

Medienbildung für "digital natives"?!

Andreas D. Schulz

Zusammenfassung

Der Beitrag hinterfragt das Konzept der „digital natives“ und schlägt einen Ansatzpunkt zur Förderung der Medienkompetenzen bei Jugendlichen vor. Neben den informationstechnischen Grundlagen, die die Mediennutzung erst ermöglichen, müssen Kompetenzen zur Medienkritik bei Jugendlichen stärker gefördert werden. Dies umfasst die Bewertung von Informationen digitaler Angebote, der Schutz der eigenen Privatsphäre, die Nutzung des informationellen Selbstbestimmungsrechts und die Entwicklung eines ästhetischen Datenschutzes. Letzteres sollte im Umgang mit digitalen Medien (z.B. Informationsangeboten, Suchergebnissen, Sozialen Netzwerken und dem Internet der Dinge) zu einer intuitiven Einschätzung über den Nutzen und die Gefahren des eigenen Verhaltens mit den digitalen Angeboten führen. Hierfür sind aber schon in der Schule Analyse- und Bewertungskriterien zu entwickeln.

1 Einleitung

Kinder und Jugendliche, die mit den digitalen Informations- und Kommunikationsmedien aufgewachsen sind, werden häufig als „digital natives“ bezeichnet (vgl. Prensky 2001). Der Begriff beschreibt eine Generation, die mit dem Internet, E-Mails, Smartphones oder den Computerspielen seit ihrer Kindheit vertraut sind und im sogenannten Computerzeitalter sozialisiert wurden. Während sich die „digital immigrants“ im Laufe ihres Lebens mit den digitalen Medien auseinandersetzen und den Umgang mit digitalen Informationen erlernen mussten, sind die „digital natives“ mit den digitalen Medien groß geworden und haben sich ihre soziale und politische Umwelt mit Hilfe des Internets erschlossen.

Diese Zuschreibung wird allerdings kritisch hinterfragt (vgl. Garfinkel 2003; Carlson 2005). Gegen eine solche Klassifizierung und Differenzierung der jungen und älteren Generation in Hinblick auf dem Umgang mit digitalen Medien wird angeführt, dass auch die „digital immigrants“ den Umgang mit den neuen Medien erlernt haben und kaum Unterschiede in der Anwendung sowie im Nutzerverhalten zwischen den Generationen bestehen. Außerdem verdeckt der Begriff der „digital natives“ Probleme des Umgangs der jungen Generation mit den neuen Medien, die mit Konzepten der „digitalen Kluft“ bzw. „digitalen Spaltung“ (vgl. Kubicek/ Welling 2000; Zillien 2009) sowie der Förderung der Medienkompetenz und Medienbildung (vgl. <http://www.lehrplankompass.nrw.de>, abgerufen am 10.06.2016) beschrieben werden.

Auch in der eigenen Unterrichtspraxis lassen sich deutliche Unterschiede in den Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Umgang mit den digitalen Medien feststellen. Einerseits erscheint der Umgang der jungen Generation mit Anwendungen, die vorwiegend für den Alltag und in der Peergruppe genutzt werden (wie z.B. Whatsapp, Computerspiele, E-Mails, Facebook, Instagram), relativ sicher. Andererseits lassen sich im Schulalltag teilweise Unsicherheiten in der Anwendung mit Betriebssystemen und professioneller Anwendungssoftware (Text- und Tabellenbearbeitung verschiedener Office-Programme) sowie Unsicherheiten bis hin zur Ausblendung von Risiken hinsichtlich des Datenschutzes und Kinder- und Jugendgefährdenden Inhalten im Internet beobachten. Dass ein kompetenzorientierter Unterricht auf die Medienkompetenzen fördern sollte, zeigen die entsprechenden Hinweise in den Kernlehrplänen der Bundesländer (z.B. Hessisches Kultusministerium 2011, 8), Initiativen zur Einführung von Medienpässen (z.B. in Nordrhein-Westfalen vgl. <http://www.lehrplankompass.nrw.de>, abgerufen am 10.06.2016) oder die Etablierung von Medienscouts an den Schulen (z.B. <http://www.medienscouts-nrw.de>, abgerufen am 10.06.2016). Das Kerncurriculum für das Fach Politik und Wirtschaft beispielsweise definiert Medienkompetenz als einen Aspekt überfachlicher Lernkompetenz, die die Schülerinnen und Schüler dazu befähigen soll, unterschiedliche Anforderungen und Aufgaben mit geeigneten Strategien zu bewältigen sowie den Lernprozess und ihre Ergebnisse zu reflektieren. *„Medienkompetenz ist für die Erschließung von Informationen sowie zur Dokumentation von Ergebnissen notwendig. Die differenzierte und zugleich kritische Nutzung Neuer Medien gewinnt dabei zunehmend an Bedeutung.“* (Hessisches Kultusministerium 2011, 8). Schülerinnen und Schüler können sich in der Auseinandersetzung mit medienbezogenen Aufgaben und Inhalten Medienkompetenz aneignen und sie weiterentwickeln (vgl. Herzig/ Grafe 2010, 108). Der folgende Beitrag widmet sich der angesprochenen Problematik hinsichtlich des Konzeptes der „digital natives“, indem zwei Fragen nachgegangen wird: Erstens, welche Stärken und Schwächen können bei Jugendlichen hinsichtlich des Umgangs mit digitalen Medien festgestellt werden. Mit dieser Frage wird versucht, eine Positionierung in Hinblick auf das Konzept der „digital natives“ zu finden. Zweitens, wie könnten die Antworten zur Förderung der Medienkompetenzen in der Unterrichtspraxis umgesetzt werden.

