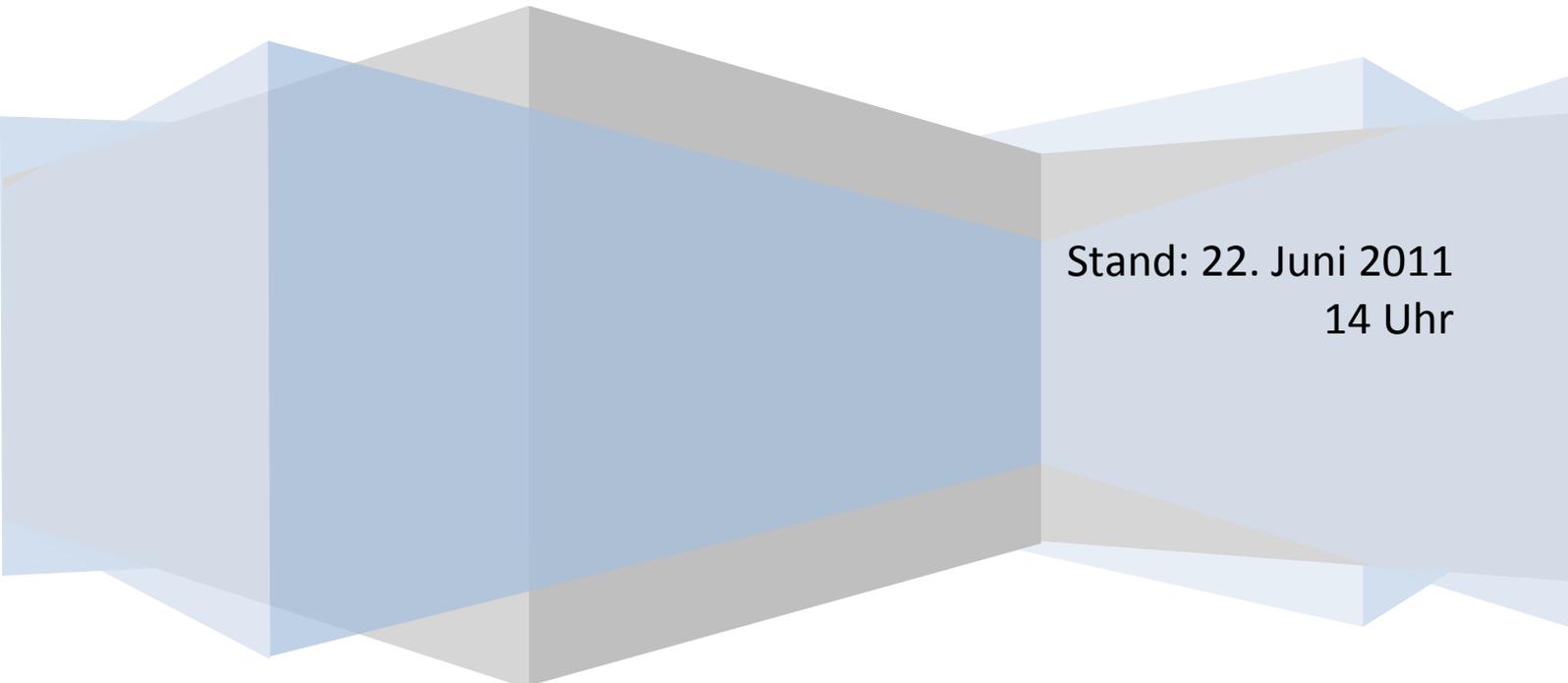


Deutscher Bundestag

MEDIENKOMPETENZ

**Bericht der Projektgruppe Medienkompetenz der
Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“**



Stand: 22. Juni 2011
14 Uhr

Inhaltsverzeichnis

Einleitung

Kapitel I Bestandsaufnahme

- 1 Aufgabenstellung
- 1.1 Grundverständnis
- 1.2 Begriff der Medienkompetenz
- 2 Bestandsaufnahme
- 2.1 Medienkompetenz-Projekte und -Initiativen
- 2.2 Medienkompetenz-Forschung

Kapitel II Leitfragen und Zielvorstellungen

- 1 Aktuelle Leitfragen
- 1.1 Werte und Leitbilder
- 1.2 Chancen interaktiver Medien
 - Stellenwert Internet-basierter Kommunikation*
 - Medienkompetenz in Gesellschaft, öffentlichem Leben und Politik*
 - Medienkompetenz in Bildung, Wirtschaft und Arbeitsleben*
- 1.3 Risiken interaktiver Medien
- 1.3.1 Risiken durch Interaktion mit anderen Nutzern
- 1.3.2 Risiken durch beeinträchtigende Inhalte und Programme
 - Auswirkungen fehlender Medienkompetenz*
- 1.3.3 Mediensucht und Prävention
- 1.3.4 Strukturelle Defizite

