:

- Bedürfnis- und Motivtheorien, die insbesondere mit der affektiv-motivationalen Entwicklung verbunden sind,
- theoretische Ansätze zur kognitiven Komplexität, die insbesondere Fragen der intellektuellen Entwicklung berühren,
- theoretische Ansätze zum sozial-moralischen Urteilsniveau, die insbesondere auf die Entwicklung von Wertorientierungen zielen.

Bezüglich der *Bedürfnisentwicklung* geht z.B. MASLOW (1981) davon aus, dass das Verhalten des Menschen und zugleich seine Antriebe und seine Emotionen durch fünf Grundbedürfnisse bestimmt sind, die sich nacheinander entwickeln. Mit Bezug auf die Mediennutzung lassen sich in leichter Modifizierung des ursprünglichen Ansatzes unterscheiden (vgl. TULODZIECKI 1997, S. 120 ff.): psychische und psychische Grundbedürfnisse (Beispiel: ein Kind nutzt einen Abenteuerfilm, um sein Bedürfnis nach Sinneserregung zu stillen), Sicherheits- und Orientierungsbedürfnisse (Beispiel: ein Mädchen beobachtet in einer Vorabendserie Verhaltensweisen der weiblichen Figuren, um Erwartungen bezüglich ihrer Geschlechterrolle kennen zu lernen), Zugehörigkeits- und Liebesbedürfnisse (Beispiel: ein Jugendlicher schaut Videoclips einer bestimmten Musikband an, um mitreden zu können), Achtungs- und Geltungsbedürfnisse (Beispiel: ein Jugendlicher versucht, ein bestimmtes Level eines Computerspiels zu erreichen, um anderen zu imponieren) sowie Selbstverwirklichungsbedürfnisse (Beispiel: ein Jugendlicher gestaltet einen Videofilm, um eigene künstlerische Begabungen zu erproben). Von dem Niveau der Befriedigung oder Nicht-Befriedigung solcher Grundbedürfnisse hängen die jeweiligen Motivationen von Kindern und Jugendlichen ab. Dabei kann man annehmen, dass im Kindesalter außer den physiologischen und psychischen Grundbedürfnissen vor allem die Sicherheits- und Orientierungsbedürfnisse sowie die Zugehörigkeits- und Liebesbedürfnisse wichtig sind. Diese bleiben auch im Jugendalter bedeutsam, werden im Regelfall allerdings durch Geltungs- und Achtungsbedürfnisse mit entsprechenden Konsequenzen für das Medienverhalten erweitert und können schließlich durch das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung ergänzt werden. Aus einer solchen Sicht wäre es beispielsweise unangemessen, zum Ende des Grundschulalters eine *selbst bestimmte* Mediennutzung – ohne

Berücksichtigung der Mediennutzung der Peergroup – als Standard zu erwarten. Eine *selbst bestimmte* Mediennutzung kann erst auf einem späteren Niveau erreicht werden.

Hinsichtlich der kognitiven Komplexität von Individuen kann man bezogen auf Handlungen zunächst fragen, über wie viele Handlungsmöglichkeiten ein Jugendlicher in einer bestimmten Situation gedanklich verfügt, z.B. wenn er sich über einen Sachverhalt informieren möchte. Darüber hinaus ist wichtig, wie detailliert die Handlungsschritte ausgeprägt sind, welche Gesichtspunkte zur Bewertung von Handlungsmöglichkeiten herangezogen werden können und auf welchem Niveau sie strukturiert sind. (Vgl. SCHRODER/ DRIVER/ STREUFERT 1975, TULODZIECKI 1997, S. 130 ff.). Vor diesem Hintergrund lassen sich fünf Stufen der intellektuellen Entwicklung ausmachen, die sich auch bei Entscheidungen, Handlungen und Beurteilungen im Medienbereich zeigen: fixiertes Denken (in einer bestimmten Situation wird nur eine Handlungsmöglichkeit gesehen, z.B. alleinige Nutzung der Boulevardpresse, wenn man sich über einen Sachverhalt informieren möchte), pauschal-isolierendes Denken (Handlungsalternativen kommen zwar in den Blick, werden aber nur isoliert und allgemein bewertet, z.B. pauschale Auf- oder Abwertung einzelner Informationsquellen), konkret-differenzierendes Denken (Handlungsmöglichkeiten werden nach Vor- und Nachteilen abgewogen, z.B. Begründung der Medienwahl durch Bezugnahme auf offenbare Vorteile im Vergleich zu Nachteilen), systematisch-kriterienbezogenes Denken (Handlungsmöglichkeiten werden im Aspekt von bewussten Kriterien eingeschätzt, z.B. Einschätzung verschiedener medialer Quellen nach Gestaltung, Informationsgehalt und Glaubwürdigkeit), kritisch-reflektierendes Denken (Kriterien zur Bewertung von Handlungsmöglichkeiten werden bei der Anwendung selbst kritisch reflektiert, z.B. Informationsgehalt versus „Aufmachung“). Bei Kindern im Grundschulalter sind zunächst die Entwicklungsstufen des fixierten und des pauschal-isolierenden Denkens zu erwarten, wobei sich im Laufe der Grundschulzeit zunehmend Tendenzen zum konkret-differenzierenden Denken herausbilden (können). In den Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I dominiert in der Regel zunächst das konkret-differenzierende Denken; mit der Zeit sollten sich systematisch-kriterienbezogenes Denkweisen und dann (möglichst) Tendenzen zum kritisch-reflektierenden Denken entwickeln (vgl. TULODZIECKI 1997, S. 133). Vor diesem Hintergrund könnte man z.B. von Schülerinnen und Schülern der sechsten Schulstufe bei der Bewertung von Medien nur erwarten, dass sie Vor- und Nachteile nennen, eine systematisch-kriterienbezogene Bewertung wäre im Regelfall noch eine Überforderung. (Vgl. TULODZIECKI 1997, S. 130 ff.)

Mit Blick auf die Entwicklung des *sozial-moralischen Urteilsniveaus* lassen sich Kompetenzunterschiede zwischen verschiedenen Individuen hinsichtlich der Fragen unterscheiden, inwieweit über die eigene Sichtweise hinaus die Perspektive anderer Bezugspersonen oder der Gesellschaft oder gar der Menschheit eingenommen werden kann, inwieweit Verantwortung für ein Zusammenleben mit anderen oder auch für das Wohl aller Menschen übernommen wird, welcher Begriff von richtigem bzw. gerechtem Handeln zugrunde liegt, ob z.B. nur das für richtig gehalten wird, was einem selbst nützt, oder ob gerechtes Handeln durch die Beachtung von gesetzlichen Regelungen oder gar durch die Übereinstimmung mit universalen ethischen Grundsätzen gekennzeichnet ist (vgl. KOHLBERG 1977; TULODZIECKI 1997, S. 135 ff.). Demgemäß lassen sich verschiedene Stufen der sozial-moralischen Entwicklung unterscheiden, die vor allem für Konfliktsituationen bei der Medienerziehung, aber auch für die Rezeption und Verarbeitung von Medieninhalten relevant sind: egozentrische Fixierung auf die eigenen Bedürfnisse unter Vermeidung von Strafe (z.B. Spielen eines menschenverachtenden Computerspiels mit Freunden trotz Verbots durch die Eltern, so lange nichts herauskommt), Orientierung an eigenen Bedürfnissen unter Beachtung der Interessen anderer (z.B. den Eltern anbieten, in der Küche zu helfen, wenn man dafür abends ins Kino gehen darf), Orientierung an der Erwartung von Bezugspersonen und

Bezugsgruppen (z.B. Anschauen einer Vorabendserie, weil die Freunde enttäuscht wären, wenn man am anderen Tag nicht darüber reden könnte), Orientierung am sozialen System mit einer bewussten Übernahme gerechtfertigter Verpflichtungen (z.B. Verzicht auf das beliebige Kopieren von urheberrechtlich geschützter Software, weil es dem Urheberrecht widersprechen würde), Orientierung an individuellen Rechten und ihrer kritischen Prüfung unter dem Anspruch der menschlichen Gemeinschaft (z.B. Verzicht auf das Anschauen eines indizierten Films, weil durch die Darstellungen die Menschenwürde verletzt wird). Ähnlich wie bei der Entwicklung des intellektuellen Niveaus sind in der Grundschulzeit Entwicklungen von den ersten beiden Stufen zur dritten zu erwarten. Im Laufe der Sekundarstufe I kann die zunächst zu erwartende Dominanz bei der dritten Stufe durch Entwicklungen zur vierten Stufe und günstigstenfalls zur fünften Stufe abgelöst werden (vgl. TULODZIECKI 1997, S. 139). Demgemäß sollten z.B. für das Ende der Grundschulzeit maximal Standards formuliert werden, welche die dritte Stufe voraussetzen; Standards zum Ende der Sekundarstufe I dürften in der Regel nicht mehr als die vierte Stufe erfordern.

In diesem Sinne lassen sich Entwicklungsüberlegungen heranziehen, um Bildungsstandards entwicklungsgemäß zu formulieren und um zu vermeiden, dass Bildungsstandards formuliert werden, die auf den vorgesehenen Altersstufen noch nicht erreichbar sind.

4.3 Zur Festlegung der Anzahl von Niveaus

Grundsätzlich wäre es denkbar für jede Jahrgangs- bzw. Schulstufe Bildungsstandards zu formulieren. Dadurch würde allerdings eine relativ große Festlegung erfolgen, die eine flexible Einbettung medienpädagogischer Aktivitäten in den Schulalltag erschweren könnte. Zudem würde damit unter Umständen negiert, dass Kompetenzentwicklungen längere Zeit brauchen und deshalb nicht in zu kurzen Abständen erwartet werden dürfen. Deshalb werden im Folgenden (nur) Bildungsstandards für drei Niveaus der Medienbildung in exemplarischer Weise formuliert, und zwar jeweils für das Ende der vierten Jahrgangsstufe, der sechsten Jahrgangsstufe und der neunten Jahrgangsstufe. Die Begründung für die Wahl dieser Zeitpunkte liegt darin,

- dass die vierte Jahrgangsstufe in den meisten Bundesländern in Deutschland das Ende der Grundschulzeit markiert und dass bis dahin bedeutsame Aspekte von Medienkompetenz angebahnt sein sollten,
- dass am Ende der sechsten Jahrgangsstufe wichtige Grundlagen der Medienbildung erforderlich sind, um in den Jahrgangsstufen 7 bis 9 medienpädagogische Aktivitäten durchführen zu können, ohne immer wieder Zeit für Grundlagen zu benötigen, und
- dass am Ende der neunten Klasse – als Abschluss der Hauptschule in mehreren Bundesländern – ein Niveau erreicht sein sollte, welches den Jugendlichen ein sachgerechtes, selbst bestimmtes, kreatives und sozial verantwortliches Handeln in einer wesentlich durch Medien mitgestalteten Lebenswelt ermöglicht.