Zu Beginn wird aber zunächst der Begriff der Medienkompetenzen erläutert, da das Konzept der „digital natives“ davon ausgeht, dass die junge Generation die Fähigkeiten im Umgang mit digitalen Medien „automatisch“ erlernt. Danach sollen u.a. mit Hilfe von Ergebnissen einer Online-Befragung, die der Autor im Jahr 2010 bundesweit durchführte, die Anwendungsnutzung und Fähigkeiten im Umgang mit digitalen Medien der jungen Generation bewertet werden. Im Anschluss daran wird

ein Konzept zur Förderung der Medienkompetenzen am Beispiel einer Unterrichtsreihe vorgestellt.

2 Medienkompetenz als kritisch-reflexiver Kompetenzansatz

Der Kompetenzbegriff wurde Ende der 1960er Jahre durch Noam Chomsky geprägt, der zwischen „Kompetenz“ und „Performanz“ unterscheidet (vgl. u. a. Aufenanger 1998, Röhl 2003, S.41 f.). Während Kompetenz „eine unbegrenzte Zahl an Sätzen formulieren zu können, wohingegen Performanz die Fähigkeit bezeichnet, die Kompetenzen auch anzuwenden“ (Süss et al. 2013, S.123). Die Kompetenz kann nur über die Performanz-Ebene, z.B. über sprachliche Äußerungen, erfasst werden. In diesem Zusammenhang wird Habermas zitiert, der den Kompetenzbegriff auf Kommunikationsstrukturen übertrug und die Kompetenz zu Kommunizieren und zu Interagieren als Bedingung zur Realisierung eigener Ziele und Interessen formuliert (vgl. Habermas 1971; 1988). Kompetente Individuen sind demnach im Sinne des Faches Politik und Wirtschaft Bürger, die zur Mündigkeit zum „selbstständigen Denken sowie zum eigenverantwortlichen und verantwortungsbewusste[n] Handeln“ (Hessisches Kultusministerium 2011, S.15) fähig sind. Baacke sah in den Medien ein Element, um diese kommunikative Performanz zu fördern: *„Medienkompetenz bezeichnet die „Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen.“* (Baacke 1996, S.8) In der Pädagogik wird Medienkompetenz *„als Fähigkeit und Bereitschaft zu einem sachgerechten, selbstbestimmten, kreativen und sozial verantwortlichen Handeln in Medienzusammenhängen“* (vgl. Tulodziecki 2010, S.68 ff.) beschrieben. Als zentrale Fähigkeiten werden *„Reflexion, kritische Analyse und Urteilsfähigkeit sowie Handeln in medialen Zusammenhängen und sozialen Kontexten“* (Tulodziecki/ Grafe 2013) genannt (vgl. z.B. Schorb 1995; Baacke 1997; Tulodziecki 1998; Aufenanger 2001; Groeben 2002).

Die zentrale begriffliche Diskussion beschäftigt sich mit den Fragen, ob und inwieweit sich das Konzept der Medienkompetenz von dem der Medienbildung unterscheidet (vgl. Tulodziecki/ Grafe 2013; Hugger 2008; Süss et al. 2013). Hier zeichnen sich drei Ansätze ab: (a) Medienkompetenz wird als Begriff verstanden, der sich auf instrumentelles Wissen konzentriert und zur Nutzung von Medien qualifizieren sollte. Mit Hilfe der Medienbildung erst erhalten Bürger Orientierungswissen (vgl. Marotzki 2004). (b) Medienbildung wird als Synonym und Erweiterung von Medienkompetenz verstanden, den Einfluss unterschiedlicher Medien auf die eigene Person zu reflektieren (vgl. Moser 2006). (c) Der Begriff der Medienkompetenz beinhaltet schon die reflexive Komponente. Daher sind Medienbildung und Medienkompetenz zwei Seiten derselben Medaille. Medienkritik als Aspekt der Medienkompetenz umfasst immer auch den Aspekt der Wirkung der Medien auf die eigene Person bzw. Medien-Reflexion und damit die Medienbildung

(vgl. Hugger 2008). Auch Tulodziecki und Grafe (2013) greifen beide Aspekte in ihrem Kompetenzmodell für den schulpädagogischen Alltag auf. *Medienkompetenz meint daher die Fähigkeit, Medien zu analysieren und sich mit Medien hinsichtlich des eigenen Handelns kritisch auseinanderzusetzen. Gleichzeitig ist die Reflexion der medialen Einflüsse auf das eigene Handeln notwendig.* Aktuell werden Anforderungen an eine Web2.0-Kompetenz diskutiert, die sich stärker auf die interaktiven Medien in Hinblick auf das Internet und Mobiltelefone beziehen (vgl. Süss et al. 2013, S.131).

Medienkompetenz wird über verschiedene Dimensionen definiert. Baacke (1996) führte vier Dimensionen ein, auf die sich viele der heutigen neuen Modelle beziehen. Gapski (2006) hat einen Überblick einiger Autoren erstellt, die aber angesichts der Vielzahl an Konzepten nur illustrativen Charakter haben kann (siehe Abbildung). Ofcom hat Medienkompetenz als Fähigkeit *„to access, understand and create communications in a variety of contexts“* (Ofcom 2008, S.10) definiert und verbindet damit drei zentrale und operationalisierbare Dimensionen: Zugang, Verständnis und Kreativität/Produktion. Auch wenn es für den Einsatz im Unterricht Vorschläge gibt (Tulodziecki/ Grafe 2013), hat sich bislang noch kein Modell durchgesetzt.

Die wirksame Förderung der Medienkompetenz im Unterricht hängt demnach nicht nur vom Begriffsverständnis, sondern auch von der Entscheidung geeigneter Kompetenzdimensionen sowie deren Operationalisierung ab. Die Auswahl der Dimensionen sollte sich dabei an den Lernvoraussetzungen und -zielen in der jeweiligen Lerngruppe orientieren. Eine verbindliche Anleitung hierfür existiert allerdings nicht.

