

Tulodziecki, Gerhard

Entwicklung von Medienkompetenz als Erziehungs- und Bildungsaufgabe

*formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:
Pädagogische Rundschau 52 (1998) 6, S. 693-709*

urn:nbn:de:0111-opus-14821

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 (1998)

Entwicklung von Medienkompetenz als Erziehungs- und Bildungsaufgabe

Erschienen in: Pädagogische Rundschau. 52 (1998) 6, S. 693-709

Medien sind ein alltäglicher Bestandteil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen. Die Palette der Medien umfaßt Buch, Zeitung, Zeitschrift, Hörfunk, Fernsehen, Ton- und Bildträger verschiedener Art sowie Computer. Auf der Basis des Grundsatzes der Informations- und Meinungsfreiheit bieten die Medien ein weitgefächertes Programmangebot - von Nachrichten, politischen Magazinen und Dokumentarsendungen über Spielfilme, Kinder-, Schul- und Bildungsprogramme bis zu Gewalt- und Horrorszenarien. Dabei ist die Medienlandschaft in einer ständigen Entwicklung begriffen.

Die Entwicklungen im Bereich der Medien und der mit ihnen verbundenen Informations- und Kommunikationstechnologien ermöglichen vielfältige Formen der Übertragung, Speicherung, Verarbeitung und Präsentation von Daten. Die Informations- und Kommunikationstechnologien erlauben die Gestaltung multimedialer Produkte und stellen Plattformen bereit, die Kommunikation und Kooperation - auch über den nationalen Rahmen hinaus - fördern können. Der Aufbau und der Ausbau von Computernetzen schafft erheblich erweiterte Zugriffsmöglichkeiten auf große und weltweit verteilte Datenbestände.

Entsprechende Stichworte sind Internationalisierung und Globalisierung.

Die vielfältigen Möglichkeiten der Medien haben diese zu einem bedeutenden Faktor für Freizeit und Beruf, für Wirtschaft und Politik, für Kultur und Gesellschaft werden lassen.

Angesichts dieser Entwicklung wird - von bildungspolitischer und von pädagogischer Seite - betont, daß die Vermittlung von Medienkompetenz eine wichtige Aufgabe für Erziehung und Bildung darstellt.¹⁾ Hinsichtlich der Bedeutung dessen, was Medienkompetenz ausmacht, scheint es jedoch einige Auffassungsunterschiede zu geben. Mindestens liegt dieser Verdacht angesichts der Tatsache nahe, daß der Begriff von Bildungspolitikern und Wirtschaftsführern benutzt wird, um eine Grundqualifikation zu beschreiben, die - fast schon im Sinne einer Zauberformel - Deutschlands Weg in die Zukunft sichern soll, während er im pädagogischen Zusammenhang eher als eine Schlüsselkompetenz bzw. als Element allgemeiner Bildung verstanden wird.²⁾

Vor diesem Hintergrund gehe ich in meinem Beitrag vier Fragen nach:

(1) Welche Chancen und Probleme ergeben sich aus der Mediennutzung für Erziehung und

Bildung?

- (2) Welche pädagogisch relevanten Zielvorstellungen und Voraussetzungen sollten als Rahmen für die Entwicklung von Medienkompetenz gelten bzw. beachtet werden?
- (3) Wie stellt sich die Entwicklung von Medienkompetenz in einem solchen Rahmen dar?
- (4) Wie läßt sich die Entwicklung von Medienkompetenz im Bereich der Schule umsetzen?

1. Chancen und Probleme der Mediennutzung

Die Entwicklung der Medienlandschaft bedeutet, daß sich die Erfahrungsgrundlagen der Menschen generell und die *Erfahrungsmöglichkeiten* für Kinder und Jugendliche speziell in vielfältiger Weise verändert haben und weiterhin verändern.³⁾ Die Veränderungen lassen sich - bezogen auf die Erfahrungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche - u.a. auf der Ebene der Erfahrungsformen, auf der Ebene der Gestaltungskategorien und auf der Ebene der Nutzungsarten beschreiben.

Im Hinblick auf die *Erfahrungsformen* für Inhalte zeigt sich die Veränderung vor allem an einer Zunahme des Anteils medialer Erfahrungen und einer Abnahme des Anteils unmittelbarer Erfahrungen an den Gesamterfahrungen: Viele Inhalte, die unser Fühlen, unsere Vorstellungen, unser Denken und Handeln beeinflussen, sind nicht aus der direkten Erfahrung mit Personen, Tieren, Pflanzen, Gegenständen oder Ereignissen erwachsen, sondern durch Medien vermittelt. In diesem Sinne kann man von einer *Mediatisierung des Alltags* sprechen: Die alltägliche Erfahrung wird - im Zusammenhang mit der weiteren Verbreitung neuer Technologien - immer mehr von Medien mitgeprägt. Mit der Tendenz der Mediatisierung geht ein relativer Bedeutungsgewinn medialer Erfahrungen gegenüber direkten Erfahrungen einher. Dieser zeigt sich u.a. in der Tatsache, daß Medien häufig die Gesprächsthemen im sozialen Raum bestimmen. Der relative Bedeutungsgewinn medialer Erfahrung ist u.a. durch die Erlebnisintensität bei der Mediennutzung bedingt, z.B. beim Anschauen eines spannenden Actionfilmes mit schnell wechselnden visuellen und akustischen Reizen und dramaturgischen Effekten. Dabei wird der Zuschauer unter Provozierung von Emotionen in das Geschehen einbezogen und empfindet unter Umständen einen deutlichen Kontrast zu der sonst vielleicht als langweilig empfundenen Lebenswelt. Man kann davon ausgehen, daß sich die Erlebnisintensität der Mediennutzung bei interaktiven Angeboten sowie durch Cyberspace noch steigern läßt.

Die Entwicklung der Medienlandschaft ist auf der Ebene der *medialen Gestaltungskategorien* durch eine Vermischung unterschiedlicher Kategorien gekennzeichnet, z.B. durch eine

Vermischung von Information und Unterhaltung (Infotainment), von Werbung und Unterhaltung (Advertainment) sowie von Lernangebot und Unterhaltung (Edutainment). Insgesamt wird es immer schwieriger zu unterscheiden zwischen Ereignis und Inszenierung, zwischen Aufklärung und Manipulation, zwischen Bereichen, in denen man den eigenen Sinnen trauen kann und in denen man ihnen mißtrauen muß, zwischen gut recherchierten Informationen und nachlässiger Berichterstattung, zwischen Verlautbarung und von Journalisten selbst ermittelten Informationen, zwischen normgebundenen sozialen Handlungsfeldern und norm- sowie sanktionsfreien virtuellen Räumen.

Im Hinblick auf die *Nutzungsarten* haben neben der rezeptiven Nutzung von Medien, z.B. beim klassischen Fernsehen, die eigengesteuerte Nutzung, z.B. beim Computerspiel, und die produktive Nutzung, z.B. bei der Erstellung eines eigenen Videofilms, sowie die kommunikative Nutzung, z.B. bei E-Mail und Diskussionsforen im Netz, an Bedeutung gewonnen. Nach wie vor dominiert jedoch die rezeptive Nutzung. Allerdings werden *eigengesteuerte und kommunikative Nutzungsformen* voraussichtlich zunehmen. In diesem Zusammenhang zeichnet sich ab, daß die Massenkommunikation im klassischen Sinne durch die *Individualkommunikation* in Form einer individuellen Zusammenstellung und Nutzung medialer Angebote abgelöst wird. Die Individualisierung bedeutet zugleich, daß der Bezug auf gemeinsame Medienthemen im sozialen Nahraum und in der jeweiligen Gesellschaft abnehmen dürfte. Dies kann unter Umständen auf Dauer weitgehende Konsequenzen für die politische Willensbildung und für das Gemeinwesen insgesamt haben, weil jeweils weniger Menschen innerhalb eines bestimmten sozialen System durch gleiche Themen verbunden sind. Die gemeinsame Auseinandersetzung mit zentralen Themen - als eine Voraussetzung von öffentlicher bzw. demokratischer Meinungsbildung in den zur Zeit bestehenden sozialen Systemen - dürfte damit schwieriger werden.