Da das Ende des vierten und des neunten Schuljahres für viele Schülerinnen und Schüler zugleich die Beendigungen der betreffenden Bildungsabschnitte markieren, könnte eingewendet werden, dass die Festlegung dieser Zeitpunkte für die Formulierung von Bildungsstandards dem Gedanken der Förderung widerspreche, denn am Ende der jeweiligen Bildungsabschnitte sei es dafür zu spät. Diese Kritik würde jedoch nur zutreffen, wenn erst am Ende des betreffenden Bildungsabschnittes eine Einschätzung des jeweiligen Kompetenzerwerbs erfolgte. Insofern wird mit diesem möglichen

Kritikpunkt darauf aufmerksam gemacht, dass entsprechende Einschätzungen schon vorher stattfinden und für Fördermaßnahmen genutzt werden sollten.

In der Tabelle 3 werden exemplarisch für das Kompetenzmodell „Medienarten“ Standards zu den drei Niveaus aufgeführt, und zwar für den Kompetenzbereich „Zeitung/Zeitschrift“. Tabelle 4 zeigt eine entsprechende Zusammenstellung für das Kompetenzmodell „Aufgabenbereiche“, hier für den Kompetenzbereich „Auswählen und Nutzen von Medienangeboten“. Über diese exemplarische Darstellung hinaus sind in den Tabellen 5 bis 7 für das Kompetenzmodell „Medienarten“ Bildungsstandards für den Abschluss der neunten Klasse insgesamt zusammengestellt. Eine entsprechende Darstellung für das Kompetenzmodell „Aufgabenbereiche“ findet sich in den Tabellen 8 und 9.

4.4 Zum Abstraktionsgrad der Standards

Standards können auf sehr unterschiedlichen Abstraktionsgraden formuliert werden. Dies ist schon bei den eingangs angesprochenen Ansätzen, dem Europäischen Computerführerschein und dem Ansatz von MOSER (2006), deutlich geworden. Die beiden Beispiele zeigen u.a., dass abstraktere Formulierungen es ermöglichen, mit weniger Bildungsstandard auszukommen, dafür aber hinsichtlich der Kontrollierbarkeit unbestimmter sind und gegebenenfalls durch Indikatoren ergänzt werden müssen, während sehr konkret formulierte Bildungsstandards zwar relativ einfach zu prüfen sind, dafür aber zu außerordentlich umfangreichen Listen führen.

Vor dem Hintergrund des mit diesem Beitrag verbundenen Ziels, für das gesamte Medienspektrum sowie für fünf Aufgabenbereiche der Medienbildung Standards zu formulieren, wird versucht, die Bildungsstandards auf einem mittleren Niveau zu formulieren. Dieses liegt im Abstraktionsgrad in der Regel deutlich unterhalb der von MOSER formulierten Standards. Deshalb erscheint es nicht unbedingt notwendig, weitere Indikatoren zu formulieren. Wichtiges Kriterium soll allerdings sein, dass aus den Formulierungen erkennbar wird, wie konkrete Aufgaben zum Nachweis der Standards aussehen könnten, ohne diese im Detail vorwegzunehmen. Entsprechende Umsetzungen sind in den Tabellen 3 bis 9 zu finden. Dabei bleibt unbenommen, im Laufe der weiteren Entwicklung zusätzlich Indikatoren zu formulieren. Solche Indikatoren können unter Umständen helfen, Unterrichtseinheiten im Hinblick auf kleinere Lernziele zu reflektieren oder Rubrics zu formulieren, mit deren Hilfe sich der erreichte Lernstand durch Schülerinnen und Schüler oder durch Lehrerinnen und Lehrer diagnostizieren bzw. einschätzen lässt.

Schließlich ist bei der Formulierung von Bildungsstandards die Frage zu klären, ob die Standards als Mindest-, Regel- oder Höchststandards aufzufassen sind. Im Falle der Tabelle 3 bis 9 sollen die Standards als Regelstandards aufgefasst werden, um auszuweisen, welches Niveau wünschenswert für alle erscheint. Dies soll jedoch nicht ausschließen, die Standards situations- und zielgruppenspezifisch zu interpretieren bzw. an die jeweiligen Situationen und Zielgruppen anzupassen. Bei solchen Anpassungen sollten auch Mindeststandards formuliert werden, um die Verpflichtung ins Bewusstsein zu heben, für alle Schülerinnen und Schüler ein bestimmtes Niveau zu erreichen. Eine situations- und zielgruppenspezifische Interpretation (einschließlich der Formulierung von Mindeststandards) kann auch bedeuten, eine geeignete Auswahl aus den Standards für das jeweilige schulinterne medienpädagogische Konzept vorzunehmen. Dies wird sich besonders anbieten, wenn eine Schule ihr medienpädagogisches Konzept schrittweise entwickeln und zunächst noch nicht alle Standards anstreben möchte.

Schlussbemerkung

Mit diesem Beitrag wird der Versuch unternommen, Hintergründe und Problemlagen, die mit der Entwicklung von Bildungsstandards verbunden sind, bewusst zu machen, Lösungsansätze aufzuzeigen, ohne das Spannungsfeld zu negieren, in dem die Entwicklung von Bildungsstandards steht. Dabei werden die Entwicklung eines Kompetenzmodells und die Formulierung von Standards selbst konsequent als Entscheidungsprozess dargestellt, bei dem vor dem Hintergrund der Diskussion um Medienkompetenz, Medienerziehung und Medienbildung unterschiedliche Möglichkeiten der Strukturierung, Akzentsetzung und Gestaltung bestehen. Der Entscheidungscharakter wird nicht zuletzt dadurch unterstrichen, dass im Rahmen des Beitrags zwei Kompetenzmodelle – zum einen ausgehend von verschiedenen Medienarten und zum anderen basierend auf Aufgabenbereichen – entworfen wurden. Für die Schule besteht die Möglichkeit, je nach medienpädagogischem Konzept und je nach Art geplanter Projekte und Unterrichtseinheiten, als Ausgangspunkte die Medienarten oder die Aufgabenbereiche zu wählen – mit den oben angedeuteten Vorzügen und Problemlagen. In diesem Sinne soll die Darstellung für Erprobungen und die Diskussion geöffnet sein und zu Weiterentwicklungen anregen.

Tabelle 1: Struktur eines Kompetenzmodells für die Medienbildung, gegliedert nach Medienarten und Aufgabenbereichen: Kompetenzmodell „Medienarten“ (die medienübergreifenden Kompetenzformulierungen sind an dem Abschluss der neunten Jahrgangsstufe orientiert)

Kompetenzaspekte	Auswählen und Nutzen von Medienangeboten	Gestalten und Verbreiten eigener Medienbeiträge	Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen	Erkennen und Aufarbeiten von Medieninflüssen	Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung
Medienübergreifende Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I: Die Schülerinnen und Schüler können:					
	Medienangebote und nicht-mediale Möglichkeiten im Hinblick auf angestrebte Funktionen, z.B. Informationen und Lernen, Unterhaltung und Spiel, Kommunikation und Kooperation, vergleichen und interessen- und bedürfnisbezogen auswählen sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen	Eigene Aussagen unter Verwendung bewusst ausgewählter Medienarten mit sachgemäßer Handhabung der jeweiligen Medientechnik inhalts- und medienadäquat planen und gestalten und unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung an ausgewählte Zielgruppen vermitteln	Gestaltungsmöglichkeiten von Medien erläutern, z.B. technische Grundlagen, Darstellungsformen, Gestaltungstechniken, Gestaltungsformen und Gestaltungsarten, in ihrer Bedeutung einschätzen und – bezogen auf ausgewählte Beispiele – hinsichtlich der Übereinstimmung von Form und Aussage oder anderer Kriterien bewerten	Einflüsse von Medien beschreiben, z.B. auf Gefühle, Vorstellungen, Verhaltensorientierungen, Wertorientierungen und soziale Zusammenhänge, kriterienbezogen bewerten und problematische Einflüsse in geeigneten Formen aufarbeiten	Historische, ökonomische, rechtliche, personale und weitere institutionelle sowie politische und weitere gesellschaftliche Bedingungen von Medienproduktion und Medienverbreitung erläutern, in Orientierung am gesellschaftlich Wünschenswerten beurteilen und Einflussmöglichkeiten wahrnehmen
Gesichtspunkte zur Niveaudifferenzierung	Entwicklungsaspekte und Entwicklungsniveaus bezüglich der affektiv-motivationalen, der intellektuellen und der sozial-moralischen Dimension von Medienkompetenz				
Kompetenzbereich	Printmedien				
Foto	Standards zu AB1, Niveau X	Standards zu AB2, Niveau X	Standards zu AB3, Niveau X	Standards zu AB4, Niveau X	Standards zu AB5, Niveau X
	Gegebenenfalls Indikatoren zu den Standards				
Zeitungen/ Zeitschriften	Standards zu AB1, Niveau X	Standards zu AB2, Niveau X	Standards zu AB3, Niveau X	Standards zu AB4, Niveau X	Standards zu AB5, Niveau X
	Gegebenenfalls Indikatoren zu den Standards				
Bücher/ Broschüren	Standards zu AB1, Niveau X	Standards zu AB2, Niveau X	Standards zu AB3, Niveau X	Standards zu AB4, Niveau X	Standards zu AB5, Niveau X
	Gegebenenfalls Indikatoren zu den Standards				
Kompetenzbereich	Audiovisuelle Medien				
Hörfunk/ Tonträger	Standards zu AB1, Niveau X	Standards zu AB2, Niveau X	Standards zu AB3, Niveau X	Standards zu AB4, Niveau X	Standards zu AB5, Niveau X
	Gegebenenfalls Indikatoren zu den Standards				
Film/ Video/ Fernsehen	Standards zu AB1, Niveau X	Standards zu AB2, Niveau X	Standards zu AB3, Niveau X	Standards zu AB4, Niveau X	Standards zu AB5, Niveau X
	Gegebenenfalls Indikatoren zu den Standards				
Kompetenzbereich	Computer und Internet				
„Werkzeuge“ zur Erstellung eigener Medienbeiträge	Standards zu AB1, Niveau X	Standards zu AB2, Niveau X	Standards zu AB3, Niveau X	Standards zu AB4, Niveau X	Standards zu AB5, Niveau X
	Gegebenenfalls Indikatoren zu den Standards				
Computerbasierte Medienangebote	Standards zu AB1, Niveau X	Standards zu AB2, Niveau X	Standards zu AB3, Niveau X	Standards zu AB4, Niveau X	Standards zu AB5, Niveau X
	Gegebenenfalls Indikatoren zu den Standards				
„Umgebungen“ für Kommunikation und Kooperation	Standards zu AB1, Niveau X	Standards zu AB2, Niveau X	Standards zu AB3, Niveau X	Standards zu AB4, Niveau X	Standards zu AB5, Niveau X
	Gegebenenfalls Indikatoren zu den Standards				