Kapitel III Jugendschutz

- 1 Jugendschutz
- 1.1 Status quo des gesetzlichen Jugendschutzes
- 1.2 Leitbild: Verhältnis von Jugend(medien)schutz und Medienkompetenz
- 1.3 Leitbild: Gesetzlicher Jugendschutz zwischen Schutzansprüchen und Praktikabilität
- 1.4 Die Rolle von Altersstufen
- 1.4.1 Offline-Bereich / JuSchG
- 1.4.2 Online-Bereich / JMSStV
- 1.4.3 Internationale Probleme

- 1.5 Die Rolle der Inhalteanbieter im Jugendmedienschutz
- 1.6 Überlegungen zur Weiterentwicklung des technischen Jugendmedienschutzes
 - 1.6.1 Selbstklassifizierung
 - 1.6.2 Jugendschutzprogramme und die Rolle der Eltern
 - 1.6.3 Die Anerkennungsproblematik

Kapitel IV Zielgruppen der Vermittlung von Medienkompetenz

- 1. Kinder im vorschulischen Alter
- 2. Schülerinnen und Schüler
- 3. Studierende
- 4. Pädagogische Lehrkräfte
- 5. Hochschullehrende
- 6. Eltern
- 7. Menschen mit Migrationshintergrund
- 8. Menschen mit Behinderungen
- 9. Seniorinnen und Senioren
- 10. Journalistinnen/Journalisten und Multiplikatoren
- 11. Erwerbslose
- 12. Berufstätige

Kapitel V Handlungsempfehlungen und Leitfragen

- 1 Generelles
- 2 Zielvorstellungen
- 3 Medienkompetenz-Projekte und -Initiativen
- 4 Medienkompetenz-Forschung
- 5 Weitergehende Fragen
 - In Bezug auf Risiken*
 - In Bezug auf Teilhabe*

Anlagen

- 1 Projekte, Initiativen und Institutionen im Bereich Medienkompetenz
- 2 Öffentliche Anhörung Medienkompetenz der Enquete-Kommission
„Internet und digitale Gesellschaft“
- 3 Mitglieder der Projektgruppe Medienkompetenz der Enquete-Kommission
„Internet und digitale Gesellschaft“

Einleitung

TEXT

Thomas Jarzombek, MdB (CDU/CSU)
Vorsitzender der Projektgruppe Medienkompetenz

1 Kapitel I Bestandsaufnahme

2 1 Aufgabenstellung

3 1.1 Grundverständnis

4
5 Im Bereich Medienkompetenz versteht die Enquete-Kommission „Internet und digitale
6 Gesellschaft“ ihre Aufgabe in folgender Weise:

7 - Die Kommission erkennt an, dass es in der Bundesrepublik bereits eine Vielzahl
8 wertvoller Initiativen gibt, die in ganz unterschiedlicher Trägerschaft (kommunal, auf Landes-
9 und auf Bundesebene, mit staatlicher Unterstützung oder ohne, im öffentlich-rechtlichen
10 Rundfunk, unter Beteiligung der Wirtschaft oder rein zivilgesellschaftlich organisiert)
11 erfolgreich an der Förderung von Medienkompetenz arbeiten.

12 - Die Enquete-Kommission ist zwar in ihrer Beobachtungsbreite nicht auf die
13 Gesetzgebungs- und Verwaltungskompetenzen des Bundes beschränkt, hat aber als
14 Kommission des Deutschen Bundestages naturgemäß einen Fokus auf die bundesweite
15 Situation und entsprechende Handlungsoptionen. Sie konzentriert sich dem
16 Einsetzungsbeschluss folgend ausschließlich auf Internet-basierte Kommunikation. In diesem
17 Sinne ist ihr Blick einerseits enger (nicht alle Medien), andererseits aber auch weiter (nicht
18 nur klassische Medien) gefasst als traditionelle Betrachtungen von Medienkompetenz dies
19 ermöglichen. Im Ergebnis versucht die Enquete-Kommission, in erster Linie dort konkrete
20 Handlungsempfehlungen zu geben, wo positive Folgen für die Vermittlung und Förderung
21 von Medienkompetenz erwartet werden können.