Gleichzeitig sind Kompetenzen seitens der Lehrkraft erforderlich (zur Mediendidaktik vgl. Süss et al. 2013, S.169 ff.; Kerres 2012). Die Vermittlung der Medienkompetenz im Unterricht wird als medienpädagogische Kompetenz bezeichnet. Fünf Teilkompetenzen sollen speziell Lehrer und Lehrerinnen unterstützen, Medien im Unterricht einzusetzen und bei den Schülerinnen und Schülern die Medienkompetenz zu fördern (Süss et al. 2013, S.140):

- *„Sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozialverantwortliches Handeln im Zusammenhang mit Medien und Informationstechnologien („Medienkompetenz“)*
- *Reflektierte Verwendung von Medien und Informationstechnologien in geeigneten Lehr- und Lernformen und deren Weiterentwicklung („Mediendidaktische Kompetenz“)*
- *Fähigkeit, Medienthemen im Sinn pädagogischer Leitideen im Unterricht behandeln zu können („Medienerzieherische Kompetenz“)*
- *Konstruktive Berücksichtigung der (medienbezogenen) Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler („Sozialisationsbezogene Kompetenz“)*

- *Gestaltung der personalen und institutionellen Rahmenbedingungen medienpädagogischen Handelns („Schulentwicklungs-kompetenz im Medienzusammenhang“)*

3 Medienkompetenzen bei Jugendlichen

Beobachtungen und mögliche Ursachen

In der Unterrichtspraxis zeigen sich immer wieder Schwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler bei der zielgerichteten Suche nach Informationen unter einer Fragestellung, beim kritischen Umgang mit Informationen, bei der Nutzung von Wikipedia, beim Datenschutz und beim Austausch von Ergebnissen im Rahmen kollaborativer Bearbeitungsformen. Die folgenden Zitate sollen verdeutlichen, dass Schülerinnen und Schüler diese Grenzen wahrnehmen.

Einige der Ursachen für die Schwierigkeiten in der Nutzung von Internetanwendungen sehen die Schülerinnen und Schüler in der geringen Relevanz von technischer Fähigkeiten oder den fehlenden Kenntnissen über spezifische Programme:

„Ursachen für diese Schwierigkeiten könnten die fehlenden Vorkenntnisse sein, ich habe nie wirklich gelernt, solche Internetanwendungen zu benutzen oder durchzuführen, weder in der Schule noch privat.“ (Schüler A)

Auf die Frage, warum es wichtig ist, Informationen im Internet kritisch zu hinterfragen, setzen die Schülerinnen und Schüler bei den Absendern aber auch bei sich als Empfänger von Informationen an. Informationen können ungeprüft im Internet veröffentlicht werden, so dass die Bedeutung des Vergleiches und der Überprüfung der Informationen zunehmend wichtiger wird:

„Informationen hinterfragen, weil jeder ins Internet schreiben kann, was er möchte, also müssen nicht alle gegebenen Fakten immer stimmen. Somit ist es wichtig, diese zu überprüfen und Informationen nicht nur aus einer Quelle zu entnehmen!“ (Schüler B)

Das Internet ist zwar ein wesentlicher Aspekt der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Die beiden Zitate zeigen aber beispielhaft, dass den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten für eine kritisch-reflexive Nutzung des Internets fehlen. Eine eigene Online-Befragung wollte daher fokussiert auf den Aspekt des Umgangs mit personenbezogenen Daten überprüfen, inwiefern jüngere Nutzerinnen und Nutzer des Internets mit den digitalen Medien kritisch umgehen.

Ursachen für die eben beschriebene unterschiedliche Medienkompetenz sehen Treumann et al. (2010, S.171) in Faktoren wie: „(a) die ‚Lebensweltliche Einbettung der Mediennutzung‘, (b) die ‚Selbst- versus Fremdsocialisation und den Einfluss von Gleichaltrigen-Gruppen bei der Aneignung von Medienkompetenz‘, (c) die ‚Medialen Lieblingsaktivitäten und den Einfluss von Peergroups‘ sowie auf die ‚Bedingungen zur Erlangung eines Expertenstatus‘, (d) ‚Aspekte einer medial vermittelten versus

selbst generierten Jugendkultur' sowie (e) auf die ‚Reflexion der eigenen und der elterlichen Einstellungen und Bewertungen von Medien‘. Insbesondere die sozialen Lebensbedingungen und Einbettungen der Jugendlichen scheinen daher für die Höhe der Medienkompetenz verantwortlich zu sein. Laut PISA ist die soziale Lage der Jugendlichen auch für die Bildungschancen und den Bildungsstand der Schülerinnen und Schüler verantwortlich. Auf die Medienkompetenz wirken sich weiterhin Faktoren wie Alter, sozio-ökonomischer Status, Bildung, Geschlecht, Sprachkompetenz, Größe des sozialen Netzwerkes oder die Familienzusammensetzung hemmend und förderlich aus (vgl. Livingstone et al. 2005, S. 54).

Die Konzeption der Befragung

Mit Hilfe einer Online-Befragung sollte die Medienkompetenz und deren mögliche Einflussfaktoren erhoben werden. Die Medienkompetenz als abhängige Variable wurde dabei mit Hilfe von vier Fragen eingegrenzt und operationalisiert: die Wichtigkeit des Datenschutzes, die Bewertung des Selbst- und Fremddatenschutzes, die Bedeutung und Nutzung von Rechten im Rahmen der informationellen Selbstbestimmung (z.B. Informations-, Änderungs- und Lösungsrechte) sowie die Bewertung des eigenen Nutzerverhaltens im Internet. Als unabhängige Faktoren dienten die oben angesprochenen sozio-ökonomischen Variablen wie Alter, Geschlecht, Bildungsstand, aber auch Faktoren wie die soziale Einbettung, das politische Engagement sowie die Ausstattung mit digitalen Medien und die Nutzungshäufigkeit.