Tabelle 2: Struktur eines Kompetenzmodells für die Medienbildung, gegliedert nach Aufgabenbereichen und Teilaufgaben: Kompetenzmodell „Aufgabenbereiche“ (die medienübergreifenden Kompetenzformulierungen sind an dem Abschluss der neunten Jahrgangsstufe orientiert)

Kompetenzbereich	Auswählen und Nutzen von Medienangeboten				
Medienübergreifende Kompetenz	Medienangebote und nicht-mediale Möglichkeiten im Hinblick auf angestrebte Funktionen, z.B. Informationen und Lernen, Unterhaltung und Spiel, Kommunikation und Kooperation, vergleichen und interessen- und bedürfnisbezogen auswählen sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen				
Niveaudifferenzierung	Entwicklungsaspekte und Entwicklungsniveaus bezüglich der affektiv-motivationalen, der intellektuellen und der sozial-moralischen Dimension von Medienkompetenz				
Kompetenzaspekte	Information	Lernen	Unterhaltung und Spiel	Kommunikation	Kooperation
Standards zu Niveau X					
Kompetenzbereich	Gestalten und Verbreiten eigener Medienbeiträge				
Medienübergreifende Kompetenz	Eigene Aussagen unter Verwendung bewusst ausgewählter Medienarten mit sachgemäßer Handhabung der jeweiligen Medientechnik inhalts- und medienadäquat planen und gestalten und unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung an ausgewählte Zielgruppen vermitteln				
Kompetenzaspekte	Bilder/ Fotos	Printmedien	Hörbeiträge	Videobeiträge	Computerbasierte Beiträge
Standards zu Niveau X					
Kompetenzbereich	Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen				
Medienübergreifende Kompetenz	Gestaltungsmöglichkeiten von Medien erläutern, z.B. technische Grundlagen, Darstellungsformen, Gestaltungstechniken, Gestaltungsformen und Gestaltungsarten, in ihrer Bedeutung einschätzen und – bezogen auf ausgewählte Beispiele – hinsichtlich der Übereinstimmung von Form und Aussage oder anderer Kriterien bewerten				
Kompetenzaspekte	Technische Grundlagen	Darstellungsformen	Gestaltungstechniken	Gestaltungsformen	Gestaltungsarten
Standards zu Niveau X					
Kompetenzbereich	Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen				
Medienübergreifende Kompetenz	Einflüsse von Medien beschreiben, z.B. auf Gefühle, Vorstellungen, Verhaltensorientierungen, Wertorientierungen und soziale Zusammenhänge, kriterienbezogen bewerten und problematische Einflüsse in geeigneten Formen aufarbeiten				
Kompetenzaspekte	Gefühle	Vorstellungen	Verhaltensorientierungen	Wertorientierungen	Soziale Zusammenhänge
Standards zu Niveau X					
Kompetenzbereich	Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung				
Medienübergreifende Kompetenz	Historische, ökonomische, rechtliche, personale und weitere institutionelle sowie politische und weitere gesellschaftliche Bedingungen von Medienproduktion und Medienverbreitung erläutern, in Orientierung am gesellschaftlich Wünschenswerten beurteilen und Einflussmöglichkeiten wahrnehmen				
Kompetenzaspekte	Historische Bedingungen	Ökonomische Bedingungen	Rechtliche Bedingungen	Personale und weitere institutionelle Bedingungen	Politische und weitere gesellschaftliche Bedingungen
Standards zu Niveau X					

Tabelle 3: Ausschnitt aus dem Kompetenzmodell „Medienarten“: Standards für drei Niveaus (Ende 4., 6. und 9. Jahrgangsstufe) für den Kompetenzbereich „Printmedien: Zeitung/ Zeitschrift“

Kompetenz- aspekte	Auswählen und Nutzen von Medienangeboten	Gestalten und Verbreiten eigener Medienbeiträge	Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen	Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen	Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung
Kompetenz- bereich	Printmedien (Foto/Bild; Zeitung/Zeitschrift; Buch/Broschüre)				
Zeitung/ Zeitschrift	Standards zu Niveau 1 (Ende der vierten Jahrgangsstufe): Die Schülerinnen und Schüler können				
	<p>PZ1.01 Einzelne Zeitungen und Zeitschriften hinsichtlich ihrer Informations- und Unterhaltungsbestandteile beschreiben</p> <p>PZ1.02 Einzelne Zeitungen und Zeitschriften für Information und Unterhaltung nutzen und die Nutzung begründen</p>	<p>PZ1.03 Einzelne technische Hilfsmittel für die Erstellung und Gestaltung von Bildern und schriftlichen Texten benennen und handhaben</p> <p>PZ1.04 Einzelne mögliche Beiträge für eine eigene Zeitung oder eine eigene Zeitschrift in Absprache mit anderen erstellen und zu einer Zeitung oder Zeitschrift zusammenfügen,</p> <p>PZ1.05 Verbreitungsmöglichkeiten für die eigene Zeitung oder Zeitschrift bedenken und nutzen</p>	<p>PZ1.06 Einzelne Darstellungsformen, z.B. Bild und schriftlicher Text, und einzelne Gestaltungstechniken, z.B. Überschriften und Text, sowie einzelne Gestaltungsformen bzw. Textsorten, z.B. Bericht und Kommentar, von Zeitung und Zeitschrift an einzelnen Beispielen beschreiben,</p> <p>PZ1.07 Vorteile und Nachteile einzelner Gestaltungsmöglichkeiten von Zeitungen und Zeitschriften erläutern</p>	<p>PZ1.08 Für einzelne Sachverhalte oder Medienstars erläutern, was ihnen dazu einfällt, und die dabei geäußerten Vorstellungen und Gefühle auf ausgewählte Zeitungs- oder Zeitschriftenbeiträge beziehen</p>	<p>PZ1.09 Für eine selbsterstellte Zeitung oder Zeitschrift kalkulieren, welche Kosten für eine Vervielfältigung bei unterschiedlichen Stückzahlen entstehen und was man tun müsste, um diese Stückzahlen gegebenenfalls absetzen zu können</p> <p>PZ1.10 Für den eigenen Haushalt feststellen, welche Kosten monatlich durch Zeitungen und Zeitschriften entstehen, und die Kosten mit den Kosten für andere Medien vergleichen sowie eine erste Bewertung vornehmen</p>
	Standards zu Niveau 2 (Ende der sechsten Jahrgangsstufe): Die Schülerinnen und Schüler können				
	<p>PZ2.01 Vorzüge und Probleme bezogen auf einzelne Zeitungen und Zeitschriften erläutern</p> <p>PZ2.02 Einzelne Zeitungen oder Zeitschriften unter Beachtung ihrer Vorzüge und Probleme für Information und Unterhaltung auswählen und nutzen</p>	<p>PZ2.03 Einzelne technische Hilfsmittel für die Erstellung und Gestaltung von Bildern und schriftlichen Texten sowie für ein Layout erläutern und handhaben</p> <p>PZ2.04 In einer Gruppe Beiträge für eine eigene Zeitung oder eine eigene Zeitschrift unter Beachtung der Zielgruppe planen, die Beiträge erstellen und die Zeitung oder Zeitschrift mitgestalten</p> <p>PZ2.05 Verbreitungsmöglichkeiten für die eigene Zeitung oder Zeitschrift beschreiben und ausgewählte Möglichkeiten realisieren</p>	<p>PZ2.06 Den Gesamtaufbau sowie verschiedene Darstellungsformen, Gestaltungstechniken und Gestaltungsformen bzw. Textsorten mit Bezug auf einzelne Zeitungen und Zeitschriften erläutern</p> <p>PZ2.07 Einzelne Zeitungen und Zeitschriften mit Bezug auf Darstellungsformen, Gestaltungstechniken und Gestaltungsformen bzw. Textsorten hinsichtlich ihrer Vorzüge und Probleme bewerten</p>	<p>PZ2.08 Für ausgewählte Zeitungs- und Zeitschriftenbeiträge erläutern, welche Vorstellungen, Gefühle und Verhaltensorientierungen durch sie entstehen könnten</p> <p>PZ2.09 Die Bedeutung von Einflüssen, die von einzelnen Zeitungs- oder Zeitschriftenartikeln ausgehen können, auf einen selbst oder auf die Altersgruppe einschätzen</p>	<p>PZ2.10 Eine Übersicht über verschiedene Arten von Zeitungen und Zeitschriften geben und an Beispielen ihre Auflagenhöhen nennen</p> <p>PZ2.11 Für einzelne unterschiedliche Zeitungen oder Zeitschriften erläutern, wie unterschiedliche Preise und Auflagenhöhen zustande kommen können</p>
	Standards zu Niveau 3 (Ende der neunten Jahrgangsstufe): Die Schülerinnen und Schüler können				
	<p>PZ3.01 Vorzüge und Problemlagen von Zeitungen und Zeitschriften als Informationsquelle, als Unterstützung für die eigene Meinungsbildung und als Mittel der Unterhaltung im Vergleich zu anderen Medien erläutern</p> <p>PZ3.02 Zeitungen und Zeitschriften im Aspekt der obigen Funktionen bewusst auswählen und unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>PZ3.03 Verschiedene technische Hilfsmittel für die Erstellung und Gestaltung einer Zeitung oder einer Zeitschrift erläutern, reflektiert auswählen und handhaben</p> <p>PZ3.04 Selbstständig in einer Gruppe einen Plan für die Erstellung einer Zeitung entwickeln, Recherchen durchführen, Artikel und Abbildungen gestalten und die Zeitung in reflektierter Weise erstellen</p> <p>PZ3.05 Verbreitungsmöglichkeiten für Zeitungen erläutern und begründet sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>PZ3.06 Aufbau von Zeitungen und Zeitschriften sowie verschiedene Darstellungsformen, Gestaltungstechniken, und Gestaltungsformen bzw. Textsorten im Hinblick auf ihre Bedeutung erläutern</p> <p>PZ3.07 Ausgewählte Zeitungs- oder Zeitschriftenbeiträge hinsichtlich ihrer offenen oder „verdeckten“ Aussagen analysieren und hinsichtlich von Form und Inhalt sowie hinsichtlich ihrer Glaubwürdigkeit bewerten</p>	<p>PZ3.08 Den möglichen Einfluss von Zeitungen und Zeitschriften auf die öffentliche Meinungs- und die politische Willensbildung an Beispielen beschreiben und bewerten</p> <p>PZ3.09 Möglichkeiten eigener Stellungnahmen, z.B. in Form von Leserbriefen, skizzieren und wahrnehmen</p>	<p>PZ3.10 Ausgewählte Zeitungen und Zeitschriften hinsichtlich verschiedener Gesichtspunkte, z.B. Finanzierung, Auflagenzahlen und Nachrichtenbeschaffung, charakterisieren und den Aufbau von Zeitungsverlagen sowie Wettbewerbsbedingungen und Tendenzen der Monopolbildung erläutern</p> <p>PZ3.11 Funktionen der Presse und rechtliche Bedingungen sowie den Stellenwert des Presse-rates als Selbstkontroll-einrichtung erläutern und im Aspekt der Bedeutung für die Demokratie bewerten</p>

