

Daniel Hajok und Kathrin Koch

# MEDIENKOMPETENZ ALS ZIELKATEGORIE

# IN GANZ

Medienkompetenz, zu verstehen als die Fähigkeit des Menschen, adäquat mit den (neuen) Medien umzugehen, gilt nicht erst seit heute als eine Schlüsselqualifikation in der (post)modernen Gesellschaft. Im öffentlichen und politischen Diskurs wird diese Fähigkeit häufig auf die Kenntnis und Anwendung der vielfältigen Möglichkeiten von Medien in Alltag und Beruf reduziert und die (adaptive) Handhabung der Medien rein funktional als Voraussetzung für gesellschaftliche Teilnahme postuliert. Im medienpädagogischen Diskurs findet sich ein umfassenderes Verständnis. Hier beinhaltet Medienkompetenz neben technischen auch soziale, kulturelle und reflexive Kompetenzen (vgl. Moser 1999) und gilt als zentrale Zielkategorie medienpädagogischer Theorie und Praxis.

In Anlehnung an die Konzeption von Baacke (1996), in der Medienkompetenz die Fähigkeit zur analytischen, reflexiven und ethischen Auseinandersetzung mit Medien, das informative und instrumentell-qualifikatorische Wissen über Mediensysteme und Medienstrukturen, die Anwendung der Wissensbestände zur rezeptiven und interaktiven Nutzung der Medien sowie die Veränderung und Weiterentwicklung bestehender Angebote und das Verlassen herkömmlicher Kommunikationsroutinen umfasst, werden die Ziele medienpädagogischen Handelns wie folgt vorortet: kritische Reflexivität beim Medienumgang, Orientierungs- und Strukturwissen von der komplexen Medienwelt, Handlungsfähigkeit und -fertigkeit zur Er- und Bearbeitung sozialer Realität mittels Medien sowie soziale und kreative Interaktion beim Medienhandeln (vgl. Schorb 2001). Die Vermittlung dieser Kompetenzen wird als Aufgabe schulischer und außerschulischer Bildung begriffen, wobei der Projektarbeit, der aktiven Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen eine besondere Bedeutung zukommt.

## Aktive Medienarbeit als Vermittlungskonzept

Die aktive bzw. reflexiv-praktische Medienarbeit gilt als das grundlegende pädagogische Konzept für die Vermittlung der Kompetenzen, die für einen adäquaten Medienumgang notwendig sind. Medienkompetenz wird hier nicht an einem technischen Phänomen, nicht an den Medien ausgerichtet, sondern an den Subjekten und deren Fähigkeit, miteinander in Austausch zu treten (vgl. Schorb/Theunert 1992). Nicht die Medien und deren technische Möglichkeiten stehen also im Mittelpunkt der Betrachtung, sondern die Menschen, die den Massenmedien gegenüberstehen. Es geht vor allem darum, die emanzipatorischen Möglichkeiten der Mediennutzung zu erkennen und zugleich deren einschränkende Grenzen zu respektieren.

Aktive Medienarbeit in diesem Sinne basiert auf dem Konzept des „Learning by Doing“. Dieses setzt am Eigenhandeln der Menschen an und gibt ihnen damit auch die Gelegenheit, sich die Medien nutzbar zu machen und Medieninhalte selbst herzustellen. Über die Reflexion dessen, was innerhalb der verschiedenen Projekte dann erarbeitet und produziert wird, generiert sich Wissen über die Medien und darauf aufbauend ein Verstehen der Medien. Das Verständnis für mediale Zusammenhänge hilft wiederum, soziale Zusammenhänge zu verstehen. Aktive Medienarbeit ist also auch ein Versuch, den Menschen einen Modus Operandi zur Bewältigung der Medienwirklichkeit und weiterführend auch ihrer sozialen Wirklichkeit an die Hand zu geben. Heranwachsende sollen befähigt werden, Massenmedien und deren Äußerungen kritisch zu beleuchten und in einem kritisch-reflexiven Prozess massenmediale Kommunikation zu verstehen. Hierfür eröffnen sich mehrere Möglichkeiten: Medien können praktisch



## PÄDAGOGISCHEN HANDELNS:

# EUROPA?

angeeignet werden, um Medienkompetenz zu entwickeln, als Mittel politischer und demokratischer Partizipation zum Einsatz kommen oder als künstlerische Ausdrucksform genutzt werden (vgl. Schorb 1995a).