Durchführung der Befragung

Die Online-Befragung wurde mit Hilfe der Internetseite unipark bundesweit im Frühjahr 2011 durchgeführt. Die hier wiedergegebenen Ergebnisse sind daher im Kontext dieser Zeit bzw. dem damaligen Kenntnisstand und Datenschutzstandards zu bewerten. Tendenzaussagen in Hinblick auf die Bedeutung des Datenschutzes und der Medienkompetenzen sind aber auch noch nach fünf Jahren möglich. Der vollständig standardisierte Fragebogen enthielt ausschließlich geschlossene Fragen. Der Fragebogen wurde über verschiedene Internetseiten beworben, wie z.B. verschiedene Verbände, der Universität oder www.netzpolitik.org, Twitter und Facebook. Bei Onlineerhebungen ist es von besonderer Bedeutung auf die Vor- und Nachteile hinzuweisen, da die erhobenen Daten mit einigen Einschränkungen zu betrachten sind. An der Befragung nahmen Menschen teil, die sich uneingeschränkt selbst rekrutierten (Diekmann 2008, 524). Die Ergebnisse widerspiegeln also Einstellungen und Nutzerverhalten einer spezifischen Personengruppe. Die Auswertung zeigte, dass vorwiegend junge Männer mit einem höheren Bildungsabschluss an der Befragung teilnahmen. An der Befragung haben

insgesamt 1137 Personen teilgenommen, von denen 844 den Fragebogen tatsächlich beendet haben. Das entspricht einer Quote von circa 74 %.

Abbildung 1: Alter der an der Befragung Teilnehmenden

Quelle: Eigene Erhebung 2011, N=978, n = 784

Ergebnisse der Befragung

Auch wenn die Befragung eine ganze Reihe von sozio-ökonomischen Merkmalen und andere Faktoren erfragte, die die Medienkompetenzen und im Speziellen das Nutzerverhalten hinsichtlich des Datenschutzes erhoben, sollen im Folgenden die Ergebnisse der jüngeren Altersgruppe im Vergleich zu den anderen Alterskohorten ausgewertet werden.

Der Datenschutz ist den Befragten insgesamt sehr wichtig. Je älter die Befragten sind, desto mehr stimmen dieser Aussage zu. Jugendliche unter 19 Jahren ist der Datenschutz zwar wichtig, hat aber nicht die Bedeutung wie bei den Menschen zwischen 20 und 64. Die Korrelation zwischen dem Alter und der Bedeutung des Datenschutzes ist allerdings schwach ausgeprägt (PERSON 0,107).

Abbildung 2: Bedeutung des Datenschutzes

Quelle: Eigene Erhebung, 2011, N= 1137, n=780

Ein ähnliches Bild zeigt sich, wenn die Bedeutung des Datenschutzes nach spezifischen Anwendungsbereichen erfragt wird. Allerdings zeigen sich bei dieser Frage die Unterschiede zwischen den Alterskohorten stärker ausgeprägt. Jüngere ist der Datenschutz beim Einkaufen im Internet, der Handynutzung und in Sozialen Netzwerken zwar wichtig, aber Ältere schätzen die Bedeutung des Datenschutzes in diesen Anwendungsbereichen höher ein. Auch hier zeigen die Ergebnisse eine leichte positive Korrelation zwischen dem Alter und der Bedeutung des Datenschutzes nach Anwendungsbereichen.

Abbildung 3: Bedeutung des Datenschutzes nach Alter und Anwendungsbereich

Quelle: Eigene Berechnung, 2011, N=1137

Die Umfrage enthielt auch Fragen, die spezielle Fähigkeiten hinsichtlich des Umgangs mit dem Computer und dem Internet der Teilnehmer und Teilnehmerinnen erhoben. Es wurde nach Kompetenzen hinsichtlich der erstmaligen Einrichtung einer

Internetverbindung (Anwendungswissen), dem Umgang mit Suchmaschinen (Nutzungssicherheit), der Aktualität des Wissens um den PC (Aktualität der Kenntnisse), dem weiteren Hintergrundwissen über die Funktionsweise des Internets (technisches Hintergrundwissen) und nach den Kenntnissen und der Neugierde hinsichtlich der Angebote im Internet gefragt (Experimentierfreudigkeit). Die meisten Befragten sind mit dem Umgang mit dem PC und dem Internet sehr vertraut. Besonders sicher sind die Befragten in der Nutzung von typischen Internetanwendungen wie den Suchmaschinen und den gängigen Anwendungen wie der Einrichtung der Internetverbindung. Weniger häufig wurde der Frage nach dem Wissen über die Funktionsweise des Internets voll und ganz zugestimmt. Nur etwa jeder Dritte Befragte stimmte den Fragen nach der Aktualität der Kenntnisse und der Experimentierfreudigkeit hinsichtlich der Internetnutzung voll und ganz zu. Das Allgemeinwissen über das Internet ist demnach sehr stark verbreitet (Alltagsnutzer), während weniger sich über die Hintergründe und Neuerungen hinsichtlich des Internets kümmern (Profis).