22 - Kompetenz wird grundsätzlich überall da zum Thema, wo sie nicht hinreichend
23 vorhanden ist. Während bisher der Fokus insbesondere auf Kindern und Jugendlichen lag, hat
24 nicht zuletzt die öffentliche Expertenanhörung der Enquete-Kommission im Dezember 2010
25 gezeigt, dass gerade diese Zielgruppe mit interaktiven Medien aufwächst und oft höhere
26 technische Kompetenzen besitzt als erwachsene Nutzer. Zwar genügen technische
27 Kompetenzen allein nicht, sie sind aber dennoch die Grundlage für das Verstehen und die
28 Auseinandersetzung mit den neuen Medien. Es stellt sich – neben der Betrachtung von
29 Kindern und Jugendlichen – somit auch die Frage, inwieweit unterschiedliche Gruppen von
30 Erwachsenen die nötigen Kompetenzen besitzen, das Potential des Internets für sich optimal
31 selbstständig zu erschließen.

32 - Die Enquete-Kommission ist sich bewusst, dass ein enger Zusammenhang zwischen
33 Aktivitäten des Jugendmedienschutzes und der Medienkompetenzförderung besteht. So geht
34 es auch im Jugendmedienschutz nicht nur um die Abwehr von Gefahren, sondern – vielleicht
35 sogar vorrangig – darum, jedem die Chance zu geben, neue kommunikative Möglichkeiten für
36 seine eigene Lebensgestaltung so produktiv wie möglich nutzen zu können.

37 Medienkompetenz ist ein in der politischen, wie auch in der wissenschaftlich-fachlichen
38 Diskussion äußerst prominenter, aber ebenso normativ geladener, höchst unterschiedlich
39 verwendeter und relativ vager Begriff.¹ Die Überlegungen im Folgenden dienen dazu, ihn für
40 die Arbeit der Enquete-Kommission handhabbar zu machen, adäquate
41 Problembeschreibungen zu ermöglichen und entsprechende Lösungsoptionen zu entwickeln.

¹ vgl.: Jarren, Otfried/Wassmer, Christian: Medienkompetenz – Begriffsanalyse und Modell. Medien +
Erziehung (2009), S. 46-51.

42 1.2 Begriff der Medienkompetenz

43

44 In einem ersten Zugriff kann Medienkompetenz als die Fähigkeit zum „richtigen“,
45 „angemessenen“ Umgang mit Medien und somit als Schlüsselqualifikation in der modernen
46 Gesellschaft angesehen werden.² Damit wird deutlich, dass der Begriff mit dem Bezug auf
47 den „richtigen“ Umgang auch ein normatives Element enthält, das etwa eine Untersuchung
48 von Medienkompetenz voraussetzungsvoll macht.

49

50 Medienkompetenz wird in der wissenschaftlichen Diskussion keineswegs reduziert auf
51 technisch-manuelle Fertigkeiten verstanden, sondern bezeichnet eine Spannbereite von
52 kognitiven, affektiven und konativen (also das Denken, Fühlen und Handeln betreffende)
53 Fähigkeiten, die ein medienkompetentes Individuum aufweisen sollte.³ Dazu gehören
54 beispielsweise das Lesen von Texten, die Kenntnis technischer Zusammenhänge, das Wissen
55 um ökonomische oder rechtliche Strukturen von Medien, aber auch die Fähigkeit, auf einer
56 Social Media Plattform ein Konto einzurichten und kritisch zu hinterfragen, welche
57 Auswirkungen dies auf die eigene Persönlichkeit haben kann.⁴

58 Die bei der Informations- und Wissensbeschaffung sowie bei gesellschaftlicher Teilhabe
59 nötige Selbständigkeit hinsichtlich der Filterung (von der sinnvollen Suchanfrage bis zur
60 sinnvollen Auswahl) und die Notwendigkeit, hierbei lebenslang mit den sich stetig
61 wandelnden Formen neuer Medien schrittzuhalten, machen auf ein Problem des Begriffs
62 Medienkompetenz aufmerksam: Diese Kompetenz ist keine, die einmal für immer erworben
63 wird, sondern sie muss auf dauernder Fortbildung beruhen. Die Einführung von Begriffen wie
64 der „Medienbildung“ oder des internationalen „media literacy“, also der Betonung des
65 Verstehens von Medien, scheint deshalb geboten.