Tabelle 4: Ausschnitt aus dem Kompetenzmodell „Aufgabenbereiche“: Standards für drei Niveaus (Ende 4., 6. und 9. Jahrgangsstufe) für den Kompetenzbereich „Auswählen und Nutzen von Medienangeboten“

Kompetenzbereich	Auswählen und Nutzen von Medienangeboten				
Medienübergreifende Kompetenz (Niveau 1)	Verschiedene Medienangebote und nicht-mediale Möglichkeiten für unterschiedliche Funktionen, z.B. Informationen und Lernen, Unterhaltung und Spiel, Kommunikation und Kooperation, benennen und erläutern sowie angemessen handhaben und nutzen				
Kompetenzaspekte	Information	Lernen	Unterhaltung und Spiel	Kommunikation	Kooperation
Standards zu Niveau 1 (4. Jahrgangsstufe)	<p>A1.01 Verschiedene Möglichkeiten der Information, z.B. Nachschauen in einem Lexikon, Internetrecherche oder Erkundung in der Realität, erläutern</p> <p>A1.02 Verschiedene Möglichkeiten der Information angemessen handhaben und nutzen</p>	<p>A1.03 Verschiedene Möglichkeiten zum Lernen, z.B. direkte Erfahrungen, Arbeiten mit dem Schulbuch oder mit einem Lernprogramm, erläutern</p> <p>A1.04 Verschiedene Möglichkeiten zum Lernen angemessen handhaben und nutzen</p>	<p>A1.05 Verschiedene Möglichkeiten für Unterhaltung und Spiel, z.B. Radtour, Fernsehserie, Computerspiel und Brettspiel, erläutern</p> <p>A1.06 Verschiedene Möglichkeiten für Unterhaltung und Spiel angemessen handhaben und nutzen</p>	<p>A1.07 Verschiedene Möglichkeiten der Kommunikation, z.B. direktes Gespräch, Telefonieren im Festnetz oder mit Handy, Chat oder Foren, erläutern</p> <p>A1.08 Verschiedene Möglichkeiten der Kommunikation angemessen handhaben und nutzen</p>	<p>A1.09 Verschiedene Möglichkeiten der Kooperation, z.B. direkte Zusammenarbeit, gemeinsame Gestaltung eines Textes im Netz, erläutern</p> <p>A1.10 Verschiedene Möglichkeiten der Kooperation angemessen handhaben und nutzen</p>
Medienübergreifende Kompetenz (Niveau 2)	Vorzüge und Probleme verschiedener Medienangebote und nicht-medialer Möglichkeiten im Hinblick auf angestrebte Funktionen, z.B. Informationen und Lernen, Unterhaltung und Spiel, Kommunikation und Kooperation, erläutern und – mit Bezug auf ein Thema oder eine Situation – geeignete Möglichkeiten auswählen und nutzen				
Standards zu Niveau 2 (6. Jahrgangsstufe)	<p>A2.01 Vorzüge und Probleme verschiedener Möglichkeiten der Information erläutern</p> <p>A2.02 Mit Bezug auf ein Thema geeignete Informationsmöglichkeiten auswählen und nutzen</p>	<p>A2.03 Vorzüge und Probleme verschiedener Möglichkeiten zum Lernen erläutern</p> <p>A2.04 Mit Bezug auf ein Thema geeignete Lernmöglichkeiten auswählen und nutzen</p>	<p>A2.05 Vorzüge und Probleme verschiedener Möglichkeiten für Unterhaltung und Spiel erläutern</p> <p>A2.06 Für bestimmte Situationen geeignete Unterhaltungs- und Spielangebote auswählen und nutzen</p>	<p>A2.07 Vorzüge und Probleme verschiedener Möglichkeiten der Kommunikation erläutern</p> <p>A2.08 Für bestimmte Situationen geeignete Kommunikationsmöglichkeiten auswählen und nutzen</p>	<p>A2.09 Vorzüge und Probleme verschiedener Möglichkeiten der Kooperation erläutern</p> <p>A2.10 Für bestimmte Situationen geeignete Kooperationsmöglichkeiten auswählen und nutzen</p>
Medienübergreifende Kompetenz (Niveau 3)	Medienangebote und nicht-mediale Möglichkeiten im Hinblick auf angestrebte Funktionen, z.B. Informationen und Lernen, Unterhaltung und Spiel, Kommunikation und Kooperation, vergleichen und interessen- und bedürfnisbezogen auswählen sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen				
Standards zu Niveau 3 (9. Jahrgangsstufe)	<p>A3.01 Unterschiede zwischen verschiedenen Informationsquellen, z.B. zwischen Sachbuch, Website und Erkundung in der Realität, erläutern und kriterienbezogen bewerten</p> <p>A3.02 Mit Bezug auf ein Thema geeignete Medienangebote oder nicht-mediale Möglichkeiten zur Information auswählen und nutzen und die Auswahl kriterienbezogen begründen</p>	<p>A3.03 Unterschiede zwischen verschiedenen Möglichkeiten zum Lernen, z.B. zwischen Lernprogramm, Simulationsprogramm und direkten Erfahrungen, erläutern und kriterienbezogen bewerten</p> <p>A3.04 Mit Bezug auf ein Thema geeignete Medienangebote oder nicht-mediale Möglichkeiten zum Lernen auswählen und nutzen und die Auswahl kriterienbezogen begründen</p>	<p>A3.05 Unterschiede zwischen verschiedenen Möglichkeiten für Unterhaltung und Spiel, z.B. zwischen Theaterbesuch, Fernsehen, Computerspiel und Sportspiel, erläutern und kriterienbezogen bewerten</p> <p>A3.06 Unterhaltungs- oder Spielangebote für bestimmte Situationen auswählen und nutzen und die Auswahl kriterienbezogen begründen</p>	<p>A3.07 Unterschiede zwischen verschiedenen Möglichkeiten zur Kommunikation, z.B. zwischen Telefonieren, Chat und unmittelbarem Gespräch, erläutern und kriterienbezogen bewerten</p> <p>A3.08 Kommunikationsmöglichkeiten für bestimmte Situationen auswählen und nutzen und die Auswahl kriterienbezogen begründen</p>	<p>A3.09 Unterschiede zwischen verschiedenen Möglichkeiten zur Kooperation, z.B. zwischen kooperativer Arbeit im Netz und direkter Zusammenarbeit, erläutern und kriterienbezogen bewerten</p> <p>A3.10 Kooperationsmöglichkeiten für bestimmte Situationen auswählen und nutzen und die Auswahl kriterienbezogen begründen</p>

Tabelle 5: Ausschnitt aus dem Kompetenzmodell „Medienarten“: Standards für das Niveau 3 (Ende Klasse 9) für den Kompetenzbereich „Printmedien“