Abbildung 4: Selbsteinschätzung des Nutzerverhaltens

Quelle: Eigene Berechnung, 2011, N=1137

Die nächsten beiden Tabellen zeigen, dass Jüngere offenbar hinsichtlich der digitalen Medien eher als Ältere auf dem aktuellen Stand sind. Dieses Bild zeigt sich auch bei der Frage, inwiefern man bereit ist, neue Internetseiten und digitale Anwendungen auszuprobieren. Bei den weitergehenden Kenntnissen, z.B. weiteres Hintergrundwissen, das Einrichten einer Internetverbindung und der sichere Umgang mit Suchmaschinen, ist aber eher Älteren vertrauter und sie schätzen ihr Nutzerverhalten sicherer in diesen Anwendungsbereichen ein als die Jugendlichen. Auch die Korrelationen zeigen, dass Jugendliche eher auf dem neuesten Stand (0,205) und experimentierfreudiger (0,229) sind, während Ältere eher Internetverbindungen selbstständig einrichten können (0,124) und über Hintergrundwissen der digitalen Anwendungen (0,201) verfügen.

Abbildung 5: In Sachen Computer ist mein Wissen immer auf dem neuesten Stand.

Quelle: Eigene Berechnung, 2011, N=1137, n=782

Abbildung 6: Über die reine Anwendernutzung hinaus verfüge ich zudem über weiteres Hintergrundwissen.

Quelle: Eigene Berechnung, 2011, N=1137, n=782

Diese Auswahl an Ergebnissen der Befragung zur Medienkompetenz und dem Datenschutz zeigt, dass Jugendliche spontaner, unvoreingenommener und neugieriger im Umgang mit digitalen Medien sind. Sie sind experimentierfreudiger und meist auf dem aktuellen Stand, was neue digitale Anwendungen betrifft. Die Gefahren der digitalen Vernetzung, die Probleme hinsichtlich des Persönlichkeitsschutzes, technisches Hintergrundwissen und ein tieferes Verständnis über die Abläufe der digitalen Anwendungen sind den Jugendlichen allerdings weniger bewusst. Die Schule ist daher in zweierlei Hinsicht gefordert: Erstens muss Bildung die digitalen Entwicklungen und die Lebenswirklichkeit der Jugendlichen antizipieren. Zweitens kann der Unterricht nicht auf einer oberflächlichen Integration digitaler Medien stehen bleiben, wenn Jugendliche zu mündigen, kritischen Bürgern auch hinsichtlich der Digitalisierung z.B. der Arbeitswelt und politischer Prozesse erzogen werden sollen. Daher benötigen Schulen Konzepte zur Förderung der Medienkompetenzen und der Einbindung digitaler Medien in den Fachunterricht.

3 Förderung der Medienkompetenzen an Schulen und im Fachunterricht

Die vorgestellten Analysen zeigen die Bedeutung eines erhöhten Fokus auf die Förderung der Medienkompetenz bei Schülerinnen und Schülern. Kernlehrpläne, Medienscouts und Ansätze eines Medienpasses sind erste Ansätze, zeigen allerdings noch immer einige Schwächen. Erstens bestehen bei diesen Ansätzen noch zu sehr der Schwerpunkt auf die Vermittlung anwendungsbezogenen Wissens für Betriebssysteme und Office-Programme. Zweitens fehlt es an einer Verknüpfung mit fachbezogenen Unterrichtsthemen. Medienkompetenz hat zunächst einmal keinen Wert an sich, sondern entfaltet seine Wirkung im Nutzerverhalten und inhaltlichen Anwendung bei Schülerinnen und Schülern. Daher sollen im Folgenden anhand eines Medienkonzeptes eine Unterrichtsreihe im Fach Politik und Wirtschaft einer gymnasialen Oberschule vorgestellt werden.

Konzept einer Medienförderung

Das hier vorgestellte Konzept basiert auf den Grundlagen der Medienkompetenz von Tulodziecki und Grafe (2013). Das Konzept enthält fünf Kompetenzbausteine:

1. Medienangebot sinnvoll auswählen und nutzen: Schülerinnen und Schüler werden hierzu Kriterien und Verhaltensweisen an die Hand gegeben, um gezielt Informationen zu recherchieren. Außerdem sollten Sie Vorteile und Nachteile bestimmter Medienangebote kennen. Eine kurze Auswahl möglicher Umsetzungselemente zeigt die Vielschichtigkeit dieses ersten Kompetenzbausteins. Schülerinnen und Schüler sollen lernen, eine gezielte

Informationsrecherche durchzuführen und die Informationen kritisch bewerten. An dieser Stelle könnte man an die selektiven Vorschläge der Suchmaschine von Google denken, die bereitgestellten Informationen an das bisherige Suchprofil anpasst und die Nutzer in einer sog. "Filter Bubble" gefangen hält (vgl. Pariser 2011). Zweitens sollen Schülerinnen und Schüler die Zielrichtung von Informationsquellen erlernen. Nicht nur die Inhalte, auch die Struktur und Darstellungsart können eine bestimmte Zielrichtung und Intention verfolgen. Diese Strukturelemente und die dahinterliegende Intention kennenzulernen, versetzt die Schülerinnen und Schüler in die Lage, die Glaubwürdigkeit der Quelle einzuschätzen. Unternehmen und Verbände könnten Onlineinhalte ohne einen Hinweis auf ihre Organisation und ihre Intentionen darstellen. Diese sollten Schülerinnen und Schüler dechiffrieren lernen.