66 Medienbildung beschreibt den Prozess, in dem die verschiedenen Akteure auf
67 unterschiedlichen Ebenen und ihr jeweils spezifischer Beitrag zur Entwicklung von
68 Medienkompetenz erfasst werden. Im Bericht der Expertenkommission des
69 Bundesministeriums für Bildung und Forschung zur Medienbildung vom März 2009 heißt es
70 dazu: "Der Begriff der Medienkompetenz wird in der Öffentlichkeit inflationär und oft
71 verkürzt verwendet. Als wissenschaftliche Disziplinen haben sich insbesondere
72 Medienpädagogik und (Medien-)Informatik mit durchaus auch unterschiedlichen Konzepten
73 zur Medienkompetenz geäußert." Deshalb "tritt die Expertenkommission für eine umfassende
74 Sicht auf Medienbildung ein" und legt sich zudem auf diesen weiter gefassten Begriff fest.⁵

75 Neue Typen kommunikativer Angebote stellen die Frage nach den „angemessenen“
76 Medienkompetenzen immer wieder neu, was sich aktuell sehr stark an den Phänomenen des
77 Social Web demonstrieren lässt. Hier rufen die Nutzerinnen und Nutzer Informationen nicht
78 nur viel stärker als bei anderen Angeboten ab, sondern haben auch die Möglichkeit, für
79 unterschiedliche Zwecke selbst Informationen einzustellen. Das spricht möglicherweise neue
80 Handlungsdimensionen an, die in der Wissenschaft etwa als Identitätsmanagement,

² vgl.: Gapski, Harald (Hg.): Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept. 1. Aufl., Wiesbaden: 2001.

³ vgl.: Groeben, Norbert: Anforderungen an die theoretische Konzeptualisierung von Medienkompetenz. In: Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (Hrsg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim: 2002, S. 11–22.

⁴ vgl.: Jarren, Otfried/Wassmer, Christian: a.a.O., S. 47.

⁵ zit. nach: Bericht der Expertenkommission des BMBF zur Medienbildung: „Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur. Medienbildung für die Persönlichkeitsentwicklung, für die gesellschaftliche Teilhabe und für die Entwicklung von Ausbildungs- und Erwerbsfähigkeit. März 2009, S. 2f.

81 Beziehungsmanagement und Informationsmanagement bezeichnet werden.⁶

82 Es existieren in der Wissenschaft zahlreiche Versuche, den Begriff der Medienkompetenz
83 auszudifferenzieren. Nach dem Bielefelder Modell von *Baacke*⁷ gibt es vier Dimensionen von
84 Medienkompetenz:

- 85
86 - Medienkritik,
87 - Mediennutzung,
88 - Medienwissen und
89 - Mediengestaltung.

90
91 Das Modell von *Groeben*⁸ unterscheidet etwas differenzierter in folgende Dimensionen:

- 92
93 - Medienwissen/Medialitätsbewusstsein,
94 - medienspezifische Rezeptionsmuster,
95 - medienbezogene Genussfähigkeit,
96 - medienbezogene Kritikfähigkeit,
97 - Selektion/Kombination von Mediennutzung,
98 - (produktive) Partizipationsmuster und Anschlusskommunikation.

99
100 Darauf aufbauend schlagen *Jarren* und *Wassmer*⁹ vor, die Kompetenz im Hinblick auf 1. das
101 Medium selbst, 2. sich selbst und 3. andere Individuen bzw. Gruppen zu differenzieren.

102 Daraus folgt dann ein Drei-Ebenen-Modell der Medienkompetenz, das sich in

- 103
104 - instrumentelle Medienkompetenz (bezogen auf die Tätigkeit),
105 - reflexive Medienkompetenz (bezogen auf die Persönlichkeit) und
106 - Vermittlungskompetenz (sozial bezogen)

107
108 differenziert.

109 Unter instrumenteller Medienkompetenz wird zum einen die Fähigkeit verstanden, Medien
110 zur Befriedigung der eigenen Bedürfnisse zu nutzen, zum anderen aber auch das Vermögen,
111 sich in die Mediengesellschaft als vollwertiges Mitglied einzubringen und an der
112 Ausgestaltung aktiv – individuell oder in Gruppen – zu partizipieren. Unter reflexiver
113 Medienkompetenz verstehen die Autoren die Fähigkeit, die eigene Medienrezeption und die
114 damit verbundenen Konsequenzen selbstkritisch zu hinterfragen. Vermittlungskompetenz
115 wiederum beinhaltet die Fähigkeit der aktiven Vermittlung dieser Kompetenzen an Dritte.
116 Vor diesem Hintergrund ist Medienkompetenz eine „Prozesskategorie“, die immer wieder neu
117 erworben wird. Gleichzeitig muss sie stets neu und in unterschiedlichen sozialen Kontexten
118 vermittelt werden.¹⁰

119

⁶ vgl.: Schmidt, Jan-Hinrik/Paus-Hasebrink, Ingrid/Hasebrink, Uwe (Hrsg.): Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Berlin: 2009.

⁷ vgl.: Baacke, Dieter: Medienkompetenz als Netzwerk. Reichweite und Fokussierung eines Begriffs, der Konjunktur hat. In: Medien praktisch, 2/1996, S. 4-10.