Die Veränderungen in den Erfahrungsgrundlagen stellen eine wichtige Bedingung für die Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen dar. Kinder und Jugendliche begegnen ihrer Umwelt bzw. den damit gegebenen Erfahrungsmöglichkeiten und -grenzen mit ihren Bedürfnissen nach Sinneserregung und Erkundung, nach Sicherheit und Orientierung, nach Zugehörigkeit und Liebe, nach Achtung und Geltung, nach Verstehen und Selbstverwirklichung (vgl. auch Abschnitt 2). Aus der Wechselbeziehung von Erfahrungsmöglichkeiten einerseits und kindlichen bzw. jugendlichen Bedürfnissen andererseits ergeben sich Chancen, aber auch bestimmte Problemlagen.

Chancen liegen u.a. darin, daß das Medienangebot vielfältige Möglichkeiten für Information und Lernen, für Spiel und Unterhaltung, für Problemlösung und Entscheidungsfindung, für Kommunikation und Kunst bietet. Für die Information stehen viele unterschiedliche Quellen, für das Lernen verschiedenartige Lernangebote, für Spiel und Unterhaltung manigfaltige Möglichkeiten zur Verfügung. Problemlösungen und Entscheidungsfindung lassen sich unter Umständen mit Hilfe von Simulationen optimieren. Kommunikation - auch über weite Entfernungen - wird durch das Internet erleichtert. Kunstwerke werden, z.B. durch virtuelle Museen, zugänglich. Die Internationalisierung erlaubt das Kennenlernen unterschiedlicher Perspektiven und kann so aus dem begrenzten Blickwinkel des sozialen Nahraums hinausführen. Beispielsweise lassen sich ökologische Fragen unter Beteiligung von Jugendlichen aus Industrie-, Schwellen- und Entwicklungsländern diskutieren.

Chancen liegen jedoch nicht nur in der Nutzung vorhandener Medienangebote, sondern auch in der eigenen Gestaltung und Verbreitung von Medienbeiträgen. Medien bzw. Informations- und Kommunikationstechnologien lassen sich zur selbständigen Dokumentation interessanter Ereignisse, zur kreativen Gestaltung eigener Aussagen und zur Herstellung von Öffentlichkeit für individuelle und gesellschaftlich wichtige Themen verwenden. Dabei können die Möglichkeiten globaler Kommunikation für die Verbreitung eigener Stellungnahme zu gegenwarts- und zukunftsbedeutsame Themen genutzt werden.

Neben Chancen, ergeben sich durch die Medienentwicklung bzw. -nutzung auch bestimmte Problemlagen. Ein erstes Problem liegt darin, daß die mit der Mediennutzung verbundene Verstärkung der Sinnesreizung im optischen und akustischen Bereich zu einer Überreizung des Seh- und Hörsinns führen kann. Dies hat unter Umständen zur Folge, daß die Aufmerksamkeitslenkung von Kindern und Jugendlichen zunehmend durch Sinneserregung und weniger durch inhaltliche Orientierungen bestimmt wird. Zusammen mit der "Höhepunkt-Dramaturgie" bei der Inszenierung von Medienangeboten und einer Höhepunkt-Orientierung bei der Mediennutzung, z.B. beim sogenannten "Channel-hopping", besteht die Gefahr, daß es zu einem "Verschwinden der Inhalte" kommt bzw. die Form gegenüber den Inhalten immer wichtiger wird.⁴⁾

Darüber hinaus kann das Medienangebot - mit seinen schnell wechselnden Reizen, mit seiner Vermischung von fiktionalen und dokumentarischen Elementen sowie mit seiner Fülle an Detailinformationen - generell zu Überforderungen führen. Die Überforderungen können sich durch die Anregung kurzzeitig wechselnder Emotionen, z.B. Staunen, Entsetzen, Trauer,

Freude, Mitleid, Wut und Schrecken, durch die Konfrontation mit komplexen Problemlagen und mit vielfältigen Perspektiven sowie mit widersprüchlichen Wert- und Handlungsorientierungen ergeben. Dabei entsteht die Gefahr eines Rückzugs auf unzulässig vereinfachende Sichtweisen oder das Problem einer abnehmenden Bereitschaft, sich für gesellschaftlich wichtige Fragen zu engagieren.

Des Weiteren führen die technischen Entwicklungen zu der Möglichkeit, sich sozialrelevanten Entscheidungen zu entziehen. Beispielsweise erübrigt sich bei der Anschaffung eines zweiten Fernsehgerätes für das Kinderzimmer unter Umständen die Notwendigkeit, sich mit der Fernsehnutzung auseinanderzusetzen. Das Beispiel wirkt auf den ersten Blick harmlos, verweist auf den zweiten Blick allerdings auf das ernste Problem, daß technische Entwicklung und Wohlstand es ermöglichen, soziale Konflikte, die als Voraussetzung für die soziale Weiterentwicklung gelten müssen, auf "technische Art" zu lösen. Damit werden durch den technischen Fortschritt unter Umständen Voraussetzungen für die soziale Entwicklung infrage gestellt. Die soziale Entwicklung ist jedoch dringend erforderlich, wenn Medien und Technik in humaner Weise gestaltet und beherrscht werden sollen.⁵⁾

Die hier - ohne jeden Anspruch auf Vollständigkeit - dargestellten Chancen und Probleme der Mediennutzung stellen eine Herausforderung für Erziehung und Bildung dar. Sie werfen die Frage nach pädagogisch relevanten Zielvorstellungen sowie nach den Voraussetzungen auf Seiten der Kinder und Jugendlichen auf, in deren Rahmen eine Auseinandersetzung mit Medienfragen geleistet werden soll.

2 *Pädagogisch relevante Zielvorstellungen und Voraussetzungen als Rahmen für die Entwicklung von Medienkompetenz*

Faßt man bildungspolitische Zielfestlegungen, z.B. der *Kultusministerkonferenz*⁶⁾ und der *Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung*,⁷⁾ sowie Zielüberlegungen aus dem Bereich der Didaktik, z.B. von *Klafki*⁸⁾ und *Schulz*,⁹⁾ zusammen, so läßt sich als Zielvorstellung für Erziehung und Bildung formulieren: Die Kinder und Jugendlichen sollen die Fähigkeit und Bereitschaft zu einem sachgerechten, selbstbestimmten und kreativen Handeln in sozialer Verantwortung erwerben.¹⁰⁾

Diese vier allgemeinen Zieldimensionen werden auch durch die Mediendiskussion in ihrer Bedeutung unterstrichen. So erweist sich die Befähigung zu *sachgerechtem Handeln* z.B. aufgrund des Problems, daß durch mediale Angebote unter Umständen verzerrte Wirklich-

keitsvorstellungen aufgebaut werden, als sehr wichtig. Fragt man beispielsweise Kinder, was ihnen zum Thema „Polizei“ einfällt, so reagieren sie mit Begriffen wie „Mord, Totschlag, Vergewaltigung“, vielleicht auch mit „Irre“ und „Verrückte“, wenn sie gerade einen Film der Reihe *Police Academy* gesehen haben. Bei Erkundungen in einer Polizeidienststelle sind sie dann völlig überrascht, daß Polizisten nicht ständig schießen, sondern häufiger vor einer Schreibmaschine sitzen, Protokolle schreiben und sogar die Rechtschreibung beherrschen müssen.¹¹⁾ Eine solche Korrektur der Vorstellungen kann als eine wichtige Voraussetzung für ein sachgerechtes Verhalten im Umgang mit der Polizei, gegebenenfalls sogar bei der Berufswahl gelten.