Bei der praktischen Aneignung von Medien geht es darum, nicht einfach nur fernzusehen, Musik zu hören oder PC-Games zu spielen, sondern dies auch kritisch zu tun. Die Bewusstmachung der Anziehungskraft des „medialen Truges“ spielt dabei eine herausragende Rolle. Um den „schönen Schein“ der Medien kritisch zu hinterfragen, sind grundlegendes Wissen zur Entstehung und Erfahrungen mit der Herstellung von Medieninhalten, wie sie bei einer reflexiv-praktischen Aneignung erworben werden, unabdingbar. Nur wer weiß, welche Implikationen etwa Schnitttechnik und Kameraführung bei Filmen für Sinne und Emotionen der Zuschauer haben können, kann sich der befürchteten Manipulation von Medien entziehen. Manipulationsmöglichkeiten werden durch Selbstermachen kognitiv erfasst und durchschaut – und zwar nicht nur durch die Herstellung eines neuen medialen Produkts, sondern auch durch die Rezeption und Evaluation bereits vorhandener Produkte.<sup>1</sup>

Bei der Nutzbarmachung der Medien als Mittel politischer und demokratischer Partizipation stehen die Reflexion gesellschaftlicher Zusammenhänge und deren Vermittlung durch Medien an ein breiteres Publikum im Mittelpunkt. Wie eine Vielzahl von Projekten zeigt, erweist sich aktive Medienarbeit in diesem Sinne insbesondere bei der Aufarbeitung und dem Verstehen historischer Kontexte als fruchtbar – so etwa bei einem Gemeinschaftsprojekt von der Bischof-von-Lipp-Schule in Muldingen, der Fachhochschule für Sozialwesen in Esslingen und der Landesvereinigung kulturelle Jugendbildung BW e. V., in dem auf der Basis von Interviews, Umfragen, Reportagen und

Features die Eindrücke einer Studienfahrt nach Auschwitz zu einer einstündigen Radiosendung verarbeitet wurden.

Bei der Nutzung der Medien als künstlerische Ausdrucksform (künstlerische Diktion) und als Träger von Kultur (Kulturvehikel) wird die Trennung von Medien und Kunst ein Stück weit aufgehoben, Kunst nicht mehr nur als ein „Spezialmedium“ für eine Minderheit angesehen. Entsprechende Projekte sind häufig auch an Schulen zu finden, wenngleich die sich bietende Chance, fächerübergreifend zu arbeiten, keineswegs immer genutzt wird.<sup>2</sup> Immerhin: Fast jedes Gymnasium in Deutschland hat heute eine Foto- oder Film-AG. Sieht man von vereinzelt Fotowettbewerben und Schüler-Filmfestivals wie dem „Up and Coming“-Festival in Hannover ab, werden die entstehenden Arbeiten jedoch eher selten einem breiteren Publikum zugänglich gemacht, obwohl die Möglichkeiten dafür vielerorts schon vorhanden sind. So haben viele Schulen, insbesondere Gymnasien, bereits eine Homepage, die ohne die aktive Mitarbeit von Schülerinnen und Schülern natürlich nicht denkbar wäre.

### Medienkompetenzvermittlung als eine Aufgabe der Schule

Die Kompetenzen der Menschen beim Medienumgang sind abhängig von deren individuellen Dispositionen und (Medien-)Vorlieben, den sozialen Rahmenbedingungen, unter denen sie aufwachsen, und den Lern- und Sozialisationsprozessen, die sie bereits absolviert haben und gerade durchlaufen. Die Sozialisationsinstanzen (v. a. Elternhaus, Schule und Peergroup), die die gesellschaftlichen Werte und Normen an den Einzelnen herantragen und die zentralen Handlungssektoren der Heranwachsenden bilden, haben auch bei der Vermittlung von Medienkompetenz eine tragende Rolle.

#### Anmerkungen:

1

Ein von der Stiftung Medienkompetenz Forum Südwest initiiertes und in Rheinland-Pfalz durchgeführtes Projekt soll als Beispiel genügen. Hier sichten Vier- bis Zwölfjährige gemeinsam mit Prüfern der FSK Kinofilme und diskutieren die Kriterien für die Altersfreigaben. Die so eingebundenen Kinder werden sehr früh mit Medienprodukten konfrontiert und an eine kritische Sichtweise herangeführt. Über die Diskussion mit den Filmprüfern wird ihr Blick auf mediale Produkte geschärft.