2. **Medieneinflüsse erkennen und aufarbeiten:** Der zweite Kompetenzbaustein baut auf den ersten auf. Er zielt auf die Vermeidung der Beeinflussung und die kritische Ausrichtung des eigenen Umgangs mit Medien. Schülerinnen und Schüler erlernen demnach nicht nur, Einflüsse der Suchalgorithmen zu erkennen, sondern sie erarbeiten auch Gegenstrategien. Kommunikationsprozesse sind nicht nur mit Vorteilen verbunden, sondern beinhalten auch Gefahren, die das Verhalten der Schülerinnen und Schüler beeinflussen könnten. Beispielhaft sei hier der Umgang mit den Smartphones, digitale Identitäten, Nachrichten oder das Cybermobbing genannt. Der Schutz der eigenen Daten und der Persönlichkeitsrechte Dritter ist ein weiteres Element in diesem Kompetenzbaustein. Schülerinnen und Schüler erlernen, dass die öffentliche Kommunikation im Internet ein öffentlicher Akt ist, der die eigene Privatheit tangiert und langfristigen Bestand hat. Schließlich lernen Schülerinnen und Schüler den Umgang mit verbotenen und gefährdenden Darstellungen kennen. Sie bewerten Kinder- und jugendgefährdende Inhalte und rechtsextremistische Darstellungen als solche im Internet.
3. **Mediengestaltung verstehen und bewerten:** Der dritte Kompetenzbereich versucht die Nutzer für die Gestaltung der Medien zu sensibilisieren. Schülerinnen und Schüler lernen, Inhalte, Gestaltungs- und Wirkungsweisen digitaler Darstellungen zu reflektieren. Dies kann seine Anwendung in Werbespots und virtuellen Welten aber auch in Social Communities und Informationsseiten finden. Medien können auch spezifische Rollen- und Wirklichkeitsvorstellungen vermitteln, z.B. In Hinblick auf Geschlechterbilder und politische Werte und Ziele. Ein weiteres Element stellen mögliche Verpflichtungen bei Veröffentlichungen und Kostenfallen dar. Schüler und Schülerinnen lernen hier die Bedeutung der

Impressumpflicht, Kostenfallen, Urheberrechtsregelungen und die Gefahren von Spam- und Pishing-Mails kennen. Schließlich sollten Schüler und Schülerinnen lernen, den Einfluss der Medien auf die eigene Meinungsbildung in unserer Demokratischen Gesellschaft zu untersuchen und zu bewerten.

4. Eigene Medienbeiträge gestalten und verbreiten: Der letzte Kompetenzbaustein umfasst Aspekte der Produktion von Medieninhalten durch die Nutzer. Schüler und Schülerinnen lernen die Planung und Erstellung eines digitalen Medienproduktes, Sie achten auf die verschiedenen Gestaltungsmittel und präsentieren das Medienproduktes ihren Mitschülern. Außerdem lernen Schüler und Schülerinnen die Nutzung von Kollaborationen Werkzeugen wie Moodle und Blogs, die das gemeinsame Bearbeiten und die sozialen Kompetenzen fördern.
5. Bedingungen der Medienproduktion und -Verbreitung analysieren: Der letzte Kompetenzbaustein beschäftigt sich im weitesten Sinne mit den kulturpolitischen Rahmenbedingungen der Medienproduktion. Schüler und Schülerinnen lernen die historisch-politische Entwicklung digitaler Medien im gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Kontext kennen und zu bewerten. Sie analysieren die Gefahren, die sich aus der Globalisierung und Monopolisierung der digitalen Informations- und Kommunikationsmedien entstehen. Schließlich umfasst dieser Kompetenzbaustein auch Aspekte, wie das Spannungsfeld zwischen Sicherheit und Freiheit, die Kontroversen um das BKA-Gesetz oder die Rolle der Geheimdienste, und Schüler und Schülerinnen lernen die Möglichkeiten der Wahrnehmung eigener digitaler Verbraucherrechte und die Rolle der Datenschutzbeauftragten kennen.

Die Elemente dieser fünf Kompetenzbausteine sind an dieser Stelle nur beispielhaft dargestellt und können erweitert werden. Die bisherigen Ausführungen sollten beispielhaft die Intention und Möglichkeiten der Bausteine erläutern. Im nächsten Schritt soll illustrativ die Anwendung im Rahmen eines Unterrichtsversuches im Fach Politik und Wirtschaft in einer Einführungsphase einer gymnasialen Oberschule dargestellt werden.

Unterrichtsversuch

Im Rahmen des Inhaltsfeldes „Ökonomie und Ökologie“ wurde zusammen mit Schülerinnen und Schülern eines Kurses in der Einführungsphase ein projektorientierter Unterricht geplant und durchgeführt. Das Projekt thematisierte die Umweltpolitik zwischen marktwirtschaftlichen Anreizen und staatlichen Auflagen: „Der Themenbereich Wirtschaftswachstum und Ökologie beschäftigt sich mit marktorientierten Lösungsansätzen und dem Spannungsverhältnis von Ökonomie

und Ökologie. (...) Im Themenbereich Umweltpolitik soll der Unterricht die Wirkung politischer Entscheidungsprozesse und öffentlicher Meinung sowie die Mobilisierung von Veränderungspotenzialen als Antwort auf als gefährlich eingeschätzte Entwicklungen thematisieren. Hier kann den Jugendlichen klar werden, dass gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklungen veränderbar und dem politischen Handeln zugänglich sind und dass politisches Engagement sich lohnt.“ (Hessisches Kultusministerium 2010, S.34)

Die Schülerinnen und Schüler recherchierten am Beispiel einer relativ neuen Methode zur heimischen Erdgasgewinnung, dem Hydraulic Fracturing (sog. Fracking), wirtschaftliche Potenziale, umweltpolitische Fragen und interessenpolitische Standpunkte der beteiligten Akteure. In dem Projekt erarbeiteten sich die Schülerinnen und Schüler fachliche und methodische Kenntnisse und schließlich ein begründetes, politisches Urteil zum Fracking.