Kompetenzaspekte	Auswählen und Nutzen von Medienangeboten	Gestalten und Verbreiten eigener Medienbeiträge	Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen	Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen	Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung
Kompetenzbereich	Foto / Bild Standards: Die Schülerinnen und Schüler können				
	<p>PF3.01 Vorzüge und Probleme von Fotos und anderen Bildern als Informationsquelle, als Lernhilfe und als künstlerisches Ausdrucksmittel im Vergleich zum schriftlichen Text erläutern</p> <p>PF3.02 Fotos und andere Bilder im Aspekt der obigen Funktionen bewusst auswählen und unter Beachtung sozialer Verantwortung nutzen</p>	<p>PF3.03 Bedienungselemente von Fotoapparaten beschreiben und sachgemäß handhaben</p> <p>PF3.04 Regeln für die Bildgestaltung beim Fotografieren erläutern, begründen und für die Erstellung eigener Fotos beachten</p> <p>PF3.05 Präsentationsmöglichkeiten für Foto beschreiben und begründet sowie unter Beachtung sozialer Verantwortung nutzen</p>	<p>PF3.06 Bezogen auf Fotos zwischen Inszenierung vor der Kamera und Gestaltungstechniken der Kamera selbst unterscheiden und Inszenierungsmöglichkeiten und Gestaltungstechniken erläutern; bezogen auf andere Bilder ausgewählte Gestaltungsmöglichkeiten erläutern</p> <p>PF3.07 Möglichkeiten und Grenzen der Bildgestaltung hinsichtlich inhaltlicher Aussagen und etwaiger Verfälschungen bewerten</p>	<p>PF3.08 Den möglichen Einfluss von „Bilderwelten“ auf die Entwicklung von Verhaltens- und Wertorientierungen an Beispielen beschreiben, z.B. hinsichtlich Konsum und Schönheit, und bewerten</p> <p>PF3.09 Möglichkeiten skizzieren, problematische Einflüsse von „Bilderwelten“ auf die Entwicklung von Verhaltens- und Wertorientierungen zu vermeiden</p>	<p>PF3.10 Verschiedene Zusammenhänge, in denen Fotos in der Öffentlichkeit genutzt werden, und damit verbundene Interessen erläutern</p> <p>PF3.11 Rechtliche Voraussetzungen und Grenzen für die Verbreitung von Fotos und anderen Bildern beschreiben und hinsichtlich ihrer Bedeutung für soziale Zusammenhänge beurteilen</p>
Kompetenzbereich	Zeitung/ Zeitschrift Standards: Die Schülerinnen und Schüler können				
	<p>PZ3.01 Vorzüge und Problemlagen von Zeitungen und Zeitschriften als Informationsquelle, als Unterstützung für die eigene Meinungsbildung und als Mittel der Unterhaltung im Vergleich zu anderen Medien erläutern</p> <p>PZ3.02 Zeitungen und Zeitschriften im Aspekt der obigen Funktionen bewusst auswählen und unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>PZ3.03 Verschiedene technische Hilfsmittel für die Erstellung und Gestaltung einer Zeitung oder einer Zeitschrift erläutern, reflektiert auswählen und handhaben</p> <p>PZ3.04 Selbstständig in einer Gruppe einen Plan für die Erstellung einer Zeitung entwickeln, Recherchen durchführen, Artikel und Abbildungen gestalten und die Zeitung in reflektierter Weise erstellen</p> <p>PZ3.05 Verbreitungsmöglichkeiten für Zeitungen erläutern und begründet sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>PZ3.06 Aufbau von Zeitungen und Zeitschriften sowie verschiedene Darstellungsformen, Gestaltungstechniken, und Gestaltungsformen bzw. Textsorten im Hinblick auf ihre Bedeutung erläutern</p> <p>PZ3.07 Ausgewählte Zeitungs- oder Zeitschriftenbeiträge hinsichtlich ihrer offenen oder „verdeckten“ Aussagen analysieren und hinsichtlich von Form und Inhalt sowie hinsichtlich ihrer Glaubwürdigkeit bewerten</p>	<p>PZ3.08 Den möglichen Einfluss von Zeitungen und Zeitschriften auf die öffentliche Meinungs- und die politische Willensbildung an Beispielen beschreiben und bewerten</p> <p>PZ3.09 Möglichkeiten eigener Stellungnahmen, z.B. in Form von Leserbriefen, skizzieren und wahrnehmen</p>	<p>PZ3.10 Ausgewählte Zeitungen und Zeitschriften hinsichtlich verschiedener Gesichtspunkte, z.B. Finanzierung, Auflagenzahlen und Nachrichtenbeschaffung, charakterisieren und den Aufbau von Zeitungsverlagen sowie Wettbewerbsbedingungen und Tendenzen der Monopolbildung erläutern</p> <p>PZ3.11 Funktionen der Presse und rechtliche Bedingungen sowie den Stellenwert des Presse-rates als Selbstkontroll-einrichtung erläutern und im Aspekt der Bedeutung für die Demokratie bewerten</p>
Kompetenzbereich	Buch/ Broschüre: Standards: Die Schülerinnen und Schüler können				
	<p>PB3.01 Vorzüge und Probleme von Büchern und Broschüren als Informationsquelle, als Lernhilfe sowie als Mittel von Unterhaltung und Literaturrezeption im Vergleich zu anderen Medien erläutern</p> <p>PB3.02 Bücher und Broschüren im Aspekt der obigen Funktionen bewusst auswählen und unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>PB3.03 Technische Hilfsmittel zur Erstellung eigener Broschüren benennen und sachgerecht handhaben</p> <p>PB3.04 In einer Gruppe einen eigenständigen Plan für die Erstellung einer Broschüre entwickeln, Artikel und Abbildungen gestalten und die Broschüre in reflektierter Weise erstellen</p> <p>PB3.05 Verbreitungsmöglichkeiten für eigene Broschüren bedenken und begründet sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>PB3.06 Gestaltungsformen, z.B. Genre, und Gestaltungstechniken, z.B. Layout-Prinzipien und Art der Bindung, von Büchern und Broschüren erläutern</p> <p>PB3.07 Ausgewählte Bücher hinsichtlich ihrer Form und ihrer Inhalte prüfen und bewerten: Sachbücher, z.B. hinsichtlich ihrer Verständlichkeit und Glaubwürdigkeit; Literatur z.B. hinsichtlich ihres künstlerischen Gehalts</p>	<p>PB3.08 Einflussbereiche von Büchern erläutern, z.B. Gefühle, Realitätsvorstellungen, Verhaltens- und Wertorientierungen, und ausgewählte Bücher hinsichtlich verschiedener Einflussmöglichkeiten analysieren</p> <p>PB3.09 Die Bedeutung von Büchern für die kulturelle Entwicklung bzw. soziale Zusammenhänge reflektieren und einschätzen</p>	<p>PB3.10 Einen Überblick über die geschichtliche und technische Entwicklung des Buchdruckes und seine gesellschaftliche Bedeutung geben</p> <p>PB3.11 Ausgewählte Bücher oder Broschüren hinsichtlich ihrer Produktionsbedingungen, z.B. Finanzierung, Aufbau des Verlagswesens, rechtliche Bedingungen, und hinsichtlich ihrer Verbreitungsbedingungen, z.B. Handel, Bibliotheken oder Buchmessen, analysieren und die Bedingungen unter gesellschaftlicher Perspektive bewerten</p>

Tabelle 6: Ausschnitt aus dem Kompetenzmodell „Medienarten“: Standards für das Niveau 3 (Ende Klasse 9) für den Kompetenzbereich „Audiovisuelle Medien“