⁸ vgl.: Groeben, Norbert: a.a.O., S. 11–22.

⁹ vgl.: Jarren, Otfried/Wassmer, Christian: a.a.O., S.46-51.

¹⁰ Überblick über weitere Vorschläge zu Kompetenzdimensionen bei: Gapski, Harald (Hrsg.): Medienkompetenzen messen? Verfahren und Reflexionen zur Erfassung von Schlüsselkompetenzen. München/Düsseldorf: 2006, S. 17.

120 Für die Untersuchung von Handlungsbedarfen scheint eine Unterscheidung hilfreich, die sich
121 an Überlegungen anlehnt, die eine Arbeitsgruppe im Rahmen von UK Digital in Kooperation
122 mit dem britischen Medien- und Telekommunikations-Regulierer Ofcom im Jahr 2009
123 veröffentlicht hat¹¹. Dabei werden folgende Ebenen unterschieden:

124

125 - Möglichkeit: Dazu gehören vor allem die technischen Voraussetzungen einer
126 Inklusion in die Informationsgesellschaft.

127 - Fähigkeit: Hier sind die Aneignung und Weiterentwicklung von Fähigkeiten
128 angesprochen, die in unterschiedlichen Lebenslagen benötigt werden.

129 - Aktivität: Damit werden die Kompetenzen adressiert, die eine aktive Nutzung
130 ermöglichen.

131

132 Für diese Ebenen kann jeweils nach den Anforderungen bestimmter Gruppen und
133 entsprechend nach Defiziten und schließlich Fördermöglichkeiten gefragt werden.

134

135

136

¹¹ vgl.: Ofcom/UK Digital: Report of the Digital Britain Media Literacy Working Group. March 2009.

137 **2 Bestandsaufnahme**

138 2.1 Medienkompetenz-Projekte und -Initiativen

139

140 Zur Förderung der Medienkompetenz existiert in der Bundesrepublik bereits eine Fülle an
141 überregionalen und regionalen Angeboten für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Sie
142 werden weitgehend durch öffentliche Gelder, zum Teil auch durch EU-Mittel finanziert.
143 Im Anhang sind beispielsweise die medienpädagogischen Projekte und Angebote der
144 Landesmedienanstalten und die von ihnen genannten Schwerpunktaktivitäten in den
145 jeweiligen Bundesländern aufgeführt sowie auch entsprechende Initiativen des Bundes und
146 des öffentlich-rechtlichen Rundfunks.¹²

147

148 Weiterhin wird verwiesen auf die langjährige Arbeit der Gesellschaft für Medienpädagogik
149 und Kommunikationskultur¹³, auf die Initiative D21¹⁴ und auf den „Bericht über
150 Möglichkeiten zur Stärkung der Medienkompetenz bei Kindern und Jugendlichen, Eltern
151 sowie Fachkräften in Schulen und in der Kinder- und Jugendarbeit“ der ressortübergreifenden
152 Arbeitsgruppe „Medienkompetenz“ mit Vertretern der Innenministerkonferenz und weiterer
153 Fachministerkonferenzen sowie Experten von März 2010¹⁵

154

155 2.2 Medienkompetenz-Forschung

156

157 Konzentriert man sich auf den Bereich der Kinder und Jugendlichen und hier wiederum auf
158 Erkenntnisse zur Mediennutzung als Grundlage für alle weiteren Überlegungen zu
159 notwendigen Kompetenzen, kann für die Bundesrepublik der positive Befund vermeldet
160 werden, dass mit den regelmäßigen Studien des Medienpädagogischen Forschungsverbundes
161 Südwest eine kontinuierlich aktualisierte Datengrundlage zur Verfügung gestellt wird. Dies
162 geschieht in Form der *KIM-Studie* für Kinder im Alter von sechs bis 13 Jahren und der *JIM-*
163 *Studie*, die die 12- bis 19-Jährigen in den Blick nimmt. In diesen Erhebungen werden auch
164 Computer- und Internetnutzung sowie die Nutzung möglicher Endgeräte gezielt abgefragt.

165

166 Das Wissen über die Internet-Nutzung im internationalen Vergleich steht im Mittelpunkt des
167 EU-geförderten Projekts *EU-Kids-Online*, das sich insbesondere auch mit negativen
168 Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen im Internet auseinandersetzt und so mögliche
169 Felder für Kompetenzförderung aufzeigen kann.