Die zweite Zieldimension, die Befähigung zu *selbstbestimmtem Handeln* ist als erzieherisches Ziel angesichts möglicher Fremdbestimmung durch Medieneinflüsse ebenfalls von großer Bedeutung. Um diese Fremdbestimmung zu erkennen, muß man sich nur vergegenwärtigen, in welcher Weise die Medien die Freizeit vieler Kinder und Jugendlicher beeinflussen - von der Notwendigkeit, bestimmte Hits, Musikgruppen, Fernsehserien oder Computerspiele zu kennen, um „in“ zu sein, bis zu neuerlichen „Zwängen“, die von elektronischem Spielzeug ausgehen können.

Als dritte Zieldimension ist die Entwicklung kreativen Handelns zu betonen. Nicht zuletzt im Medienzusammenhang sollen Kinder und Jugendliche die Chance erhalten, die Konsumenten- und Rezipientenrolle zu verlassen und Medienbeiträge in kreativer Weise selbst herzustellen, z.B. einen Videofilm oder eine Home-Page. Schließlich ist als vierte Zieldimension die Bereitschaft zu *sozialverantwortlichem Handeln* von besonderer Wichtigkeit - u.a. mit Blick auf potentielle Verhaltensbeeinflussungen, z.B. durch die häufige Präsentation von ich-orientierten und hedonistischen Verhaltensmustern.

Aber nicht nur um möglichen Problemen zu begegnen, sondern auch um die positiven Möglichkeiten der Medien zur Geltung zu bringen, sind die vier Zieldimensionen bedeutsam: Medien können umso angemessener für Information und Lernen, für Spiel und Unterhaltung, für Problemlösung und Entscheidungsfindung, für Kommunikation und Kunst genutzt werden, je stärker die genannten Zieldimensionen ausgeprägt sind.

Für eine Annäherung an ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozialverantwortliches Handeln sind allerdings verschiedene Bedingungen bzw. Voraussetzungen auf Seiten der Kinder und Jugendlichen zu beachten. Zur Klärung solcher Bedingungen bzw. Voraussetzungen kann folgende Alltagssituation dienen:

Ein Jugendlicher - er sei hier Michael genannt - möchte gerne einen neuen multimediafähigen PC von seinen Eltern bekommen. Den Eltern ist bekannt, daß einige Freunde von Michael ihren PC u.a. für Spiele benutzen, die von der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Schriften als menschenverachtend eingestuft wurden und demgemäß indiziert sind. Michael verspricht seinen Eltern, daß er solche Spiele auf seinem PC nicht spielen wird und erhält den gewünschten PC.

Kurze Zeit später bringen Freunde, die Michael hin und wieder besuchen und schon häufiger Computerspiele mit ihm gespielt haben, ein neues indiziertes Spiel mit. Die Eltern von Michael sind beide für längere Zeit fort. Die Freunde sind überrascht, als Michael erklärt, seine Eltern hätten den neuen PC nur unter der Bedingung gekauft, daß er ihn nicht für jugendgefährdende Spiele benutze. Die Freunde bedrängen ihn, er solle sich nicht so anstellen, außerdem erführen die Eltern nichts davon, im übrigen würden sie sonst zu anderen Bekannten gehen, um das Spiel auszuprobieren, und mit der Freundschaft sei es dann wohl auch nicht weit her.

Michael zögert. Was soll er in dieser Situation tun?

Eine kurze Analyse des Falls zeigt folgendes: Michael gerät durch die Wechselbeziehung zwischen der situativen Herausforderung der Freunde und seinem Bedürfnis nach Zugehörigkeit zur Freundesgruppe in einen Spannungszustand, der eine Entscheidung verlangt. Seine Entscheidung wird von seinen bisherigen Erfahrungen in vergleichbaren Situationen und von seinen Kenntnissen zu indizierten Computerspielen sowie von seinem Entwicklungsstand in intellektueller und sozial-moralischer Hinsicht abhängig sein. Die Erfahrungen und Kenntnisse sind bedeutsam für die Frage, welche Handlungsmöglichkeiten und -folgen überhaupt ins Bewußtsein gelangen; die intellektuellen Möglichkeiten sind wichtig dafür, ob nur eine oder mehrere Handlungsmöglichkeiten gedanklich verarbeitet werden können; die sozial-moralische Urteilsfähigkeit entscheidet darüber, welches Handeln Michael als gerechtfertigt oder als nicht gerechtfertigt ansieht. Stellt man beispielsweise Jugendlichen einen Fall dieser Art vor, so kann man mit verschiedenen Argumenten rechnen, z.B. „Wenn es die Eltern nicht merken, soll er das Spiel ruhig mit den Freunden ausprobieren“ oder „Wenn er das Spiel nicht ausprobiert, fangen die Freunde vielleicht an im Haus zu randalieren und nennen ihn obendrein noch ein Muttersöhnchen“ oder „Er soll nicht weichwerden und seine Eltern nicht enttäuschen“ oder „Der Jugendschutz ist wichtig und sollte eingehalten werden“.¹²⁾

Mit diesen Hinweisen sind vier wichtige Bedingungen für ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozial-verantwortliches Handeln benannt: die *Lebenssituation* von Jugendlichen, die *Bedürfnislage*, der *Kenntnis- bzw. Erfahrungsstand* und das *Entwicklungsniveau* in intellektueller und sozial-moralischer Hinsicht.

Diese Bedingungen sind nicht nur in Konfliktfällen bei der Mediennutzung relevant, sondern auch für die Wahrnehmung und Verarbeitung von *Medieninhalten* bei der *Medienrezeption*.

Beispielsweise wird sich ein Jugendlicher, dessen außermediale Lebenswelt die Chance bietet, seine Bedürfnisse nach Sinneserregung, Sicherheit, Zugehörigkeit, Liebe und Achtung zu befriedigen, weniger den Medien zuwenden und sich weniger mit „Medienhelden“ identifizieren als ein Jugendlicher, der in einer anregungsarmen Umwelt lebt. Des Weiteren wird ein Jugendlicher, der direkte Erfahrungen in verschiedenen Wirklichkeitsbereichen hat, mediale Aussagen besser auf ihren Realitätsgehalt prüfen können als ein Jugendlicher mit geringeren direkten Erfahrungen. Auch kann ein Jugendlicher mit einem höheren intellektuellen Niveau mit der medialen Informationsfülle besser umgehen als ein Jugendlicher mit niedrigerem Niveau, weil er mehr inhaltliche Dimensionen beachten und solche differenzierter handhaben und verknüpfen kann. Schließlich wird ein Jugendlicher mit einem höheren sozial-moralischen Urteilsniveau durch problematische Verhaltensmuster - wie sie von den Medien zum Teil präsentiert werden - weniger gefährdet sein als ein Jugendlicher mit niedrigerem Niveau, weil er Verhaltensmuster aus verschiedenen sozialen Perspektiven reflektieren kann.

Aus diesen Überlegungen folgt, daß bei Erziehungs- und Bildungsprozessen, die zu einem sachgerechten, selbstbestimmten und sozialverantwortlichen Handeln in einer medienbeeinflussten Welt führen sollen, zunächst

- die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen sowie
- ihre Lebenssituation beachtet werden müssen.