2

Ein Beispiel ist das von einer sechsten Klasse der Hunsrück-Grundschule in Berlin-Kreuzberg durchgeführte Projekt. Ausgehend von eigenen Streiterfahrungen, die in Standbildern dargestellt und digital fotografiert wurden, haben die Schüler ein Gemälde des alten Meisters Jan Steen „neu“ interpretiert. Mit Digitalkamera und computerisierter Bildbearbeitung wurde das Bild *Streit beim Kartenspiel* vor allem dahin gehend neu gestaltet, dass das entstandene Produkt vielfältige Aussagen über die eigene Lebenswelt der Kinder enthält (siehe hierzu <http://www.lehrer-online.de/dyn/9.asp?url=354247.htm>).

Wenn es um Erziehung geht, verstanden als die bewusste und geplante Einflussnahme auf die Persönlichkeitsentwicklung des Menschen nach bestimmten Wertmaßstäben (vgl. Hurrelmann 2002), dann ist die Vermittlung von Medienkompetenz nicht zuletzt eine Aufgabe der Schule und hat hier zumindest auf dem Papier ihren festen Platz. So stellt bereits die Kultusministerkonferenz in ihrem Beschluss vom 25. November 1983 fest, dass der sachgerechte und verantwortliche Umgang mit Medien zu den Erziehungszielen der Schule gehört. Ziele medienpädagogischen Handelns werden seither in der bildungspolitischen Diskussion aufgegriffen. Und mittlerweile gibt es auch mehr oder minder ausdifferenzierte Konzepte zu einem Schulprofil „Medienkompetenz“ (vgl. z. B. Tulodziecki 2000).

Es stellt sich aber die Frage, inwieweit die Vermittlung von Medienkompetenz innerhalb der starren Strukturen institutionalisierter Bildung und Ausbildung überhaupt adäquat erfolgen kann, wenn die Institution Schule nach wie vor nur sehr schwerlich in der Lage ist, die erforderlichen Freiräume für eine reflexiv-praktische Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen zu bieten. Selbermachen braucht nun einmal Zeit und die Möglichkeit des Ausprobierens. Aktive Medienarbeit erfolgt deshalb – zumindest in der Bundesrepublik Deutschland – meist in den Räumen und Projekten der außerschulischen Jugendarbeit (vgl. Schorb 1995b). In anderen Ländern Europas sieht das z. T. ganz anders aus. Die Wege, die dort beschritten werden, um Heranwachsenden Medienkompetenz zu vermitteln, entspringen mitunter anderen Zielvorstellungen und sind in die spezifischen strukturellen Voraussetzungen eingebunden.

### Unterschiedliche Rahmenbedingungen in Europa

Obschon nicht nur nationale, sondern auch europäische politische Instanzen zunehmend die Ziele medienpädagogischen Handelns aufgreifen und zumindest allgemeine Leitlinien formulieren,<sup>3</sup> fehlt bislang ein einheitliches „europäisches“ Konzept von Medienkompetenz und deren Vermittlung. Wie die vom Europäischen Zentrum für Medienkompetenz (ecmc) und vom Europäischen Medieninstitut (EIM) veröffentlichte Studie zur Förderung von Medienkompetenz zeigt, existieren sowohl hinsichtlich des finanziellen Engagements der einzelnen Staaten als auch mit Blick auf die Strategien und Strukturen erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern Europas.<sup>4</sup>

**3** So etwa die in der Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen formulierten Grundsätze und Leitlinien für die audiovisuelle Politik der Gemeinschaft im digitalen Zeitalter vom 14. Dezember 1999.

**4** Der Bericht dokumentiert Rechercheergebnisse zu nationalen Regierungsplänen, Initiativen, Projekten und Akteuren im Bereich der Förderung von Medienkompetenz in 16 europäischen Ländern sowie auf transnationaler europäischer Ebene (siehe hierzu <http://www.ecmc.de/nem/>).

**5** Zu entnehmen der aktuellen Pressemitteilung „Schlüsselzahlen zu den Informations- und Kommunikationstechniken an den Schulen in Europa – Ausgabe 2004“ von EURYDICE (siehe hierzu <http://www.eurydice.org>).