170

171

172

¹² vgl.: Anlage „Projekte, Initiativen und Institutionen im Bereich der Medienkompetenz“
erstellt aus den erbetenen Zuschriften zuständiger Institutionen der Bundesländer und des öffentlich-rechtlichen
Rundfunks owie: Arbeitsgemeinschaft der Landesmedienanstalten in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.):
Sonderdruck „Medienkompetenz. Förderung, Projekte und Initiativen der Landesmedienanstalten“ aus ALM-
Jahrbuch 2009/2010. Landesmedienanstalten und privater Rundfunk in Deutschland, Augsburg: 2010.

¹³ vgl.: <http://www.gmk-net.de>

¹⁴ vgl.: <http://www.initiatived21.de>

¹⁵ vgl.: Arbeitsgruppe Medienkompetenz: Bericht über Möglichkeiten zur Stärkung der Medienkompetenz bei
Kindern und Jugendlichen, Eltern sowie Fachkräften in Schulen und in der Kinder- und Jugendarbeit.
Ressortübergreifende Arbeitsgruppe Medienkompetenz mit Vertretern der Innenministerkonferenz,
Justizministerkonferenz, Jugend- und Familienministerkonferenz, Arbeit- und Sozialministerkonferenz,
Kultusministerkonferenz und weiteren Experten, März 2010.

173 Bislang liegen nur relativ wenige Studien vor, die empirisch versuchen, die Medien im
174 Umgang und unter dem Gesichtspunkt der Kompetenz zu erfassen¹⁶ Zwar hat die
175 Medienkompetenzforschung Faktoren identifiziert, die den kompetenten Umgang mit Medien
176 beeinflussen,¹⁷ es ist aber zu beobachten, dass viele Faktoren in beide Richtungen wirken
177 können – sich sowohl hemmend als auch förderlich interpretieren lassen. Naheliegender
178 Weise gehören zu diesen Faktoren das Alter, ebenso auch der sozioökonomischer Status, die
179 Bildung und das Geschlecht. Pauschal lässt sich sagen, dass je älter ein Mensch ist und je
180 geringer sein Bildungshintergrund, desto weniger werden mediale Möglichkeiten genutzt, was
181 sich wiederum auch auf andere Kompetenzbereiche auswirkt.¹⁸

182 Wegen der gesellschaftlich-praktischen Bedeutung von Medienkompetenz spielen bei der
183 Forschung auch Förderungen der Landesmedienanstalten und von Ministerien (neben der
184 klassischen Forschungsförderung etwa der Deutschen Forschungsgemeinschaft) eine Rolle.
185 Daraus kann allerdings – mit der gebotenen Vorsicht – auch eine Tendenz abgeleitet werden,
186 Forschung eher problembezogen und phänomenorientiert zu konzipieren. Vor diesem
187 Hintergrund werden Forschungslücken beobachtet, die sich auf Langzeitstudien beziehen.

188
189 Darüber hinaus ist zu beobachten, dass empirische Studien oftmals zu heterogenen
190 Ergebnissen führen, was in der politischen und rechtlichen Diskussion manchmal zu dem –
191 voreiligen – Schluss verleitet, die Wissenschaft könnte hier keine Erkenntnisse liefern. Es
192 existieren ferner viele Untersuchungen, die unmittelbar in medienpädagogischen
193 Handlungsempfehlungen münden. Insbesondere Untersuchungen der Landesmedienanstalten
194 enthalten diese oftmals als ein integrales Element.

195

¹⁶ vgl.: Treumann, Klaus Peter/Baacke, Dieter/Haacke, Kirsten/Hugger, Kai-Uwe/Vollbrecht, Ralf: Medienkompetenz im digitalen Zeitalter. Wie die neuen Medien das Leben und Lernen Erwachsener verändern. Unter Mitarbeit von Oliver Kurz. Opladen: 2002 und Treumann, Klaus Peter/Meister, Dorothee M./Sander, Uwe et al.: Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Kompetenzmodell. Wiesbaden: 2007.

¹⁷ vgl.: Livingstone, Sonia/van Couvering, Elizabeth/Thumim, Nancy: Adult Media Literacy. A review of the research literature. On behalf of Ofcom. 2005, London. Online verfügbar unter: http://www.ofcom.org.uk/advice/media_literacy/medlitpub/medlitpubrss/aml.pdf

¹⁸ vgl.: Süß, Daniel/Lampert, Claudia/Wijnen, Christien: Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung. Wiesbaden: 2010.

196 **Kapitel II Leitfragen und Zielvorstellungen**

197

198 **1 Aktuelle Leitfragen**

199

200 Mittelfristige Trends im Medienbereich beeinflussen die Diskussion um Medienkompetenz in
201 vielfacher Weise. Sie können neue Kompetenzen als relevant erscheinen lassen, die Konzepte
202 der Umsetzung beeinflussen oder sogar dazu führen, dass Leitbilder der Medienkompetenz
203 überdacht werden.