Auf dieser Basis geht es darum, Lernprozesse anzuregen und zu unterstützen, die

- den Kenntnis- und Erfahrungsstand erweitern und
- das sozial-kognitive Niveau in intellektueller und moralischer Hinsicht fördern. Mit diesen

Überlegungen ist ein Rahmen für die folgenden Überlegungen zur Entwicklung von Medienkompetenz skizziert.

3. Medienkompetenz im Rahmen pädagogisch relevanter Zielvorstellungen und Voraussetzungen

Bei den bisherigen Überlegungen blieb der Begriff der Medienkompetenz noch offen. Für die weiteren Überlegungen ist es notwendig zu klären, wie der Begriff der Medienkompetenz verstanden werden soll. Zunächst soll jedoch in aller Kürze das Spektrum der in der öffentlichen Diskussion unterstellten Auffassungen - mit einzelnen Fragen - angedeutet und zugleich problematisiert werden:

Ist etwa schon derjenige medienkompetent, dem es gelingt, innerhalb von zwei Minuten aus dem Internet ein Rezept für eine spanische Paella oder wichtige Informationen zu einer ökologischen oder politischen Frage auf den Bildschirm zu zaubern? oder: Wer ist eigentlich medienkompetenter: der Hacker, der in den Computer der Deutschen Bank eindringt und dort Überweisungsvorgänge manipuliert, oder die bayerischen Landfrauen, die eine Unterschriftenaktion gegen Pornographie in den Medien gestartet haben? oder: Wie medienkompetent ist möglicherweise ein dreizehnjähriger Hauptschüler, der auf die Frage, wie er Computer beurteilt, folgendes schreibt: „Der Computer hilft bei der Arbeit. Er arbeitet genauer als ein Mensch. Er braucht keine Pausen und nicht auf Toilette. Der Computer nimmt auch sehr viele Arbeitsstellen weg. Deshalb finde ich ihn nicht so gut“.

Die Fragen verweisen zwar auf mögliche Aspekte von Medienkompetenz, greifen mit ihrer jeweiligen Fokussierung jedoch zu kurz. Demgegenüber liegt es auf der Basis der Überlegungen im Abschnitt 2 aus pädagogischer Sicht nahe, Medienkompetenz - zunächst allgemein - als Fähigkeit zu beschreiben, in Medienzusammenhängen sachgerecht, selbstbestimmt, kreativ und sozialverantwortlich handeln zu können.

In einem solchen Rahmen können bei der Entwicklung von Medienkompetenz die Leitideen und Aufgabenbereiche zum Tragen kommen, die sich in der pädagogischen Auseinandersetzung mit Medien herausgebildet haben.

3.1 Medienpädagogische Leitideen in historischer Sicht

Für die Entwicklung medienpädagogischen Denkens werden in der Regel kunsterzieherische Überlegungen zum Ende des 19. und zum Beginn des 20. Jahrhunderts als bedeutsam angesehen. Bei diesen Überlegungen ging es zunächst darum, die sogenannte "Schundliteratur" von Kindern und Jugendlichen fernzuhalten und sie stattdessen an "echte Dichterwerke" heranzuführen. Überlegungen dieser Art wurden in der Folgezeit auch für die Auseinandersetzung mit dem sich schnell ausbreitenden Kinofilm wichtig. Zum einen wurde gefordert, Kinder und

Jugendliche vor möglichen Gefährdungen durch den Kinobesuch zu schützen - was im übrigen nicht verwundert, wenn man einmal ein Verzeichnis der in Deutschland gelaufenen Filme aufschlägt und für den Anfang unseres Jahrhunderts u.a. Filmtitel folgender Art findet: "Irrgarten der Leidenschaften", "Saal der sieben Sünden", "Schamlose Seelen" und "Tragödie eines europäischen Rasseweibes".¹³⁾ Zum anderen spielte auch schon zum Anfang des Jahrhunderts der Gedanke eine Rolle, geeignete Filme für Kinder und Jugendliche zu produzieren und sie an wertvolle Filme heranzuführen. *Bewahrung vor Schädlichem* und *Pflege des Wertvollen* sind somit frühe Leitideen für die Medienpädagogik.¹⁴⁾

Allerdings besteht bei diesen Leitideen die Gefahr, daß Kinder und Jugendliche nicht zu einer selbständigen Auswahl und Bewertung von Medien gelangen. Deshalb wurde - insbesondere mit der Entwicklung des Films als Kunstwerk sowie der zunehmenden Verfügbarkeit von Medien - der urteilsfähige sowie ästhetisch gebildete Rezipient gefordert. *Die Wertschätzung medialer Gestaltungen als Kunstform* und *die Kultivierung des Medienurteils* stellen so weitere Leitideen der Medienpädagogik dar.¹⁵⁾

Mit der Ausbreitung des Fernsehens in den 50er und 60er Jahren waren erhebliche Hoffnungen für Erziehung und Bildung sowie für Wirtschaft und Demokratie verbunden. Dabei spielte auch das optimistische Fortschrittsdenken, das sich im Zusammenhang mit dem sogenannten „Wirtschaftswunder“ ausgebildet hatte, eine nicht zu unterschätzende Rolle. Zugleich wurde das Bild des mündigen Mediennutzers gezeichnet, der in der Lage ist, Programmangebote angemessen zu verstehen und zu nutzen, sowie selbständig zu beurteilen und einzuordnen. Medien galten als wichtige Instrumente für den Erwerb von Kenntnissen und Einsichten, für Werbung und wirtschaftliches Wachstum, für Information und Aufklärung. In diesem Sinne stellt der *mündige Umgang mit Medien zur Förderung von Bildung, Wirtschaft und Demokratie* eine weitere Leitidee der Medienpädagogik dar.¹⁶⁾

Wäre Medienpädagogik auf die obigen Leitideen begrenzt, bliebe allerdings das Problem ausgeblendet, daß Medien im gesellschaftlichen Zusammenhang zur Irreführung und Manipulation mißbraucht werden können. Historisch gesehen ist dieses Problem im Kontext der Studentenbewegung und neo-marxistischer Ansätze Ende der 60er Jahre bearbeitet worden. Dabei entwickelte sich die Zielvorstellung, Kinder und Jugendliche zu befähigen, Medien und ihre ideologische Prägung bzw. ihre gesellschaftlichen Bedingungen kritisch zu analysieren und durch selbsterstellte Medien Öffentlichkeit für eigene Interessen und Bedürfnisse herzu-

stellen. *Ideologiekritik* und *Herstellung bzw. Produktion eigener Medien* erweitern damit das Spektrum medienpädagogischer Leitideen.¹⁷⁾

Die bisher dargestellten Leitideen basieren im wesentlichen auf Annahmen zu der Frage "Was machen die Medien mit den Menschen?". Der sogenannte Nutzenansatz führte zu einer Umkehrung dieser Sichtweise unter der Frage "Was machen die Menschen mit den Medien?". Auf dieser Grundlage kam in den 70er Jahren ins Bewußtsein, daß Mediennutzung als bedürfnisgesteuerte soziale Handlung aufzufassen ist. Kinder und Jugendliche wenden sich mit ihren Bedürfnissen den Medien zu und deuten die medialen Aussagen vor dem Hintergrund ihrer Kenntnisse, Einstellungen und sozialen Bedingungen. In gleicher Weise gilt für die Herstellung eigener Medien, daß sie auf der Basis individueller und sozialer Voraussetzungen als Mittel der Kommunikation zu deuten sind. *Mediennutzung als sinnvolle Verwendung vorhandener Medienangebote und als eigene Herstellung von Medien* im Sinne sozialen Handelns und kommunikativer Kompetenz ist demgemäß bis heute eine weitere wichtige Leitidee der Medienpädagogik.¹⁸⁾

3.2 Medienpädagogische Aufgabenbereiche in systematischer Sicht

Wertet man die Leitideen der Medienpädagogik zusammenfassend im Hinblick auf systematisch relevante Teilaspekte aus, so lassen sich zunächst zwei Handlungszusammenhänge im Medienbereich bestimmen:

- die Nutzung vorhandener Medienangebote, z.B. die Nutzung von Fernsehen und Netzangeboten für unterschiedliche Zwecke bzw. Funktionen, z.B. für Information, Lernen und Unterhaltung,
- die eigene Gestaltung medialer Aussagen, z.B. die eigenen Erstellung einer Zeitung, eines Hörmagazins, eines Videofilms oder einer Computersimulation.