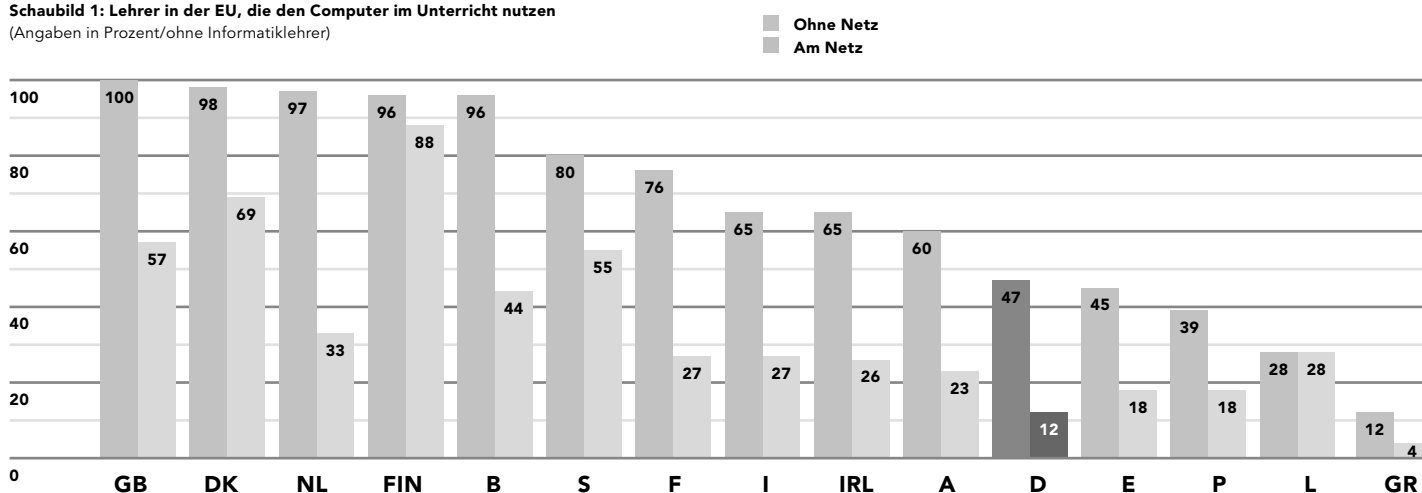
Bei aller finanziellen Unterstützung, die durch länderübergreifende Programme und Maßnahmen zur Förderung von Medienkompetenz zur Verfügung gestellt wird, der Hauptteil der aufzuwendenden Mittel ist auf nationaler Ebene zu mobilisieren, und hier spielt auch eine wichtige Rolle, was Bildung den einzelnen Ländern überhaupt wert ist. Insofern resultieren schon aufgrund der differierenden Bildungsausgaben – die laut Angaben des Statistischen Amtes der Europäischen Gemeinschaft aus dem Jahr 2003 auf EU-Ebene im Mittel bei 5 % des Bruttoinlandsprodukts liegen, in Griechenland jedoch keine 4 % ausmachen, in Dänemark hingegen über 8 % – sehr unterschiedliche finanzielle Spielräume für eine institutionalisierte Medienkompetenzvermittlung.

Sehr deutlich werden die nationalen Unterschiede, blickt man auf die Ausstattung der Schulen mit (neuen) Medien. So mussten sich noch im Jahr 2000 in den meisten Ländern zwischen fünf und 20 Schüler im Alter von 15 Jahren einen Computer teilen, in Griechenland und Portugal lag die Quote sogar bei über 40.<sup>5</sup> Auch Deutschland hat bei der Computerausstattung der Schulen Nachholbedarf. Zwar verfügt jeder zweite Haushalt in Deutschland über einen PC, in der Schule müssen sich aber 14 Sekundarschüler einen PC teilen, auf 25 Schüler kommt ein Internetzugang. Im Unterschied hierzu stand in Dänemark bereits vor zwei Jahren auf jeder Schulbank der Sekundarstufe ein Computer mit Internetanschluss (vgl. BITKOM 2003).