204

205 Zu den wichtigen gegenwärtigen Trends gehören die folgenden:

206

207 - **Mobilität.** Die ortsunabhängige Internet-Nutzung insbesondere durch Smartphones
208 steigt stetig an. Damit wären kommunikative Angebote ständig verfügbar und aus
209 traditionellen sozialen Nutzungskontexten herausgelöst.

210

211 - **Aktivität.** Die unter dem Stichwort Web 2.0 diskutierten sozialen Medien wie
212 Vernetzungsplattformen oder Portale zum Hochladen von Inhalten, aber auch die vielfältigen
213 Formen von Computerspielen haben die Mediennutzung verändert. Sie ist vielfach nicht
rezeptiv-passiv, sondern gestalterisch-aktiv geworden.

214

215 - **Community-Orientierung und Vernetzung.** Die aktuellen populären Internet-Angebote
216 sind mit der Bildung von Gruppen und Gemeinschaften verbunden, die gerade – aber nicht
217 nur – für Kinder und Jugendliche einen hohen Reiz bieten. Zwischen die im engeren Sinne
218 privaten Sphären und die durch Massenmedien konstruierte Öffentlichkeit treten private
Öffentlichkeiten, die Nutzer für sich gestalten können.

219 Alle diese Entwicklungen bergen sowohl Potenziale als auch Risiken. Insofern sind sie für die
220 Diskussion über Medienkompetenz relevant.

221

222

223 **1.1 Werte und Leitbilder**

224

225 Die Enquete-Kommission sieht es als Ziel ihrer Arbeit, dazu beizutragen, die
226 gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für den Erwerb von Medienkompetenz zu optimieren.
227 Im Ergebnis soll der Einzelne darin befähigt und gestärkt werden, Medien – insbesondere die
228 interaktiven – selbstbestimmt, kompetent und souverän zu nutzen. Dies schließt explizit auch
229 die Fähigkeit ein, selbst Inhalte zu produzieren und zu verbreiten. Zu welchem Zweck und in
230 welchem Umfang Menschen Medien nutzen, obliegt dabei allein der freien Entscheidung des
231 Individuums.

232

233 Als Ziel betrachtet die Enquete-Kommission daher den aufgeklärten Nutzer, der sich
234 beispielsweise durch kreatives Schaffen der Medien bedient und dabei verantwortungsvoll mit
235 eigenen persönlichen Daten und respektvoll mit den Daten anderer Nutzer in den Medien
236 umgeht. Die Kommission betrachtet den Nutzer interaktiver Medien ausdrücklich
237 mehrdimensional: als Sender und Empfänger, als Konsument und Produzent, als Wissenden
238 und Lernenden.

239

240 Die Enquete-Kommission versteht Medienkompetenz als Mündigkeit des Nutzers gegenüber
241 dem Medium. Auf individueller Ebene bedeutet das die aktive Arbeit des Einzelnen mit den
242 Medien. Es geht hierbei einerseits um die kritische Rezeption von Informationen und

243 andererseits um die kreative Produktion von Medieninhalten. Insofern betrachtet die
244 Kommission die Befähigung zum Erstellen und Verbreiten von Inhalten als einen zentralen
245 Aspekt der Medienkompetenz.

246
247 Die Enquete-Kommission versteht Medienkompetenz aber auch als Sozialkompetenz. Medien
248 bilden auf dieser gesellschaftlichen Ebene ein soziales Referenzsystem. Dieses ermöglicht es
249 dem Individuum, komplexe gesellschaftliche Prozesse zu erfassen und sozial verantwortlich
250 zu handeln.

251
252

Ergänzungsvorschlag der Fraktion Die Linke:

253 Medienkompetenz umfasst auch das Wissen um die (soziale) normensetzende Kraft von In-
254 formationstechnik, das Wissen um das Ineinandergreifen von Technik, Recht und Ökonomie
255 sowie um (technische) Kontrollmechanismen. Diese Kenntnisse dienen dem persönlichen
256 Umgang mit den Informations- und Kommunikationstechniken und sind Voraussetzung für
257 die verantwortungsvolle Gestaltung von IT-Infrastrukturen, Arbeitsorganisation und die Ein-
258 führung von Software.
259
260

261
262

263 1.2 Chancen interaktiver Medien

264

265 Interaktive Medien bieten vielfältigste Potenziale, aber auch spezifische Risiken für die
266 unterschiedlichen Nutzergruppen. Dabei differiert die Bewertung naturgemäß – je nachdem
267 ob eine Eigeneinschätzung des Endnutzers oder eine Fremdbewertung, zum Beispiel durch
268 Eltern oder Erzieher, vorgenommen wird.