Solche Handlungszusammenhänge erfordern im Sinne eines sachgerechten, selbstbestimmten, kreativen und sozialverantwortlichen Handelns Kenntnisse und Verstehen sowie Analyse- und Urteilsfähigkeit in drei inhaltlichen Bereichen:

- im Bereich der Gestaltungsmöglichkeiten, die in Medien Verwendung finden: vom realitätsnahen Foto eines bedeutenden Bauwerks bis zur grafischen Darstellung der Bevölkerungsentwicklung auf unseren Planeten, von filmischen Gestaltungstechniken wie

Einstellungsperspektiven und Montage bis zu computerbasierten Techniken der Bildbearbeitung,

- im Bereich der Nutzungsvoraussetzungen und -wirkungen von Medien: von individuellen Einflüssen auf Gefühle, Vorstellungen und Verhaltensorientierungen bis zur Bedeutung der Massen- und Individualkommunikation für die öffentliche Meinungs- und die politische Willensbildung,
- im Bereich der Bedingungen von Medienproduktion und -verbreitung: von technischen Voraussetzungen für die Nutzung von Medien bis zu personalen Bedingungen in einer Rundfunkanstalt, von rechtlichen Bestimmungen zum Datenschutz bis zu wirtschaftlichen Interessen der Computerindustrie und der Netzprovider bzw. der dahinterstehenden Konzerne.

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen lassen sich fünf Aufgabenbereiche der Medienpädagogik nennen.¹⁹⁾ Bei der folgenden Zusammenstellung der Aufgabenbereiche soll zugleich auf Projekte und Unterrichtseinheiten verwiesen werden, die ihrer Realisierung im Rahmen der Schule dienen können:

(1) *Auswählen und Nutzung von Medienangeboten unter Beachtung von*

Handlungsalternativen: Im Rahmen dieses Aufgabenbereiches lassen sich Projekte aus den Bereichen Unterhaltung und Spiel, Information und Lernen, Problemlösen und Entscheidungsfindung, Daten- und Erfahrungsaustausch sowie Planung und Kooperation entwerfen. U.a. sollen Kinder und Jugendliche lernen, das Informationspotential der Medien angemessen zu nutzen. Insbesondere sollen sie die Möglichkeit erhalten, Nutzungen zu erproben, Nutzungspläne zu entwickeln und zu bewerten sowie Handlungsalternativen zu erfahren und zu diskutieren.

Beispielsweise könnte sich eine Lehrerin oder Lehrer mit den Kindern und Jugendlichen über ein interessantes Thema - vielleicht auch aus einem Projektzusammenhang oder einem Situationsbezug heraus - verständigen und dazu Informationen aus verschiedenen medialen Angeboten nutzen. Plant eine Klasse z.B. eine Fahrt nach England, können verschiedene Informationsquellen - vom Buch über den Hörfunk und das Fernsehen bis zu Netzinformationen - herangezogen werden, um die Klassenfahrt vorzubereiten. Die Vorzüge und Grenzen der einzelnen Medienarten als Informationsquellen ließen sich anschließend ins Bewußtsein heben und diskutieren. Darüber hinaus könnte über E-Mail ein Kontakt mit einer

Partnerklasse am Zielort aufgenommen werden. Gemeinsame Aktivitäten ließen sich - mit einer begleitenden Reflexion der netzgestützten Kommunikation - vorbereiten.

(2) Eigenes Gestalten und Verbreiten von Medienbeiträgen: Hier soll die eigene Mediengestaltung der Kinder und Jugendlichen im Mittelpunkt stehen. Entsprechende Projekte bzw. Unterrichtseinheiten können auf Produktionen folgender Art gerichtet sein: Dokumentationen, z.B. Fotodokumentationen, auf publizistische Produkte, z.B. Hörmagazine, auf fiktionale und experimentelle Darstellungen, z.B. Videofilme, sowie auf instrumentelle Programme, z.B. Computersimulationen.

Ein typisches Beispiel sind Zeitungsprojekte. Sie waren im Rahmen der Medienerziehung sowie der Informationstechnischen Grundbildung stets wichtige Bausteine und erlauben den Kindern und Jugendlichen Erfahrungen beim journalistischen Schreiben sowie die Herstellung von Öffentlichkeit für eigene Themen. Das Netz bietet darüber hinaus eine neue Möglichkeit der Verbreitung. So verweist der Deutsche Bildungsserver allein auf mehr als 600 verschiedene Schülerzeitungen, von denen einige auch online abgerufen werden können. Die Zeitungsnamen reichen von „Abacus“ über „Blitzableiter“ und „Tarantel“ bis „Strebergarten“. Andere Titel sind „Auspuff“, „bravda“, „Engelsblatt“ und „Zyankali“.

(3) Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen: Hier sollten Projekte bzw. Unterrichtseinheiten durchgeführt werden, welche die Kinder und Jugendlichen anregen, verschiedene mediale Gestaltungsmittel zu vergleichen und hinsichtlich ihrer besonderen Möglichkeiten und Grenzen zu beurteilen. Solche Gestaltungsmittel können sein: verschiedene Zeichensysteme oder Darstellungsformen, z.B. Bild und Text, oder verschiedene Gestaltungstechniken, z.B. Kameraperspektiven und Einstellungsgrößen. Darüber hinaus ist es sinnvoll, unterschiedliche Gestaltungsarten vergleichend zu diskutieren, z.B. Fernsehserie und Computerspiel. Außerdem ist es wichtig, die verschiedenen Absichten zu durchschauen, die mit bestimmten Gestaltungskategorien sowie mit ihrer Vermischung verbunden sind. Dieser Aufgabenbereich ist auch deshalb von besonderer Bedeutung, weil das Verstehen der Zeichensprache der Medien und eine entsprechende Ausdrucksfähigkeit neben die klassischen Kulturtechniken des Lesens, Schreibens und Rechnens getreten sind.

Beispielsweise ist es denkbar, mit Jugendlichen ein bestimmtes Thema zu vereinbaren, z.B. Freundschaft und Partnerschaft oder Ausreißen und Heimkommen, und sie anzuregen, in Gruppen mediale Umsetzungen zu leisten, z.B. als Comic, Hörspiel, Videoclips oder als Briefroman, vielleicht auch in Form eines moderierten Diskussionsforums im Netz. So

würden unterschiedliche mediale Variationen zu einem Thema entstehen. Die verschiedenen medialen Gestaltungen können dann hinsichtlich ihrer technischen Rahmenbedingungen, Darstellungsformen und Gestaltungstechniken sowie ihrer Verbreitungsmöglichkeiten verglichen und bewertet werden.²⁰⁾

(4) *Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen:* Für die Aufarbeitung medialer Einflüsse sind Projekte bzw. Unterrichtseinheiten geeignet, die für Kinder und Jugendliche zunächst die Einsicht ermöglichen, daß von Medien Wirkungen ausgehen. Diese können im Bereich der Gefühle liegen, z.B. Spaß, Spannung und Angst, oder im Bereich der Vorstellungen, z.B. über Familie, Arbeit und Politik, oder im Bereich der Verhaltensorientierungen, z.B. zum Konflikt- oder Freizeitverhalten. Auf der Basis dieser Einsicht kann gegebenenfalls eine Aufarbeitung hemmender Gefühle, irreführender Vorstellungen und problematischer Verhaltensorientierungen erfolgen. Außerdem sollten Medieneinflüsse auf Wertorientierungen und soziale bzw. gesellschaftliche Zusammenhänge thematisiert werden.