Kompetenzaspekte	Auswählen und Nutzen von Medienangeboten	Gestalten und Verbreiten eigener Medienbeiträge	Verstehen und Bewerten von Medien-gestaltungen	Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen	Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung
Kompetenzbereich	Hörfunk/ Tonträger Standards: Die Schülerinnen und Schüler können				
	<p>AH3.01 Vorzüge und Probleme von Radio und Tonträgern als Informationsquelle, als Lernhilfe sowie als Mittel der Unterhaltung und der Musikrezeption im Vergleich zu anderen Medien erläutern</p> <p>AH3.02 Radio und Tonträger im Aspekt der obigen Funktionen bewusst auswählen und unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>AH3.03 Technische Hilfsmittel der Tonproduktion beschreiben und sachgerecht handhaben</p> <p>AH3.04 in einer Gruppe einen eigenständigen Plan (Exposé, Treatment, Manuskript, Aufnahmeplan) für ein Hörmagazin oder ein kleines Hörspiel entwickeln, einzelne Hör szenen bzw. Bauteile aufnehmen und den Hörbeitrag in reflektierter Weise gestalten</p> <p>AH3.05 Verbreitungsmöglichkeiten für eigene Hörbeiträge beschreiben, z.B. schulinterne Präsentationsmöglichkeiten und Bürgerfunk, und begründet sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>AH3.06 Allgemeine Gestaltungstechniken von Tonmedien, z.B. Aussteuerung, Mischung und Multiplay, sowie verschiedene Gestaltungsformen, z.B. Magazin, Hörspiel oder Musikpräsentation, erläutern</p> <p>AH3.07 Ausgewählte Tonproduktionen nach Form und Inhalt hinsichtlich ihres sachlichen und/oder künstlerischen Gehalts analysieren und bewerten</p>	<p>AH3.08 Ausgewählte Tonproduktionen, z.B. Hörspiele oder Musiktitel, hinsichtlich ihres Einflusses auf Gefühle, Vorstellungen, Verhaltens- und Wertorientierungen analysieren und hinsichtlich ihrer Bedeutung bewerten</p> <p>AH3.09 Möglichkeiten skizzieren, problematische Einflüsse von Tonmedien auf die Entwicklung von Verhaltens- und Wertorientierungen zu vermeiden</p>	<p>AH3.10 Eine Übersicht über verschiedene Hörfunkanbieter bzw. Hörfunkarten, z.B. öffentlicher Rundfunk, private Anbieter, offene Kanäle, nichtkommerzielle Lokalradios, und ihre finanziellen Grundlagen, z.B. Gebühren, Werbeeinnahmen, Fördermittel und Sponsoring, geben und ihre rechtlichen Grundlagen, z.B. Rundfunkstaatsvertrag und Mediengesetze, erläutern</p> <p>AH3.11 Eine Übersicht über den Tonträgermarkt, z.B. über Genres, Produzenten, Verlage, Auflagezahlen, Vertriebswege und Verflechtungen, geben und hinsichtlich ausgewählter Aspekte bewerten</p>
Kompetenzbereich	Film/ Video/ Fernsehen Standards: Die Schülerinnen und Schüler können				
	<p>AV3.01 Vorzüge und Probleme von Film, Video und Fernsehen als Informationsquelle, als Lernhilfe sowie als Mittel der Unterhaltung und der Kunstrezeption im Vergleich zu anderen Medien erläutern</p> <p>AV3.02 Film, Video und Fernsehen im Aspekt der obigen Funktionen bewusst auswählen und unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>AV3.03 Technische Hilfsmittel der Videoaufzeichnung und Videoproduktion beschreiben und sachgerecht handhaben, z.B. Umgang mit Kamera und Schneidegeräten</p> <p>AV3.04 In einer Gruppe einen eigenständigen Plan (Exposé, Treatment, Drehbuch, Drehplan) für ein Videomagazin oder einen kleinen Videofilm entwickeln, einzelne Videoszenen bzw. Videosequenzen aufnehmen und den Videobeitrag gestalten</p> <p>AV3.05 Verbreitungsmöglichkeiten für eigene Videobeiträge beschreiben, z.B. schulinterne Präsentationsmöglichkeiten und Offener Kanal, und begründet sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>AV3.06 Inszenierungsmöglichkeiten beim Film und Gestaltungstechniken, z. B. Einstellungsgröße, Einstellungsperspektive, Blickwinkel, Schwenk, Zoom, Kamerafahrt, Bild- und Tonmontage, sowie verschiedene Genres beim Film erläutern und Programmarten beim Fernsehen erläutern</p> <p>AV3.07 Ausgewählte Spielfilme oder Fernsehsendungen nach Form und Inhalt hinsichtlich ihres sachlichen und/oder künstlerischen Gehalts analysieren und bewerten</p>	<p>AV3.08 Ausgewählte Spielfilme oder Fernsehsendungen hinsichtlich möglicher Einflüsse auf Gefühle, Vorstellungen, Verhaltensorientierungen, Wertorientierungen und soziale Zusammenhänge analysieren und hinsichtlich ihrer Bedeutung bewerten</p> <p>AV3.09 Möglichkeiten der Aufarbeitung medienbeeinflusst störender Gefühle, irreführender Vorstellungen und problematischer Verhaltens- und Wertorientierungen skizzieren und wahrnehmen</p>	<p>AV3.10 Einen Überblick über die Geschichte von Film, Video und Fernsehen unter Berücksichtigung gestalterischer, technischer, ökonomischer und gesellschaftlicher Aspekte geben</p> <p>AV3.11 Eine Übersicht über den Film- und Videomarkt, z.B. über Genres, Produzenten, Besucherzahlen beim Kinofilm, Auflagezahlen bei Videos, Verlage, , Vertriebswege, Fördermöglichkeiten und Verflechtungen, geben und hinsichtlich einzelner Aspekte, bewerten</p> <p>AV3.12 Eine Übersicht über den Jugendschutz und weitere rechtliche Bedingungen bei Film, Video und Fernsehen skizzieren und Einschätzungen zu seiner Wirksamkeit sowie Bewertungen vornehmen</p> <p>AV3.13 Ökonomische Bedingungen, z. B. Finanzierung durch Gebühren und Werbeeinnahmen, und weitere institutionelle Bedingungen, z. B. Aufbau einer Fernsehanstalt und Aufsichtsgremien, sowie gesellschaftliche Funktionen des Fernsehens erläutern und unter ausgewählten Aspekten bewerten</p>

Tabelle 7: Ausschnitt aus dem Kompetenzmodell „Medienarten“: Standards für das Niveau 3 (Ende Klasse 9) für den Kompetenzbereich „Computer und Internet“

Kompetenzaspekte	Auswählen und Nutzen von Medienangeboten	Gestalten und Verbreiten eigener Medienbeiträge	Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen	Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen	Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung
Kompetenzbereich	„Werkzeuge“ zur Erstellung eigener Medienbeiträge Standards: Die Schülerinnen und Schüler können				
	<p>CW3.01 Eine Übersicht über „Computer-Werkzeuge“ zur Aufnahme, Speicherung und Wiedergabe medialer Beiträge sowie zur Erstellung eigener Medienbeiträge geben und ausgewählte Programme, z.B. zur Textverarbeitung, zur Grafik- bzw. Bildbearbeitung, zur Tabellenkalkulation oder zur Erstellung von Präsentation sachgemäß und routiniert handhaben</p> <p>CW3.02 „Computer- Werkzeuge“ zur Herstellung von eigenen Medienbeiträgen unter Nutzung geeigneter Programme mit der Einbindung von Bildern, Videosequenzen und Audiodateien begründet auswählen und unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>		<p>CW3.03 Den Aufbau eines Computers, Grundprinzipien der Arbeitsweise eines Computers, die Unterscheidung von Hard- und Software sowie verschiedene Typen von Software, z.B. Betriebssystem, Anwendersoftware, Dienstprogramme, erläutern</p> <p>CW3.04 Übliche Programme zur Textverarbeitung, zur Grafik- bzw. Bildbearbeitung, zur Tabellenkalkulation und zur Erstellung eigener Präsentationen nach verschiedenen Gesichtspunkten charakterisieren und hinsichtlich ihrer Funktionalität bewerten</p>	<p>CW3.05 Einflüsse der Nutzung von „Computer-Werkzeuge“ auf das eigene Verhalten und das Verhalten anderer in Schule und Freizeit sowie auf berufliche Tätigkeiten erläutern</p> <p>CW3.06 Einzelne „Computer-Werkzeuge“ hinsichtlich möglicher Einflüsse auf das Verhalten von Nutzern in Freizeit und Beruf analysieren und die Bedeutung möglicher Einflüsse für ausgewählte Zusammenhänge einschätzen</p>	<p>CA3.01 Die geschichtliche Entwicklung von Computer und Internet in Grundzügen skizzieren</p> <p>CA3.02 Gesetzliche Bestimmungen, die bei der Nutzung von Computer und Internet relevant sind, einschließlich ihrer Begründung erläutern, z.B. Bestimmungen zum Urheberrecht, zum Datenschutz und zum Jugendschutz, und unter ausgewählten Aspekten bewerten</p> <p>CA3.03 Ökonomische Bedingungen der Nutzung von Computer und Internet, z. B. Lizenzvereinbarungen, und ihrer Verbreitung, z.B. Strategien zur Sicherung von Marktanteilen und Monopolisierungsbestrebungen, erläutern und unter ausgewählten Aspekten bewerten</p> <p>CA3.04 Zusammenhänge zwischen informations- und kommunikationstechnologischen Möglichkeiten und Lern- bzw. Bildungs- und Kommunikationsformen in der Gesellschaft an Beispielen aufzeigen und unter ausgewählten Aspekten bewerten</p> <p>CA3.05 Wechselwirkungen zwischen informations- und kommunikationstechnologischen Möglichkeiten und wirtschaftlichen sowie kulturellen und weiteren gesellschaftlichen Entwicklungen an einzelnen Beispielen erläutern und unter ausgewählten Aspekten bewerten</p>
Kompetenzbereich	Computerbasierte Medienangebote Standards: Die Schülerinnen und Schüler können				
	<p>CM3.01 Vorzüge und Probleme von computerbasierten Medienangeboten als Informationsquelle, als Lernumgebung, als Möglichkeit zu Unterhaltung und Spiel oder für Entscheidungsfindung (Simulation) im Vergleich zu anderen Möglichkeiten erläutern</p> <p>CM3.02 Computerbasierte Medienangebote im Aspekt gewünschter Funktionen mit geeigneten Möglichkeiten erschließen, ggf. unter Abwehr unerwünschter Inhalte, und unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>CM3.03 Technische Hilfsmittel für die Erstellung eines computerbasierten Hypertextes beschreiben und sachgerecht handhaben</p> <p>CM3.04 In einer Gruppe einen eigenständigen Plan für die Erstellung eines computerbasierten Hypertextes entwickeln, einzelne Bestandteile und den Hypertext insgesamt gestalten</p> <p>CM3.05 Verbreitungsmöglichkeiten für eigene Hypertexte beschreiben, z.B. CD-ROM oder Internet, begründet auswählen sowie im Bewusstsein sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>CM3.06 Eine Übersicht über Gestaltungsmöglichkeiten für die Bildschirmseiten, für die Navigation, und für unterschiedliche Gestaltungsformen von computerbasierten Medienangeboten erläutern, z. B. Computerspiel, Hypertext oder Simulation</p> <p>CM3.07 Ausgewählte computerbasierte Medienangebote nach Erschließungsmöglichkeiten sowie nach Form und Inhalt analysieren und bewerten, z.B. hinsichtlich ihres sachlichen und/oder künstlerischen Gehalts und/oder hinsichtlich ihres Informations- oder Unterhaltungswertes</p>	<p>CM3.08 Ausgewählte computerbasierte Medienangebote, z.B. Computerspiele, hinsichtlich möglicher Einflüsse auf Gefühle, Vorstellungen, Verhaltensorientierungen, Wertorientierungen und soziale Zusammenhänge analysieren und die Einflüsse hinsichtlich ihrer Bedeutung bewerten</p> <p>CM3.09 Möglichkeiten der Vermeidung oder Aufarbeitung problematischer Einflüsse der Nutzung von computerbasierten Medienangeboten skizzieren und praktizieren</p>	
Kompetenzbereich	„Umgebungen“ für Kommunikation und Kooperation Standards: Die Schülerinnen und Schüler können				
	<p>CK3.01 Vorzüge und Probleme computerunterstützter Kommunikation (E-Mail, Chat, Foren, Newsgroups) und Kooperation (Arbeitsplattformen) im Vergleich zu anderen Möglichkeiten der Kommunikation und Kooperation erläutern</p> <p>CK3.02 Möglichkeiten computerunterstützter Kommunikation und Kooperation bewusst auswählen und mit Hilfe von geeigneten Programmen bzw. Arbeitsplattformen unter Beachtung sozialer Regeln und gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>		<p>CK3.03 Spezifische Gestaltungsmöglichkeiten computerunterstützter Kommunikation und Kooperation erläutern und hinsichtlich ihrer Möglichkeiten und Grenzen bewerten</p> <p>CK3.04 Ausgewählte Beispiele computerunterstützter Kommunikation und Kooperation nach Form und Inhalt analysieren und unter ausgewählten Aspekten bewerten</p>	<p>CK3.05 Einflüsse der computerunterstützten Kommunikation auf das Sprachverhalten sowie auf Lern- und Kommunikationsformen erläutern und bewerten</p> <p>CK3.06 Einflüsse der computerunterstützten Kommunikation und Kooperation auf Beruf, Arbeitsplätze und Wirtschaft skizzieren und bewerten</p>	