Die Arbeit mit digitalen Medien erforderte mehrere Kompetenzen:

- Die richtige Auswahl digitaler Quellen, d.h. wo werden die Informationen recherchiert (z.B. Suchmaschinen, digitale Bibliotheken, Foren, Internetseiten der beteiligten Akteure): Hier ging es im Wesentlichen um eine effektive Nutzung von Suchmaschinen. Google schlägt bei der Eingabe des Begriffs „Fracking“ schon mehrere Zusätze („fluids“, „dangers“ et al.) vor. Auf den ersten Ergebnisseiten wurden zum Zeitpunkt des Projektes zunächst vorwiegend Internetauftritte kritischer Akteure (z.B. BUND, Stoppt Fracking, compact) aufgelistet. Die Schülerinnen und Schüler wurden aber auch mit Werbeseiten z.B. von ExxonMobil konfrontiert. Das Unternehmen konnte man aber erst im Impressum erkennen. Außerdem veränderten sich die Ergebnisse der Suchaufträge regelmäßig, je nachdem welchen Internetlink man zuvor angeklickt hatte. Die Schülerinnen und Schüler lernten daher in dem Unterrichtsversuch zur Medienkompetenz verschiedene Suchmaschinen kennen, konkretisierten ihre Suchanfragen oder versuchten Alternativen und Synonyme.
- Das Vermeiden von Manipulationen, d.h. wie können Manipulationsversuche bestimmter Internetseiten vermieden werden: Motive und interessen geleitete Unterstützer von Internetseiten sind mitunter schwer zu erkennen. Das Beispiel von ExxonMobil wurde oben schon erwähnt. Aber auch die viel genutzte Internetplattform von Wikipedia ist nicht frei von Interessen. Die Schülerinnen und Schüler verglichen die verschiedenen Versionen eines Artikels in Wikipedia und bewerteten den Versionsverlauf des Artikels.
- Die Mediengestaltung, d.h. wie können in kollaborativen Instrumenten zusammengearbeitet und die Ergebnisse digital dargestellt werden. Für die Zusammenarbeit und die Publikation der Ergebnisse wurde ein

passwortgeschützter Blog eingerichtet, in dem die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse sichern und vergleichen konnten. Außerdem verfasste der Kurs gemeinsam ein Artikel für eine Online-Zeitschrift.

4 Fazit

Der Beitrag hinterfragte das Konzept der „digital natives“ und schlägt einen Ansatzpunkt zur Förderung der Medienkompetenzen bei Jugendlichen vor. Neben den informationstechnischen Grundlagen, die die Mediennutzung erst ermöglichen, müssen Kompetenzen zur Medienkritik bei Jugendlichen stärker gefördert werden. Dies umfasst die Bewertung von Informationen digitaler Angebote, der Schutz der eigenen Privatsphäre, die Nutzung des informationellen Selbstbestimmungsrechts und die Entwicklung eines ästhetischen Datenschutzes. Letzteres sollte im Umgang mit digitalen Medien (z.B. Informationsangeboten, Suchergebnissen, Sozialen Netzwerken und dem Internet der Dinge) zu einer intuitiven Einschätzung über den Nutzen und die Gefahren des eigenen Verhaltens mit den digitalen Angeboten führen. Hierfür sind aber schon in der Schule Analyse- und Bewertungskriterien zu entwickeln.

Geht man von der Verbreitung digitaler Medien und der Nutzungshäufigkeit digitaler Anwendungen aus, so zeigte die Umfrage, dass gerade bei Jugendlichen erheblicher Nachholbedarf in der Einschätzung des Nutzens und der Risiken digitaler Angebote besteht. Einerseits zeigen Jugendliche ein großes Interesse an digitalen Angeboten, andererseits fehlen Kenntnisse, wenn es um einen effektiven und wirksamen Umgang mit diesen Angeboten geht. Außerdem beschäftigen sich viele Jugendliche eher mit den Chancen, als dass sie sich der Risiken und ihren Rechten bewusst sind.

Erfahrung der eigenen Unterrichtspraxis wie auch die Ergebnisse einer bundesweiten Befragung weisen demnach darauf hin, dass das Aufwachsen mit digitalen Medien nicht gleichbedeutend mit einem kompetenten und mündigen Umgang mit digitalen Medien ist. Jugendliche sind zwar auf dem aktuellen Kenntnisstand und sind experimentierfreudiger, was neue Anwendungen wie z.B. aktuell Pokémon Go betrifft. Die Gefahren für das Selbstbestimmungsrecht über die eigenen Daten, die kritische Bewertung von Informationen aus dem Internet und das Erkennen von Manipulationsversuchen und Beschränkungen, wie z.B. der „filter bubble“, müssen auch Jugendliche erlernen. Schulen sollten hier verstärkt Konzepte zur Förderung der Medienkompetenzen entwickeln und digitale Medien häufiger in den Fachunterricht einsetzen. Dabei ist erstens auf die inhaltliche Konzeption des Medieneinsatzes zu achten und zweitens die Informationen und das Nutzerverhalten mit den digitalen Medien kritisch zu bewerten.

Einen moralischen Standpunkt zu entwickeln, ist eine wesentliche Voraussetzung, um das Urheberrecht für sich verorten und es überhaupt legitimieren (oder ablehnen) zu können. Wollen die jungen Erwachsenen tatsächlich über eine Reformierung des Urheberrechts diskutieren, fehlt ihnen die Grundlage: und zwar nicht nur das Vermögen, auf Basis des Rechtsbewusstseins Argumente hervorbringen zu können, sondern auch eine fundierte Position einzunehmen und sich darüber an den Debatten zu beteiligen.