In diesem Aufgabenbereich liegen bereits wichtige Aufgaben für die Grundschule. Läßt man beispielsweise Kinder Bilder zum Thema „Angst“ malen, werden in der Regel auch Gruselgestalten bzw. angsterregende Figuren aus den Medien gemalt, z.B. Dracula, Dr. Mabuse oder Riesenspinnen. In einem solchen Fall bietet es sich an, die Kinder selbst Gruselgeschichten erfinden und medial gestalten zu lassen, z.B. als Fotogeschichte oder als Hörspiel. Indem Kinder in einem solchen Gruselprojekt selbst angsterregende Figuren basteln, entsprechende Situationen inszenieren und fotografieren oder selbst Gruselgeräusche produzieren, lernen sie, mediale Gruseleffekte zu durchschauen. Zugleich können sie mit den selbstgestalteten Geschichten ihre Ängste „bearbeiten“, indem sie gruselige Gestalten lächerlich machen oder sogar umbringen. In einem solchen Zusammenhang ist es dann auch möglich, Bewältigungsformen von Angst zu thematisieren und - falls notwendig - zu problematisieren.²¹⁾

(5) *Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung:* In diesem Aufgabenbereich geht es um das Durchschauen personaler, ökonomischer, rechtlicher und politischer Bedingungen von Medienproduktion und Medienverbreitung in unserer Gesellschaft. Einflußmöglichkeiten sollten - soweit vorhanden - erkannt und genutzt werden.

Ein Zugang zu entsprechenden Fragen kann z.B. dadurch erreicht werden, daß Jugendliche angeregt werden, sich einmal in die Situation einer Nachrichtenredaktion zu versetzen, und aus einer Fülle von Meldungen für einen bestimmten Tag die Meldungen herauszusuchen, die ihrer Meinung nach als Topmeldungen präsentiert werden sollen. Der ausgewählte Tag sollte dabei etwas länger zurückliegen, um eine direkte Erinnerung bzw. eine Beeinflussung durch die damalige Medienpräsentation weitgehend zu vermeiden. Beispielsweise waren am 24./25. August 1997 folgende Meldungen aktuell:

Oderflut: Eine gerechte Verteilung der Spenden erweist sich als kaum möglich. / 57 Wirtschaftswissenschaftler sprechen sich für einen pünktlichen Eurostart aus. / Der alkohol-kranke Harald Junke wird rund um die Uhr bewacht. / Behinderte Frauen haben in Ober-wesel eine Organisation gegründet, um ihre Interessen vertreten zu können. / Rund 40 Millionen Euroscheck-Karten in Deutschland sollen neue Geheimnummern bekommen. / Der Welt-Jugendtag ist mit einer Papst-Messe zuende gegangen. / Die Polizei hat zwei Neonazi-Treffen aufgelöst. / Landespolitiker der SPD drängen zunehmend auf eine Einigung bei der Steuerreform. / Gegen Clinton wird im Mai 1998 ein Sex-Prozeß eröffnet. / Das Hoch „Joe“ löst sich auf. Nach der Hitzewelle wird das Tief „Gerda“ Regen bringen. / Der ADAC will gegen die Kfz-Steuer klagen. / Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg sprechen eine Ozon-Warnung aus. / Im Iran wird zum erstenmal eine Frau Stellvertreterin des Präsidenten. / Die Steuerfahndung ermittelt gegen den Filmhänd- ler Kirch. / In Berlin treiben Hitze und Bauarbeiten Ratten ins Freie.

Für das weitere Vorgehen können in einem entsprechenden Projekt „Redaktionsgruppen“ für unterschiedliche Medien gebildet bzw. simuliert werden, z.B. für eine Abonnements-Tageszeitung und eine Straßenverkaufszeitung, für einen öffentlich-rechtlichen und einen privaten Hörfunksender, für eine öffentlich-rechtliche und eine private Fernsehanstalt sowie für eine Nachrichtenpräsentation im Netz. Für begründete Entscheidungen zu den Topmeldungen und zu ihrer Präsentation sollten die Jugendlichen zunächst überlegen bzw. erarbeiten, welche technischen und ökonomischen Bedingungen für die Nachrichtenpräsentation in den unterschiedlichen Medien bestehen. Werden die technischen und ökonomischen Bedingungen bei der Auswahl der Nachrichten und ihrer Präsentation bedacht, zeigen sich bei den Entscheidungen der einzelnen „Redaktionsgruppen“ sehr schnell Unterschiede. Diese können sich auf die Auswahl selbst, z.B. auf den Sensationsgehalt der gewählten Topmeldungen, auf die Anordnung, z.B. auf die Reihenfolge und die Platzierung, auf die Gestaltung, z.B. auf Bilder und Überschriften, sowie auf den Umfang der

Nachrichtenpräsentation beziehen. Die Unterschiede können dann zu einer vertiefenden Reflexion über ökonomische, technische und gegebenenfalls weitere institutionelle Bedingungen der Nachrichtenproduktion und -verbreitung führen. Die Reflexion sollte in Überlegungen zur Bedeutung entsprechender Bedingungen für die politische Meinungsbildung und für eigene Handlungskonsequenzen einmünden.

Mit den vorgestellten fünf Aufgabenbereichen sind die Aufgaben beschrieben, die in Erziehung und Bildung im Sinne der Entwicklung von Medienkompetenz wahrzunehmen bzw. zu realisieren sind. Gemäß den Überlegungen im Abschnitt 2 sollten dabei jeweils die Lebenssituation und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen beachtet und - neben der Weiterentwicklung des Kenntnis- und Erfahrungsstandes im Medienbereich - die intellektuelle und sozial-moralische Entwicklung gefördert werden.²²⁾

Abschließend soll - wieder mit besonderem Blick auf die Schule - die Frage gestellt werden, wie die medienpädagogischen Aufgaben nicht nur in Form singulärer Projekte oder Unterrichtseinheiten, sondern im Sinne eines Gesamtkonzepts gestaltet werden können.

4. Zur Entwicklung von Medienkompetenz im Rahmen der Schule

Für eine Umsetzung medienpädagogischer Aufgabenbereiche in der Schule müssen zunächst zwei Bedingungen beachtet werden:

- a) Es gibt keinen eigenen Lernbereich Medienpädagogik. Medienpädagogische Projekte und Unterrichtseinheiten müssen demnach entweder in Sondersituationen, z.B. in Projektwochen, oder im Kontext des Fachunterrichts durchgeführt werden.
- b) Die Schule ist - neben der Fächerstruktur - wesentlich durch ihre Jahrgangsorientierung geprägt.