Tabelle 8: Ausschnitt aus dem Kompetenzmodell „Aufgabenbereiche“: Standards für das Niveau 3 (Ende Klasse 9) für die Aufgabenbereiche „Auswählen und Nutzen“ sowie „Gestalten und Verbreiten“

Kompetenzbereich	Auswählen und Nutzen von Medienangeboten				
Medienübergreifende Kompetenz	Medienangebote und nicht-mediale Möglichkeiten im Hinblick auf angestrebte Funktionen, z.B. Informationen und Lernen, Unterhaltung und Spiel, Kommunikation und Kooperation, vergleichen und interessen- und bedürfnisbezogen auswählen sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen				
Kompetenzaspekte	Information	Lernen	Unterhaltung und Spiel	Kommunikation	Kooperation
Standards zu Niveau 3 (9. Jahrgangsstufe)	<p>A3.01 Unterschiede zwischen verschiedenen Informationsquellen, z.B. zwischen Sachbuch, Website, und Erkundung in der Realität, erläutern und kriterienbezogen bewerten</p> <p>A3.02 Mit Bezug auf ein Thema geeignete Medienangebote oder nicht-mediale Möglichkeiten zur Information auswählen und nutzen und die Auswahl kriterienbezogen begründen</p>	<p>A3.03 Unterschiede zwischen verschiedenen Möglichkeiten zum Lernen, z.B. zwischen Lernprogramm, Simulationsprogramm und direkten Erfahrungen, erläutern und kriterienbezogen bewerten</p> <p>A3.04 Mit Bezug auf ein Thema geeignete Medienangebote oder nicht-mediale Möglichkeiten zum Lernen auswählen und nutzen und die Auswahl kriterienbezogen begründen</p>	<p>A3.05 Unterschiede zwischen verschiedenen Möglichkeiten für Unterhaltung und Spiel, z.B. zwischen Theaterbesuch, Fernsehen, Computerspiel und Sportspiel, erläutern und kriterienbezogen bewerten</p> <p>A3.06 Unterhaltungs- oder Spielangebote für bestimmte Situationen auswählen und nutzen und die Auswahl kriterienbezogen begründen</p>	<p>A3.07 Unterschiede zwischen verschiedenen Möglichkeiten zur Kommunikation, z.B. zwischen Telefonieren, Chat und unmittelbarem Gespräch, erläutern und kriterienbezogen bewerten</p> <p>A3.08 Kommunikationsmöglichkeiten für bestimmte Situationen auswählen und nutzen und die Auswahl kriterienbezogen begründen</p>	<p>A3.09 Unterschiede zwischen verschiedenen Möglichkeiten zur Kooperation, z.B. zwischen kooperativer Arbeit im Netz und direkter Zusammenarbeit, erläutern und kriterienbezogen bewerten</p> <p>A3.10 Kooperationsmöglichkeiten für bestimmte Situationen auswählen und nutzen und die Auswahl kriterienbezogen begründen</p>
Kompetenzbereich	Gestalten und Verbreiten eigener Medienbeiträge				
Medienübergreifende Kompetenz	Eigene Aussagen unter Verwendung bewusst ausgewählter Medienarten mit sachgemäßer Handhabung der jeweiligen Medientechnik inhalts- und medienadäquat planen und gestalten und unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung an ausgewählte Zielgruppen vermitteln				
Kompetenzaspekte	Bilder/ Fotos	Printmedien	Hörbeiträge	Videobeiträge	Computerbasierte Beiträge
Standards zu Niveau 3 (9. Jahrgangsstufe)	<p>B3.01 Technische Hilfsmittel zur Bildproduktion, z.B. Fotoapparat, beschreiben und sachgemäß handhaben</p> <p>B3.02 Geeignete Motive und Gestaltungsmöglichkeiten bei der Bildproduktion reflektiert auswählen und begründen</p> <p>B3.03 Präsentationsmöglichkeiten für Bilder/ Fotos beschreiben und begründet sowie unter Beachtung sozialer Verantwortung nutzen</p>	<p>B3.04 Technische Hilfsmittel für die Erstellung und Gestaltung eines Printmediums, z.B. einer Zeitung, Zeitschrift oder Broschüre, erläutern, reflektiert auswählen und handhaben</p> <p>B3.05 Allein oder in einer Gruppe einen eigenständigen Plan für die Erstellung eines Printmediums entwickeln, Recherchen durchführen, Artikel und Abbildungen gestalten und das Printmedium in reflektierter Weise erstellen</p> <p>B3.06 Verbreitungsmöglichkeiten für Zeitungen erläutern und begründet sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>B3.07 Technische Hilfsmittel der Tonproduktion beschreiben und sachgerecht handhaben, z.B. Umgang mit Mikrofon, Aufnahme- und Schneidegeräten</p> <p>B3.08 In einer Gruppe einen eigenständigen Plan (Exposé, Treatment, Manuskript, Aufnahmeplan) für ein Hörmagazin oder ein kleines Hörspiel entwickeln, einzelne Hör Szenen bzw. Bauteile aufnehmen und den Hörbeitrag reflektiert gestalten</p> <p>B3.09 Verbreitungsmöglichkeiten für eigene Hörbeiträge beschreiben, z.B. schulinterne Präsentationsmöglichkeiten und Bürgerfunk, und begründet sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>B3.10 Technische Hilfsmittel der Videoproduktion beschreiben und sachgerecht handhaben, z.B. Umgang mit Kamera und Schneidegeräten</p> <p>B3.11 In einer Gruppe einen eigenständigen Plan (Exposé, Treatment, Drehbuch, Drehplan) für ein Videomagazin oder einen kleinen Videofilm entwickeln, einzelne Videoszenen aufnehmen und den Videobeitrag reflektiert gestalten</p> <p>B3.12 Verbreitungsmöglichkeiten für eigene Videobeiträge beschreiben, z.B. schulinterne Präsentationsmöglichkeiten und Offener Kanal, und begründet sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>	<p>B3.13 Technische Hilfsmittel für die Erstellung von computerbasierten Beiträgen beschreiben und sachgerecht handhaben</p> <p>B3.14 Allein oder in einer Gruppe einen eigenständigen Plan für die Erstellung eines computerbasierten Beitrags entwickeln, einzelne Bestandteile und den Beitrag insgesamt reflektiert gestalten</p> <p>B3.15 Verbreitungsmöglichkeiten für eigene Beiträge beschreiben, z.B. CD-ROM oder Internet, begründet auswählen sowie im Bewusstsein sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p>

Tabelle 9: Ausschnitt aus dem Kompetenzmodell „Aufgabenbereiche“: Standards für das Niveau 3 (Ende Klasse 9) für die Aufgabenbereiche „Mediengestaltungen“, „Medieneinflüsse“ sowie „Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung“