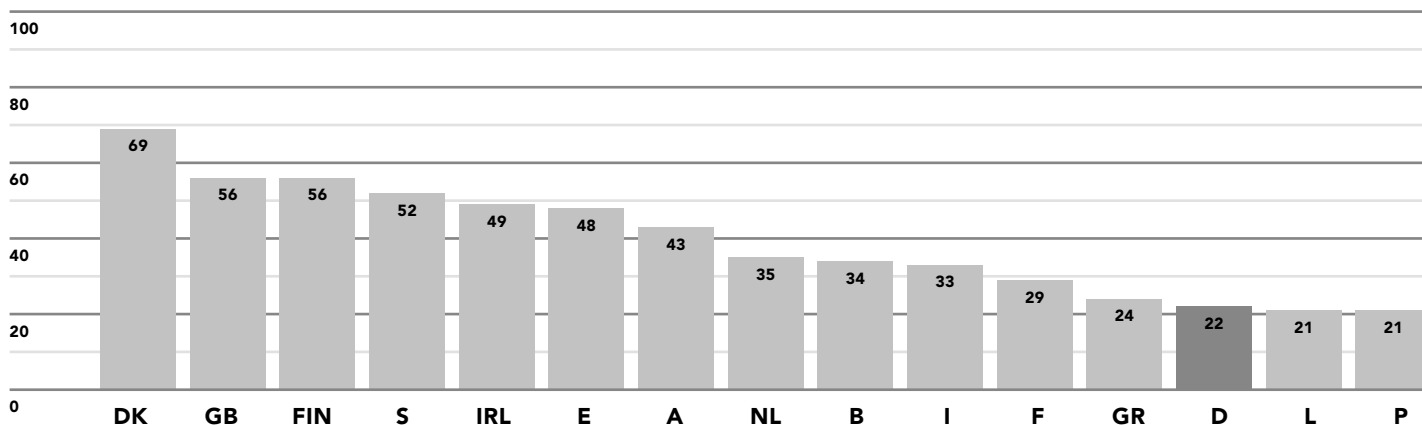
Es ist natürlich nicht nur die technische Ausstattung der Schulen mit Computern, die Kinder und Jugendliche medienkompetenter werden lässt. Wesentlich ist auch das Alter, in dem die Heranwachsenden erste Berührungen mit den Medien haben. Beginnen die Schüler früh, Medien zu nutzen, können Hemmschwellen schneller abgebaut und – eine angemessene pädagogische Begleitung vorausgesetzt – Kompetenzen im Umgang mit dem jeweiligen Medium früh entfaltet werden. Insofern reicht es eben nicht aus, schon den Jüngsten technisch hochwertige PCs ins Klassenzimmer zu stellen. Lehrer und Erzieher, die Kompetenzen im Umgang mit den (neuen) Medien haben und für die Vermittlung von Medienkompetenz ausgebildet sind, müssen aktiv werden.

Die Aus- und Fortbildung von Lehrern ist in vielen Ländern Europas allerdings noch unbefriedigend. Während die medienpädagogische Ausbildung eines Grundschullehrers in Skandinavien bereits fester Bestandteil des Studiums ist, findet

**Schaubild 1: Lehrer in der EU, die den Computer im Unterricht nutzen**  
(Angaben in Prozent/ohne Informatiklehrer)



**Schaubild 2: Ausbildung der Lehrer (Internet)**  
(Angaben in Prozent)



sie in Ländern wie Deutschland, Griechenland und – abgesehen von Ungarn, wo „Film and Media Education“ ein fester curricularer Bestandteil der Primary Education ist – auch in den osteuropäischen Staaten keinen festen Platz. Wenn an der Universität Paderborn Medienpädagogik dennoch Pflicht für jeden Lehramtsstudenten ist, dann ist das leider nur eine der Ausnahmen, wie sie sich in diesen Ländern finden lassen.

Die Konsequenzen der Ausbildungsdefizite liegen auf der Hand: Die Lehrer fühlen sich für die Vermittlung von Medienkompetenz unvorbereitet und können den bildungspolitisch formulierten Ansprüchen so nicht gerecht werden. Es genügt nun einmal nicht, wenn die Lehrer der EU-Mitgliedsstaaten zu Hause zwar technisch gut ausgestattet und in der Selbsteinschätzung offen gegenüber der Anwendung (neuer) Medien sind, in

6  
Nachzulesen in der von der Kommission der Europäischen Gemeinschaften herausgegebenen Benchmarking-Studie „eEurope 2002“ (<http://www.schulen-ans-netz.de/neuemedien/fakten/dokus/Bench.pdf>).

Deutschland, Griechenland, Frankreich, Luxemburg und Portugal aber mehr als die Hälfte der Lehrerschaft keine Ausbildung für die Anwendung von Computern erhalten hat und nur etwa jeder vierte Lehrer für das Internet geschult ist.<sup>6</sup>

Immerhin werden auch unkonventionelle Versuche unternommen, um diese unbefriedigende Situation zu verbessern. So rief der Verein „Schulen ans Netz“ die Aktion „Teach your teachers“ ins Leben: An 200 Schulen Deutschlands erteilten Schüler ihren Lehrern Nachhilfeunterricht am Rechner. Als erste Schritte für eine flächendeckende Lehrerbildung bereiteten 170 Fortbilder in Nordrhein-Westfalen Lehrer auf die Arbeit mit dem Computer vor und wurden in Baden-Württemberg 3.500 Pädagogen als Multiplikatoren zu Netzwerkexperten fortgebildet (vgl. Andres 2001).