Dies vermag der Schlüssel dafür zu sein, urheberrechtsbezogene Medienkompetenz adäquat fördern zu können – eine Aufgabe, die unter anderem der Medienpädagogik zukommt. Zielvorstellung ist, dass Internetnutzer/innen urheberrechtsrelevante Vorgänge und urheberrechtliche Bestimmungen im Netz erkennen, kritisch reflektieren, darauf bezogen selbstbestimmt und in Eigenverantwortung handeln sowie am urheberrechtsbezogenen Diskurs partizipieren können, um ihre eigenen Vorstellungen kund zu tun und potenziell zu realisieren. Dazu benötigen und wünschen sie ausdrücklich Orientierung von Informations- und Verweisgebern/-innen, und zwar zuvorderst von sozialen als kompetent wahrgenommenen Bezugspersonen.

Literatur

- Aufenanger, Stefan (1998). Was versteht man unter Kompetenz (soziologisch-medienpädagogischer Aspekt)? Vortrag auf dem Bundeskongress des Deutschen Kinderhilfswerks in Minden am 15.5.1998. Online verfügbar unter: http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/aufenanger_kompetenz/aufenanger_kompetenz.html (abgerufen am 31.07.2013).
- Aufenanger, Stefan (2001). Multimedia und Medienkompetenz – Forderungen an das Bildungssystem, In S. Aufenanger, S./ Schulz-Zander, R.& Spanhel, D. (Hrsg.), Jahrbuch Medienpädagogik 1. Opladen, S. 109-122.
- Baacke, Dieter (1996). Medienkompetenz als Netzwerk. Reichweite und Fokussierung eines Begriffs, der Konjunktur hat, in: Medien praktisch, Heft 2/1996, S. 4-10.
- Baacke, Dieter (1997). Medienpädagogik. Tübingen.
- Carlson, Scott (2005). The Net Generation Goes to College; The Chronicle of Higher Education, Section: Information Technology, Volume 52, Issue 7, Page A34; 7. Oktober 2005.
- Diekmann, Andreas, (2008). Empirische Sozialforschung. Grundlagen Methoden Anwendungen. 19. Auflage. Reinbek: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Gapski, Harald (2006). Medienkompetenzen messen? Verfahren und Reflexionen zur Erfassung von Schlüsselkompetenzen. Düsseldorf: kopaed (Schriftenreihe Medienkompetenz des Landes Nordrhein-Westfalen, 3).
- Garfinkel, Simson (2003). The myth of Generation N. Not all kids are tech-savvy; how will they handle wired future? In: Technology Review Aug. 13 2003.
- Groeben, Norbert (2002). Dimensionen der Medienkompetenz. Deskriptive und normative Aspekte, in N. Groeben/ B. Hurrelmann (Hrsg.), Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen, München, S. 160-197.

- Herzig, Bardo & Silke Grafe (2010). Entwicklung von Bildungsstandards für die Medienbildung - Grundlagen und Beispiele, in Bardo, Herzig et al. (Hrsg.), Jahrbuch Medienpädagogik 8: Medienkompetenz und Web 2.0, Wiesbaden, S. 103-120.
- Hessisches Kultusministerium [HKM] (2010). Lehrplan Politik und Wirtschaft, Gymnasialer Bildungsgang. Jahrgangsstufen 7G bis 9G und gymnasiale Oberstufe, Wiesbaden.
- Hessisches Kultusministerium [HKM] (2011). Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen, Sekundarstufe I, Gymnasium, POLITIK UND WIRTSCHAFT, Wiesbaden.
- Hugger, Kai-Uwe (2008). Medienkompetenz, in: Sander, Uwe; Gross, Friederike von; Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden, S. 93-99.
- Kerres, Michael (2012). Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote, Oldenbourg.
- Kubicek, Herbert & Stefan Welling (2000). Vor einer digitalen Spaltung in Deutschland. Annäherung an ein verdecktes Problem von wirtschafts- und gesellschaftspolitischer Brisanz. Medien- & Kommunikationswissenschaft 48/4: 497-517.
- Livingstone, Sonja/ Elizabeth van Couvering & Nancy Thumim (2005). Adult Media Literacy. A review of the research literature on behalf of Ofcom. Ofcom – Office of Communications. Online verfügbar unter: <http://dera.ioe.ac.uk/5283/1/amli.pdf>.
- Marotzki, Winfried (2004). Von der Medienkompetenz zur Medienbildung, in: Brödel, Rainer/Kreimeyer, Julia (Hrsg.): Lebensbegleitendes Lernen als Kompetenzentwicklung. Analysen, Konzeptionen, Handlungsfelder. Bielefeld, S. 63-73.
- Moser, Heinz (2006). Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter. 4. überarb. u. akt. Aufl., Wiesbaden.
- Pariser, Eli (2011). The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You. Penguin Press, New York.
- Prensky, Marc (2001). Digital Natives, Digital Immigrants (PDF; 135 kB), in: On The Horizon, MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001.
- Röll, Franz Josef (2003). Pädagogik der Navigation. Selbstgesteuertes Lernen durch Neue Medien, München.
- Schorb, Bernd (1995). Medienalltag und Handeln. Medienpädagogik in Geschichte, Forschung und Praxis, Opladen.
- Tulodziecki, Gerhard (1998). Entwicklung von Medienkompetenz als Erziehungs- und Bildungsaufgabe, in: Pädagogische Rundschau, Jg. 52, H. 6, S. 693-709.
- Tulodziecki, Gerhard/ Bardo Herzig & Silke Grafe (2010). Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele, Bad Heilbrunn.
- Tulodziecki, Gerhard; Grafe, Silke (2013). Digitale Medien und Schule aus medienpädagogischer Sicht - konzeptionelle Entwicklungen und empirische Forschung. In: Schulpädagogik heute, Themenschwerpunkt „Digitale Medien und Schule“. 4. Jg. Heft 7 (2013), online unter: <http://www.schulpaedagogik-heute.de/>.
- Zillien, Nicole (2009). Digitale Ungleichheit: Neue Technologien und alte Ungleichheiten in der Informations- und Wissensgesellschaft. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.