Diese beiden Bedingungen legen es nahe, medienpädagogische Konzepte für Schulen in der Form eines Koordinierungsrahmens zu beschreiben. Um einen solchen - zunächst - allgemeinen Koordinierungsrahmen zu entwickeln, haben wir im Rahmen eines BLK-Projekts in einer Arbeitsgruppe ca. 400 Unterrichtsbeispiele zur Medienpädagogik dokumentiert und ausgewertet. Für die Zusammenstellung geeigneter Beispiele in einem Koordinierungsrahmen wurden danach folgende Grundsätze festgelegt:²³⁾

Medienpädagogische Aktivitäten in der Schule sollten

- als kontinuierlicher Prozeß über mehrere Jahrgangsstufen unter Beteiligung verschiedener Fächer/Lernbereiche angelegt sein,

- die Aufgabenbereiche der Medienpädagogik und ihre Teilaufgaben in aufbauender Weise berücksichtigen,
- das gesamte Medienspektrum einbeziehen und verschiedene Ansätze zu Printmedien, Hörmedien, Fernsehen und zum Computer miteinander verbinden,
- die altersspezifische Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen beachten,
- zu exemplarischen Einsichten führen, die auch auf andere Medien übertragen werden können,
- den Erwerb kategorialer Einsichten ermöglichen, die auch für die zukünftige Entwicklung der Medienlandschaft grundlegend sind,
- in handlungsrelevanter Weise gestaltet werden.

Ein allgemeiner Koordinierungsrahmen für die schulische Medienarbeit, der obigen Grundsätzen folgt, ist in der Darstellung 1 abgebildet. Den Aufgabenbereichen, die in der Kopfzeile benannt sind, werden dabei jeweils Projekt- bzw. Unterrichtsvorschläge in verschiedenen Teilaufgaben zugeordnet. Einige der Projekt- bzw. Unterrichtsvorschläge wurden bei der Beschreibung der Aufgabenbereiche im Abschnitt 3 kurz angesprochen: „Medien- und netzgestützte Vorbereitung einer Klassenfahrt“, „Schülerzeitung“, „Mediale Variationen“, „Gruselprojekt“ und „Nachrichten“. Die weiteren Projekte sind an anderer Stelle beschrieben.²⁴⁾

Mit den im Abschnitt 3 angesprochenen Projekt- bzw. Unterrichtsvorschlägen wird zugleich angedeutet, daß medienpädagogische Projekte in der Regel zwar von einer bestimmten Teilaufgabe oder Akzentsetzung ausgehen werden, daß sich dann aber Übergänge zu anderen Teilaufgaben ergeben können und sollen. Beispielsweise geht es in dem Projekt "Nachrichten" zwar vorrangig um das Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung, gleichzeitig ergeben sich jedoch Bezüge zum Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen. In diesem Sinne ist auch der vorgeschlagene Koordinierungsrahmen zur Medienpädagogik als ein Netz von Akzentsetzungen für verschiedene Projekte und Unterrichtseinheiten zu verstehen, in dem vielfältige Verbindungen und Übergänge bestehen. Dadurch kann zugleich erreicht werden, daß wichtige Einsichten aus der Auseinandersetzung mit traditionellen Medien als bedeutsames Grundlagenwissen für die Behandlung von neuen Medien fungieren. Beispielsweise sind Grundeinsichten zur Bildgestaltung bei Fotografie und Video auch für die Gestaltung multimedialer Präsentationen wichtig.

Die Zuordnung einzelner medienpädagogischer Projekte oder Unterrichtseinheiten bezieht sich jeweils auf zwei Jahrgangsstufen. So wird die Möglichkeit eröffnet, daß die Schulen entsprechende Unterrichtseinheiten oder Projekte - je nach Bildungsgang - flexibel in Unterricht und Schulleben integrieren. Für zwei Jahrgangsstufen sind jeweils vier medienerzieherische Projekte oder Unterrichtseinheiten vorgesehen. Dabei soll es möglich sein, diese schwerpunktmäßig in unterschiedlichen Formen bzw. Fächern oder Fächerkombinationen zu realisieren, so daß keine zeitliche Überforderung für ein einzelnes Fach oder eine einzelne Lehrperson auftritt, gleichzeitig jedoch die Medienpädagogik als gemeinsame Aufgabe mehrere Lehrpersonen bzw. Fächer im Bewußtsein bleibt. Insgesamt versteht sich der Koordinierungsrahmen nur als Beispiel und als Anregung für mögliche schulische Umsetzungen der Medienpädagogik.

Mit den obigen Überlegungen und Vorschlägen wird die Medienpädagogik als eine jahrgangs- und fächerübergreifende Aufgabe der Schule begriffen. Um diese Aufgabe wahrzunehmen, sollten die Schulen angeregt und unterstützt werden, medienpädagogische Aktivitäten zu entwickeln und zwischen den Jahrgangsstufen und Fächern zu koordinieren. Dazu bewährt es sich zur Zeit in verschiedenen Modellversuchen Kerngruppen mit medienpädagogisch interessierten Lehrerinnen und Lehrern zu bilden. Der Kerngruppengedanke geht von der Annahme aus, daß es nicht realistisch wäre zu versuchen, mit einem Male das gesamte Kollegium einer Schule in den Innovationsprozeß zur Entwicklung einer medienpädagogischer Konzeption aktiv einzubeziehen. Kerngruppen von zunächst 5 - 10 Lehrerinnen und Lehrern können den Innovationsprozeß durchaus entscheidend voranbringen. Wichtig ist allerdings, daß solche Kerngruppen von der Schulleitung gestützt und vom gesamten Kollegium akzeptiert bzw. mitgetragen werden.²⁵⁾

	Auswählen und Nutzen von Medienangeboten	Eigenes Gestalten und Verbreiten von Medienbeiträgen	Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen	Erkennen und Aufarbeiten von Medieninflüssen	Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen
1 / 2	Mediennutzung zur Unterhaltung Freizeitgestaltung	Gestalten einer eigenen Fotodokumentation: Verkehrsprojekt	Unterscheiden verschiedener Darstellungsformen: Märchenprojekt	Aufarbeiten von medienbeeinflussten Gefühlen Gruselprojekt	
3 / 4	Mediennutzung zur Information und zum Lernen: Singvögel		Unterscheiden verschiedener Absichten und Kategorien: Stadtprojekt	Aufarbeiten von medienbeeinflussten Vorstellungen: Polizeiprojekt	Analyse und Kritik von Bilder- geschichten: Comics
5 / 6	Mediennutzung zum Spielen: Computerspiele	Gestaltung eines eigenen Hörmagazins: Klassenradio	Unterscheiden verschiedener Gestaltungstechniken: Werbeprojekt		Analyse und Kritik von Fernseh- unterhaltung: Vorabendserien
7 / 8	Nutzung zum Daten- und Erfahrungsaustausch: Frühlingsboten/ Hello Spring	Gestalten einer eigenen Zeitung mit Hilfe des Computers: Schülerzeitung		Aufarbeiten von medienbeeinflussten Verhaltens- und Wertorientierungen Konfliktverhalten	Analyse und Kritik von Musikangeboten: Videoclips
9 / 10	Nutzung zur Problemlösung und Entscheidungsfindung: Computersimulation	Gestalten eines eigenen Films: Videoprojekt	Unterscheiden verschiedener Gestaltungsarten: Mediale Variationen		Analyse und Kritik von Computer- oder Netzanwendungen: Telearbeit
11 / 12	Nutzung für Planung und Kooperation: Medien- und netzgestützte Vorbereitung einer Klassenfahrt	Gestaltung einer eigenen Simulation Zukunfts- entwicklungen		Erkennen von Einflüssen auf das Alltags- geschehen: Computer- gestützte Frage- bogenaktion	Analyse und Kritik von politischen Informationen: Nachrichten

Darstellung 1: Allgemeiner Koordinierungsrahmen für medienerzieherische Unterrichtseinheiten und Projekte in der Schule

Das damit vorgestellte Konzept erfordert erhebliche Entwicklungsarbeiten im Sinne von schulischer Innovation. Insbesondere geht es um eine entsprechende Qualifizierung von Kollegium und Schulleitung, um eine angemessene personale und technische Ausstattung der Schulen, um ein Kooperationsnetz mit anderen Schulen und Einrichtungen, um eine begleitende wissenschaftliche Reflexion und Forschung sowie um unterstützende politische Rahmenbedingungen.