## Medienkompetenzvermittlung in Europa

Sieht man sich die Konzeptionen, Initiativen und Projekte an den Schulen Europas an<sup>7</sup>, werden die unterschiedlichen Herangehensweisen sehr deutlich. Bei allen nationalen Besonderheiten gibt es in der Gesamttendenz klare Differenzen zwischen dem Vorgehen west- und osteuropäischer Länder. Während man in den westeuropäischen Staaten eher von einer angestrebten demokratischen Partizipation der Mitglieder der Gesellschaft ausgeht, basiert die Medienpädagogik in Osteuropa eher auf einer kreativ-künstlerischen Auseinandersetzung mit den (neuen) Medien.

In Großbritannien beispielsweise hat die medienpädagogische Ausbildung von Schülern bereits eine längere Tradition (vgl. z. B. Stafford 2001). In den 60er Jahren wurden Ausbilder und Lehrende auf die massenmedialen Kommunikationsstrukturen aufmerksam. Einige Lehrer stellten schon damals die These auf, dass diese Konstitutionen von den Schülern am ehesten verstanden werden, wenn sie mediale Produkte selbst herstellen. Ende der 80er Jahre wurde die medienpädagogische Ausbildung in den Curricula der Bildungseinrichtungen Großbritanniens festgeschrieben. Seither werden Schüler von der Grundschule an auf die Auseinandersetzung mit den Medien vorbereitet.

Eine institutionalisierte Medienkompetenzvermittlung an Schulen findet sich auch in Frankreich. Hier ist man vor allem im Bereich der Multimedia-Ausbildung aktiv und folgt damit einem im Juni 2000 vom französischen Erziehungsminister Jack Lang vorgestellten Aktionsplan für Grundschulen. Eine der Prioritäten der Schulen Frankreichs im 21. Jahrhundert ist demnach, Schülern eine Einführung für Internet und Multimedia zu garantieren – insbesondere dann, wenn ihnen im häuslichen Umfeld kein Computer zur Verfügung steht. Lang geht es dabei sowohl um „eine demokratische als auch pädagogische Herausforderung“ (zit. nach Rouget 2000). Dem politischen Willen wird durch eine Reihe von Maßnahmen Nachdruck verliehen, so etwa der Informatikabschluss und Internetführerschein für alle Schüler am Ende der Grundschule ab 2001.

Eine Vorreiterstellung nimmt Skandinavien ein. In Schweden etwa wurde die Nutzung von IT und Internet durch eine politisch beschlossene Reform angeregt. Computerdichte und Internetzugänge wurden stark ausgebaut. Innovative Ansätze, wie die Möglichkeit für Arbeitnehmer, vom Arbeitgeber steuerfrei eine Computerausrüstung für den

### 7

Einen Überblick gibt z. B. die „Virtual School“ des Bildungsportals „European Schoolnet“ (<http://www.eun.org>).

### 8

Diese Zahlen und weitere Informationen zu den Besonderheiten Schwedens als IT-Land finden sich auf dem deutschen Informations- und Kommunikationsportal für Schweden ([http://www.sverige.de/lexi/lexi\\_itla.htm](http://www.sverige.de/lexi/lexi_itla.htm)).

### 9

Ähnlich der deutschen Initiative „Schulen ans Netz“ findet sich in Polen mit „Interkl@sa“ (<http://www.interklasa.pl>) eine landesweite Initiative, deren Ziel es ist, die junge Generation auf die Anforderungen der Informationsgesellschaft vorzubereiten. In ihr sollen die im Jahr 2000 in Lissabon formulierten politischen Ziele (siehe hierzu [http://www.europarl.eu.int/summits/lis1\\_de.htm](http://www.europarl.eu.int/summits/lis1_de.htm)) umgesetzt werden.

privaten Gebrauch zu leasen, oder Reformen im Bereich der Erwachsenenbildung, in der das Fach Informatik heute das mit Abstand bedeutendste Fach ist, bereitet den Boden für eine nahezu flächendeckende Nutzung neuer Medien im privaten wie öffentlichen Bereich. Die Ausbildung an und mit Computern ist bereits seit mehr als einem Jahrzehnt in den Rahmenlehrplänen des schwedischen Schulwesens verankert. Und auch die Voraussetzungen seitens der Lehrenden wurden und werden konsequent in Angriff genommen: 60.000 Lehrer bzw. 40% der gesamten Lehrerschaft von Grund- und Gymnasialschulen haben eine medienpädagogische Ausbildung erhalten.<sup>8</sup>