Kompetenzbereich	Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen				
Medienübergreifende Kompetenz	Gestaltungsmöglichkeiten von Medien erläutern, z.B. technische Grundlagen, Darstellungsformen, Gestaltungstechniken, Gestaltungsformen und Gestaltungsarten, in ihrer Bedeutung einschätzen und – bezogen auf ausgewählte Beispiele – hinsichtlich der Übereinstimmung von Form und Aussage oder anderer Kriterien bewerten				
Kompetenzaspekte	Technische Grundlagen	Darstellungsformen	Gestaltungstechniken	Gestaltungsformen	Gestaltungsarten
Standards zu Niveau 3 (9. Jahrgangsstufe)	<p>C3.01 Anhand eines Mediums technische Grundlagen erläutern, z.B. den Aufbau eines Computers, Grundprinzipien der Arbeitsweise eines Computers, die Unterscheidung von Hard- und Software sowie verschiedene Typen von Software</p> <p>C3.02 An Beispielen den Zusammenhang zwischen technischen Grundlagen und Gestaltungsmöglichkeiten erläutern, z.B. technische Voraussetzungen für interaktive Angebote</p>	<p>C3.03 Verschiedene mediale Darstellungsformen charakterisieren, z.B. Bild, Grafik, Film, Tonaufzeichnung und schriftlichen Text, und hinsichtlich ihrer Vorzüge und Probleme vergleichend einschätzen</p> <p>C3.04 An Beispielen die gewählte Darstellungsform hinsichtlich der Angemessenheit bezüglich Inhalt und Zielgruppe bewerten</p>	<p>C3.05 Bezogen auf verschiedene Darstellungsformen spezifische Gestaltungstechniken erläutern, z.B. Inszenierung, Einstellungsgröße, Einstellungsperspektive und Montage beim Film, und hinsichtlich ihrer Vorzüge und Probleme vergleichend einschätzen</p> <p>C3.06 An Beispielen die gewählte Darstellungsform hinsichtlich der Angemessenheit bezüglich Aussage und Zielgruppe bewerten</p>	<p>C3.07 Verschiedene mediale Gestaltungsformen charakterisieren, z.B. Nachricht, Bericht, Kommentar, Moderation, Spielszene, Lehrtext und Werkzeug, und hinsichtlich ihrer Vorzüge und Probleme vergleichend einschätzen</p> <p>C3.08 An Beispielen die gewählte Gestaltungsform hinsichtlich der Angemessenheit bezüglich Intention, Inhalt und Zielgruppe bewerten</p>	<p>C3.09 Verschiedene Gestaltungsarten charakterisieren, z.B. Videoclip, Hörspiel, Spielfilm, Werbespot, Hypertext oder Simulation, und hinsichtlich ihrer Vorzüge und Probleme vergleichend einschätzen</p> <p>C3.10 An Beispielen die gewählte Gestaltungsform hinsichtlich der Angemessenheit bezüglich Intention, Inhalt und Zielgruppe sowie bezüglich ihrer inhaltlichen Aussage kriterienbezogen bewerten</p>
Kompetenzbereich	Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen				
Medienübergreifende Kompetenz	Einflüsse von Medien, z.B. auf Gefühle, Vorstellungen, Verhaltensorientierungen, Wertorientierungen und soziale Zusammenhänge beschreiben, kriterienbezogen bewerten und problematische Einflüsse in geeigneten Formen aufarbeiten				
Kompetenzaspekte	Gefühle	Vorstellungen	Verhaltensorientierungen	Wertorientierungen	Soziale Zusammenhänge
Standards zu Niveau 3 (9. Jahrgangsstufe)	<p>D3.01 Medieneinflüsse auf Gefühle anhand von Beispielen erläutern, z.B. Erzeugung von Hass und Schrecken durch Horrorfilme, und ihre Bedeutung einschätzen</p> <p>D3.02 Möglichkeiten zur Vermeidung oder Aufarbeitung von unerwünschten emotionalen Medieneinflüssen, z.B. von Angst oder von aggressiven Stimmungen, erläutern und wahrnehmen</p>	<p>D3.03 Medieneinflüsse auf Wirklichkeitsvorstellungen anhand von Beispielen erläutern, z.B. Vorstellungen zum Nahen Osten durch Fernsehberichte, und ihre Bedeutung einschätzen</p> <p>D3.04 Möglichkeiten zur Vermeidung oder Aufarbeitung von irreführenden Medieneinflüssen auf Vorstellungen, z. B. von unrealistischen Vorstellungen zu Berufen oder zur Situation in anderen Ländern, erläutern und wahrnehmen</p>	<p>D3.05 Medieneinflüsse auf Verhaltensorientierungen anhand von Beispielen erläutern, z.B. aggressive Verhaltensorientierungen durch Computerspiele, und ihre Bedeutung einschätzen</p> <p>D3.06 Möglichkeiten zur Vermeidung oder Aufarbeitung von unerwünschten Einflüssen auf Verhaltensorientierungen, z.B. zum Verhalten in Konflikten oder zum Konsumverhalten, erläutern und wahrnehmen</p>	<p>D3.07 Medieneinflüsse auf Wertorientierungen anhand von Beispielen erläutern, z.B. Schönheitsideal aufgrund von Darstellungen in der Werbung, und ihre Bedeutung einschätzen</p> <p>D3.08 Möglichkeiten zur Vermeidung oder Aufarbeitung von problematischen Einflüssen auf Wertorientierungen, z.B. im Hinblick auf Liebe, Konsum, Geltung und Macht, erläutern und wahrnehmen</p>	<p>D3.09 Medieneinflüsse auf soziale Zusammenhänge erläutern, z.B. Agenda setting, Wissenskluft und Einflüsse auf Wahlen, und ihre Bedeutung einschätzen</p> <p>D3.10 Möglichkeiten zur Vermeidung oder Aufarbeitung von unerwünschten Einflüssen auf soziale Zusammenhänge, z.B. Benachteiligungen oder manipulative Einflüsse auf die Meinungsbildung, erläutern und wahrnehmen</p>
Kompetenzbereich	Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung				
Medienübergreifende Kompetenz	Historische, ökonomische, rechtliche, personale und weitere institutionelle sowie politische und weitere gesellschaftliche Bedingungen von Medienproduktion und Medienverbreitung erläutern, in Orientierung am gesellschaftlich Wünschenswerten beurteilen und Einflussmöglichkeiten wahrnehmen				
Kompetenzaspekte	Historische Bedingungen	Ökonomische Bedingungen	Rechtliche Bedingungen	Personale und weitere institutionelle Bedingungen	Politische und weitere gesellschaftliche Bedingungen
Standards zu Niveau 3 (9. Jahrgangsstufe)	<p>E3.01 Historische Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung anhand von Beispielen erläutern, z.B. Entwicklung der Informations-</p>	<p>E3.03 Ökonomische Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung anhand von Beispielen erläutern, z.B. Finanzierung von Zeitungen oder von</p>	<p>E3.05 Rechtliche Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung anhand von Beispielen erläutern, z.B. Jugendschutz, Daten-</p>	<p>E3.07 Personale und weitere institutionelle Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung anhand von Beispielen erläutern, z.B. Mit-</p>	<p>E3.09 Politische und weitere gesellschaftliche Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung anhand von Beispielen erläutern,</p>

	und Kommunikationstechnologien E3.02 Die Bedeutung historischer Entwicklungen im Medienbereich für die gegenwärtige Situation an Beispielen einschätzen	privatem und öffentlich-rechtlichem Rundfunk und kriterienbezogen beurteilen, z.B. hinsichtlich der Quantität und Qualität des Angebots E3.04 Möglichkeiten der Einflussnahme anhand von Beispielen erläutern und wahrnehmen, z.B. durch eigenes Kauf- und Nutzungsverhalten	schutz und Urheberrecht, und in ihrer Bedeutung für Angebot und Verbreitung einschätzen E3.06 Eigene Verpflichtungen rechtlicher Art anhand von Beispielen bedenken und übernehmen	arbeiterstruktur und Aufbau einer Rundfunkanstalt, und ihre Bedeutung für Angebot und Verbreitung einschätzen E3.08 Möglichkeiten der Einflussnahme an Beispielen erläutern und ggf. wahrnehmen, z.B. öffentliche Medienkritik	z.B. medienpolitische Positionen von Parteien, und ihre Bedeutung für das Mediensystem einschätzen E3.10 Möglichkeiten der Einflussnahme beschreiben und ggf. wahrnehmen, z.B. durch Mitarbeit in Parteien
--	---	--	--	--	--

Zitierte Literatur:

- Assenmacher, K.-H. (2006): Das „Hennefer Medienkompetenz Modell HMkM“. In: Computer + Unterricht. 16 (2006) 63, S. 32-33
- Aufenanger, S. (2001): Multimedia und Medienkompetenz – Forderungen an das Bildungssystem. In: Aufenanger, Stefan / Schulz-Zander, Renate / Spanhel, Dieter (Hrsg.) (2001): Jahrbuch Medienpädagogik 1. Opladen. Leske + Budrich, S. 109 - 122
- Baacke, D. (1996): Medienkompetenz als Netzwerk. Reichweite und Fokussierung eines Begriffs, der Konjunktur hat. In: medien praktisch. 20 (1996) 78, S. 4 – 10
- Bucher, P., u.a.: Test Your IT-Knowledge. Expertenbericht ICT-Standardentwicklung. Version 1. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich/ Pädagogische Hochschule Zürich
- Hauf-Tulodziecki, A. (2003): Portfolio Medienkompetenz: Konzept und Umsetzung, erste Erfahrungen, weitere Perspektiven. In: Vorndran, O./ Schnoor, D. (Hrsg.): Schulen für die Wissensgesellschaft. Ergebnisse des Netzwerkes Medienschulen. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, S. 291-302
- Helsper, W. (2006): Die Macht der Standards. Thesen und Anfragen zu den Kräfteverhältnissen im Feld schulischer Bildung. In: journal für lehrerInnenbildung. 6 (2006) 1, S. 8-24
- Klieme, E., u.a.: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Frankfurt a.M.: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, 02/2003
- Kohlberg, L. (1977): Kognitive Entwicklung und moralische Erziehung. In: Politische Didaktik. Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis des Unterrichts, Heft 3/1977, S. 5-19
- Maslow, A.H. (1981): Motivation und Persönlichkeit. Reinbek: Rowohlt
- Moser, H. (2006): Standards für die Medienbildung. In: Computer + Unterricht. 16 (2006) 63, S. 16-18 und 49-55
- OCG/ DLGI/ ECDL (2002): European Computer Driving Licence. Syllabus 4.0. Basel: ECDL (Switzerland) AG
- Schroder, H.M., Driver, M.J./ Streufert, S. (1975): Menschliche Informationsverarbeitung. Die Strukturen der Informationsverarbeitung bei Einzelpersonen und Gruppen in komplexen sozialen Situationen. Weinheim: Beltz
- Spanhel, D. (1999): Integrative Medienerziehung in der Hauptschule. Ein Entwicklungsprojekt auf der Grundlage responsiver Evaluation. München: KoPäd
- Thüringer Kultusministerium (2002): Medienkunde. Handreichung. Erfurt: Thüringer Kultusministerium
- Tulodziecki, G. (1997): Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. 3. Auflage, Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Tulodziecki, G./ Grafe, S. (2006): Stellenwert und Kritik von Standards für die Lehrerbildung. Internationale Vergleiche und Einschätzungen zur Situation. In: journal für lehrerInnenbildung. 6 (2006) 1, S. 34-44
- Tulodziecki, G./ Herzig, B. (2002): Computer & Internet in Schule und Unterricht. Medienpädagogische Grundlagen und Beispiele. Berlin: Cornelsen Scriptor
- Tulodziecki, G./ Möller, D./ Doelker, Ch. (1998): Bericht zum Modellversuch „Differenzierte Medienerziehung als Element allgemeiner Bildung“. Paderborn: Universität
- Vaupel, W. (2006): Das Lernen lernen mit Medien. In: Computer + Unterricht. 16 (2006) 63, S. 24-25
- Wagner, W.-R. (2004): Medienkompetenz revisited. Medien als Werkzeuge der Weltaneignung: ein pädagogisches Programm. München: kopaed
- Wagner, W.-R./ Peschke, R.(2006): Auf dem Weg zu Bildungsstandards? In: Computer + Unterricht. 16 (2006) 63, S. 6-11

Zum Autor:

Gerhard Tulodziecki, Prof. Dr., ist emeritierter Universitätsprofessor im Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Paderborn mit den Arbeitsschwerpunkten „Allgemeine Didaktik und Medienpädagogik“

Post-Adresse: Warburger Straße 100, 33100 Paderborn

Internet-Adresse <<http://www.uni-paderborn.de/fakultaeten/kw/institute-einrichtungen/erziehungswissenschaftliches-institut/arbeitsbereiche/mepaed/team/ehemalige/gerhard-tulodziecki/>>

E-Mail: tulo@uni-paderborn.de