Dabei setzt Schulinnovation nicht nur eine fruchtbare Wechselwirkung von innerschulischen Aktivitäten und schulexternen Kooperationen voraus, sondern auch eine Unterstützung durch Medien- und Bildungspolitik sowie durch Kinder-, Jugend- und Familienpolitik. Ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozialverantwortliches Handeln in einer von Medien stark beeinflussten Welt ist von Kindern und Jugendlichen nur zu erwarten, wenn auch die außerschulischen Lebensbedingungen ein solches Handeln fördern, mindestens jedoch nicht behindern.

Anmerkungen

¹⁾ Vgl. im Bereich der Bildungspolitik z.B. *Rüttgers, J.* (1997): Schulen ans Netz. Eine Ära geht zu Ende. DIE ZEIT, Nr. 39, 19. Sept. 1997, S. 50, und im Bereich der Pädagogik z.B. *Baacke, D.* (1997): Medienpädagogik. Tübingen: Niemeyer, S. 96 ff.

²⁾ Vgl. z.B. *Bertelsmann Stiftung/ Heinz Nixdorf Stiftung* (Hrsg.) (1997): Bildungsinnovation durch Medien. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, sowie *Tulodziecki, G./ Blömeke, S.* (Hrsg.) (1997): Neue Medien - neue Aufgaben für die Lehrerbildung. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung

³⁾ Vgl. z.B. *Schnoor, D.* (1997): Sehen lernen in der Fernsehgesellschaft. Das pädagogische Prinzip Anschaulichkeit im Zeitalter technischer Bildung. Opladen: Leske + Budrich, S. 42 ff.

⁴⁾ Vgl. auch *von Hentig, H.* (1989): Das allmähliche Verschwinden der Wirklichkeit. Ein Pädagoge ermutigt zum Nachdenken über die neuen Medien. München: Hanser

⁵⁾ Vgl. *Tulodziecki, G.* (1997): Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. 3. Aufl., Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 31 und S. 134 ff.

- ⁶⁾ Vgl. *KMK - Kultusministerkonferenz* (1977): Empfehlungen zur Arbeit in der gymnasialen Oberstufe gemäß Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II. Bonn: KMK
- ⁷⁾ Vgl. *BLK - Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung* (1995): Medienerziehung in der Schule. Orientierungsrahmen. Bonn: BLK, S. 15
- ⁸⁾ Vgl. *Klafki, W.* (1985): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim: Beltz, S. 12 ff.
- ⁹⁾ Vgl. *Schulz, W.* (1981): Unterrichtsplanung. 3. Aufl., München: Urban und Schwarzenberg, S. 35 ff.
- ¹⁰⁾ Vgl. *Tulodziecki, G.* (1996): Unterricht mit Jugendlichen. Eine handlungsorientierte Didaktik mit Unterrichtsbeispielen. 3. Aufl., Bad Heilbrunn/ Hamburg: Klinkhardt/ Handwerk und Technik, S. 50
- ¹¹⁾ Vgl. *Lewers, M.* (1993): Das Bild der Polizei im Fernsehen - Aufarbeitung medienvermittelter Vorstellungen über die Realität. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Medienerziehung in der Schule. Teil 6. Soest: LSW, S. 59 - 72
- ¹²⁾ *Tulodziecki, G./ Aufenanger, S.* (1989): Medienethische Reflexionen. Sozial-moralische Argumentationen zu Medieninhalten. Stuttgart: Landesinstitut für Erziehung und Unterricht, S. 43 ff.
- ¹³⁾ *Birett, H.* (1980): Verzeichnis in Deutschland gelaufener Filme. Entscheidungen der Filmzensur. München: Saur, S. 50 ff.
- ¹⁴⁾ Vgl. z.B. die Arbeit von *Keilhacker, M. u. M.* (1955): Kind und Film. Stuttgart: Klett
- ¹⁵⁾ Vgl. z.B. die Arbeit von *Peters, J.M.* (1963): Grundlagen der Filmerziehung. München: Juventa
- ¹⁶⁾ Vgl. z.B. die Arbeit von *Kerstiens, L.* (1971): Medienkunde in der Schule. Lernziele und Vorschläge für den Unterricht. 1. Auflage 1968 / 2. Auflage 1971. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- ¹⁷⁾ Vgl. z.B. die Arbeit von *Holzer, H.* (1974): Kinder und Fernsehen. Materialien zu einem öffentlich-rechtlichen Dressurakt. München: Hanser

¹⁸⁾ Vgl. z.B. die Arbeit von *Baacke, D.* (1997) a.a.O.

¹⁹⁾ Vgl. *Tulodziecki, G.* (1997), a.a.O., S. 142 ff.

²⁰⁾ Vgl. *Preiser, D./Seibold, W.* (1989): Erfahrungen mit Massenmedien. Katalog schulischer Medienproduktionen. Stuttgart: Landesinstitut für Erziehung und Unterricht

²¹⁾ Vgl. *Autorengruppe Grundschulprojekt Gievenbeck* (1986): Hitchcock in der Grundschule. Ein Projekt gegen kindliche Ängste. In: *Hänsel, D.* (Hrsg.): Das Projektbuch Grundschule. Weinheim: Beltz, S. 161 - 178

²²⁾ Vgl. *Tulodziecki, G.* (1997), a.a.O., S. 239 ff.

²³⁾ Vgl. *Tulodziecki, G. u.a.* (1995): Handlungsorientierte Medienpädagogik in Unterrichtsbeispielen. Projekte und Unterrichtseinheiten für Grundschulen und weiterführende Schulen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

²⁴⁾ Vgl. *Tulodziecki, G. u.a.* (1995), a.a.O., S. 39 ff., sowie *Meyer, H.U./Muuli, V.* (1997): „Hello Spring“. Unterrichts Anregung auf der Basis von E-Mail für die Sekundarstufe I/II. Unterrichtsbeispiele 21 (1997) 221, Januar 1997, S. 44 - 46, und *Peters, J.-R.* (1997): Telearbeit: LOG IN (1997) 1, S. 58 - 64

²⁵⁾ Vgl. *Tulodziecki, G.* (1998): Entwicklung eines medienpädagogischen Konzepts als Bestandteil des Schulprogramms. Pädagogische Führung. 9 (1981) 1, S. 16 - 22

Zur Person:

Gerhard Tulodziecki, geb. 1941, Universitätsprofessor, Studium an der RWTH Aachen, Erstes und Zweites Staatsexamen für das Lehramt an berufsbildenden Schulen, Promotion zum Dr. phil. (1970), Habilitation (1972), 1971 - 1980 Arbeit am Forschungs- und Entwicklungszentrum für objektivierte Lehr- und Lernverfahren in Paderborn, 1975 Berufung zum Professor für Medienverbund und Mediendidaktik, seit 1980 Professor für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik an der Universität-Gesamthochschule, Arbeitsschwerpunkte: Unterrichtstheorie und Medienpädagogik, Veröffentlichungen (Auswahl): Einführung in die Mediendidaktik (1978), Einführung in die Medienforschung (1981), Konzepte für das berufliche Lehren und Lernen (3. Aufl. 1992), Unterricht mit Jugendlichen (3. Aufl. 1996), Medien in Erziehung und Bildung (3. Aufl. 1997).

Anschrift: Universität-GH Paderborn, D-33095 Paderborn

E-Mail: tulo@uni-paderborn.de