In den osteuropäischen Ländern wird die Arbeit mit audiovisuellen Medien als ein Beitrag zur ästhetischen und moralischen Erziehung von Kindern und Jugendlichen betrachtet. Begründet vor allem durch die lange Tradition der Jugendfilmschulen, die in Russland ihre Wurzeln haben, liegt der Fokus aktiver Medienarbeit in Osteuropa auf dem künstlerischen Arbeiten und Umgehen mit dem Medium „Film“. Medienarbeit wird als einer der Wege gesehen, die Kreativität der Menschen zu entfalten. Während eine Medienerziehung in den ehemaligen Sowjetstaaten der 60er und 70er Jahre fester Bestandteil der Grund- und Mittelschulcurricula war, ist sie heute allerdings in die außerschulische Projektarbeit eingebunden (vgl. Federov 2000). Projekte wie das alljährlich stattfindende Kinder-Filmfestival „Orlyonok“ (<http://www.orlyonok.ru/festival.shtml>) finden auf Initiative unabhängiger Institute statt. Eine offizielle medienpädagogische Ausbildung der Lehrer gibt es in den ehemaligen Sowjetstaaten nicht. Vielmehr wird die Medienkompetenzvermittlung meist von Künstlern übernommen.

In Polen ist man in den letzten Jahren andere Wege gegangen. Neue Medien sind hier integrativer Bestandteil der schulischen Ausbildung. Die Einrichtung eines IT-Raums in jeder Schule ist vorgeschrieben, unabhängig von der Größe der Schule.<sup>9</sup> Informations- und Kommunikationstechnologien werden im Primar- wie auch im Sekundarbereich als eigenständiges Fach unterrichtet. Im Primarbereich der Schulen Polens kommen speziell ausgebildete Fachlehrer zum Einsatz – eine Besonderheit, die sich auch in Rumänien finden lässt. Innerhalb dieser Strukturen lernen die Schüler den Umgang mit den neuen Medien, wobei Medienkompetenz primär im Hinblick auf die technischen Fähigkeiten vermittelt wird und eine umfassende Medienkompetenzvermittlung in den schulischen Curricula als eigenständiges Fach vorerst nicht vorgesehen ist.

## Der europäische Gedanke

Neben den Bemühungen in den einzelnen Ländern gibt es natürlich auch länderübergreifende Ansätze zur Medienkompetenzvermittlung. Die Idee europäischen Denkens und Lernens ist bereits in den Lehrplänen vieler europäischer Länder verankert, wurde bisher allerdings nicht konsequent umgesetzt. Eines der großen länderübergreifenden Projekte im Bereich der Medienkompetenzvermittlung ist das „eLearning-Netzwerk“. Es wurde von der Europäischen Union ins Leben gerufen und beinhaltet vier Elemente: die Ausstattung der Schulen mit Multimedia-PCs, die IT-Ausbildung der Lehrer, die Entwicklung von Bildungsdienstleistungen und -softwares sowie die Beschleunigung des Netzanschlusses der Schulen und der Ausbilder.<sup>10</sup> Entsprechende „eLearning“-Projekte werden von politischer Seite unterstützt und über die jeweiligen Länder sowie über einen europäischen Strukturfond finanziert. In multinationalen Medienprojekten können die Schüler dann länderübergreifend an einem Thema zusammenarbeiten und gegenseitig Unterstützung geben, etwa wenn es um die Korrektur fremdsprachlicher Texte geht.

Insbesondere multimediale Projekte erlauben es, sich über sprachliche und kulturelle Grenzen hinwegzusetzen und damit den europäischen Gedanken zu stärken. Ein Beispiel dafür ist das Netzwerk „CrossCulture“, das vom nordrhein-westfälischen Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit finanzielle Ressourcen zur Verfügung gestellt bekam. Die Koordination wurde vom JFC Medienzentrum Köln übernommen, das dann den interkulturellen Kinder- und Jugendmedienswettbewerb „Mixed LINX“ (<http://www.mixed-linx.de>) veranstaltete. Neben informativen Referaten wird Jugendmedienarbeit hier auch als „reale“ internationale Begegnung vorgestellt. Onlineplattformen für „virtuelle“ internationale Begegnungen, antirassistische und interkulturelle Jugendmedienarbeit sind in der Stadt und auf dem Land entstanden. Ein weiteres Beispiel ist die Em@c-Plattform (<http://emac.pi-consult.info/emac/>). Sie enthält eine Informationsbasis zu medienpädagogischen und technischen Themen, eine Interaktionsplattform zu Medienthemen für Projektschulen, Eltern und Lehrer sowie eine Produktionsplattform, mit der sie europäischen Schulklassen die Möglichkeit bietet, grenzüberschreitende multimediale Onlinepublikationsprojekte durchzuführen.

10

Siehe hierzu das Arbeitsdokument der Kommission der Europäischen Gemeinschaften „SEK (2003) 905“ ([http://www.elearningeuropa.info/extras/pdf/mid\\_term\\_de.pdf](http://www.elearningeuropa.info/extras/pdf/mid_term_de.pdf)).

### Literatur:

**Andres, M.-S.:**  
*Und sie bewegen sich doch.*  
In: Die Zeit, Nr. 50/2001.  
[http://www.zeit.de/archiv/2001/50/200150\\_pisa-problem-loe.xml](http://www.zeit.de/archiv/2001/50/200150_pisa-problem-loe.xml).

**Baacke, D.:**  
*Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel.*  
In: A. v. Rein (Hrsg.): *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff.* Bad Heilbrunn 1996, S. 112–124.

**BITKOM (Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien e. V.):**  
*Vergleichsstudie zur Informationsgesellschaft 2003.*  
[http://www.systems-world.de/id/8283/CM-Entries\\_ID/10299](http://www.systems-world.de/id/8283/CM-Entries_ID/10299).

**Federov, A.:**  
*Media Education in Russia* (2000). Siehe <http://www.mediaeducation.boom.ru/Russia.htm>.

**Hurrelmann, K.:**  
*Einführung in die Sozialisationstheorie.* Weinheim 2002, 8. Aufl.

**Moser, H.:**  
*Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter.* Opladen 1999, 2. Aufl.

**Rouget, S.:**  
*Eine Informationsgesellschaft für alle.* In: Label France, No. 41, 10/2000.  
[http://www.france.diplomatie.fr/label\\_france/DEUTSCH/DOSSIER/soc\\_info/01.html](http://www.france.diplomatie.fr/label_france/DEUTSCH/DOSSIER/soc_info/01.html).

**Schorb, B.:**  
*Medienkompetenz in Europa – Die vielfältigen und unterschiedlichen Wege dahin zu gelangen.* In: J. Lauffer/I. Volkmer (Hrsg.): *Kommunikative Kompetenz in einer sich ändernden Medienwelt.* Opladen 1995a, S. 166–178.

**Schorb, B.:**  
*Medienalltag und Handeln – Medienpädagogik in Geschichte, Forschung und Praxis.* Opladen 1995b.

Hervorzuheben sind nicht zuletzt die multinationalen Projekte, in denen Kompetenzen im Umgang mit den neuen Technologien und gleichzeitig auch Medienkompetenzen bis hin zu kulturellen Kompetenzen vermittelt werden, so etwa das „Transnational Learning Network“ (TLN) (<http://www.tln.schulnetz.org/>), in das mehrere europäische Schulen eingebunden sind. 1995 von einer Rendsburger Schule initiiert, beteiligen sich heute schon Schulen aus Finnland, Frankreich, Großbritannien, Polen und Rumänien. Ein Anfang ist also gemacht. Will das Europa des 21. Jahrhunderts den Herausforderungen der Zukunft gewachsen sein, müssen die politisch formulierten Ziele allerdings konsequenter umgesetzt werden. Das bedeutet, bereits bestehende Projekte in ihrer Reichweite auszubauen und weitere zu initiieren.

*Dr. Daniel Hajok ist Kommunikations- und Medienwissenschaftler an der Freien Universität Berlin, Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie, Arbeitsbereich Philosophie der Erziehung.*

*Kathrin Koch ist Studentin der Erziehungswissenschaft, Medienwissenschaft und Psychologie an der Freien Universität Berlin und an der Universität Potsdam.*

### Weitere Informationen:

<http://userpage.fu-berlin.de/~hajok/>

**Schorb, B.:**  
*Medien oder Kommunikation – wofür soll sich Kompetenz entfalten?* In: *Medienimpulse.* Beiträge zur Medienpädagogik, Heft 06/2001, S. 12–16.

**Schorb, B./Theunert, H.:**  
*Medienpädagogik in der BRD – Grundlagen und Zielsetzungen praktischer Medienarbeit und einer handlungsorientierten Medienpädagogik.* In: B. Schorb (Hrsg.): *Medienerziehung in Europa – Auf dem Weg zu einer europäischen Medienkultur.* München 1992, S. 14–22.

**Stafford, R.:**  
*Media Education in the UK.* (2001). Siehe [http://mediaed.org.uk/posted\\_documents/media-eduk.html](http://mediaed.org.uk/posted_documents/media-eduk.html).

**Tulodziecki, G.:**  
*Schulprofil „Medienkompetenz“? Konzepte und Zukunftsperspektiven.* In: *tv diskurs,* Ausgabe 12 (April 2000), S. 46–49.