269

270 *Stellenwert Internet-basierter Kommunikation*

271

272 Als Ausgangserkenntnis ist für die Enquete-Kommission von besonderer Bedeutung, dass
273 Kinder und Jugendliche selbst das Internet in erster Linie als nicht mehr wegzudenkende
274 Bereicherung sowie als hilfreiches Instrument im gesellschaftlichen wie auch im Lernalltag
275 begreifen. Anders ausgedrückt: Das Internet ist für Kinder und Jugendliche Normalität.
276 Entsprechend dominieren Positiverfahrungen sowie die Forderung nach stärkerer
277 Einbeziehung des Alltagsmediums Internet in das Schul- und Ausbildungsumfeld die
278 Bewertung und Erwartungshaltung von Kindern und Jugendlichen.

279

280 Wesentliche Erkenntnisse zur Nutzung interaktiver Medien durch Kinder und Jugendliche
281 stammen aus den Langzeitprojekten des Medienpädagogischen Forschungsverbundes
282 Südwest, den Studien *KIM* (Kinder + Medien, Computer + Internet) und *JIM* (Jugend,
283 Information, (Multi-)Media).¹⁹ Darüber hinaus wurden 2010 die ersten Ergebnisse der
284 europaweiten Untersuchung *EU Kids Online* mit mehr als 23.000 befragten Kindern und
285 Jugendlichen im Alter zwischen neun und 16 Jahren aus 25 europäischen Ländern
286 veröffentlicht.²⁰ Auch der Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und
287 neue Medien e.V. (BITKOM) veröffentlicht regelmäßig Studien zur Internetnutzung
288 verschiedener Bevölkerungsgruppen, so zuletzt die Untersuchung *Jugend 2.0*.²¹

289

¹⁹ vgl.: <http://www.mpfs.de/index.php?id=192> (für *KIM*) und <http://www.mpfs.de/index.php?id=181> (für *JIM*)

²⁰ vgl.: <http://www.eukidsonline.de>

²¹ Die Studienergebnisse sind zusammengefasst unter:

http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM_Studie_Jugend_2.0.pdf. Dort finden sich insbesondere auch Einzelheiten zu den Abstufungen zwischen einzelnen Altersgruppen.

290 Die genannten Studien zeigen beispielsweise, dass Jugendliche zwischen 12 und 19 Jahren
291 2010 durchschnittlich 138 Minuten im Internet verbrachten (*JIM 2010*). Auch die Jüngeren
292 sind zunehmend im Netz: Nach Schätzung der befragten Haupterzieher verbringen die Sechs-
293 bis 13-Jährigen durchschnittlich 24 Minuten pro Tag im Internet. Ein Viertel der Sechs- bis
294 13-Jährigen will nicht mehr auf Computer und Internet verzichten (*KIM 2010*). Die aktuelle
295 *KIM*-Studie zeigt, dass die Bedeutung des Internets mit steigendem Alter zunimmt. So ist bei
296 den jüngeren Kindern noch das Fernsehen das Medium, auf das sie am wenigsten verzichten
297 können. Bei den 12 bis 13-Jährigen liegt das Internet knapp vorn, was die Unverzichtbarkeit
298 angeht.

299

300 Die Umfrage *Jugend 2.0* des BITKOM bestätigt und differenziert diese Befunde:

301

- 302 • 43 Prozent der Kinder und Jugendlichen geben an, sich ein Leben ohne Internet nicht
303 mehr vorstellen zu können. In der Gruppe der 16 bis 18-Jährigen sagen dies sogar
304 55 Prozent.
- 305 • 98 Prozent der Jugendlichen sind in besonderem Maße Freundschaften und Familie
306 (96 Prozent) wichtig, 86 Prozent sagen dies vom Internetzugang.
- 307 • Der Internetzugang ist Jugendlichen damit fast genauso wichtig wie beispielsweise
308 gute Schulnoten (93 Prozent).

309

310 Diese Ergebnisse zeigen, dass Kinder und Jugendliche das Internet als normales Instrument
311 ihres Alltags begreifen. Dementsprechend prägt auch Normalität die Bewertung der Chancen
312 und Gefahren. Exemplarisch für den unaufgeregten Umgang damit drückte es ein junger
313 Internetnutzer im Rahmen eines Kongresses beim Workshop *Das Internet in Kinderaugen* mit
314 Nutzerinnen und Nutzern des kindgerechten Angebots *fragFINN* so aus: „Internet ist nix
315 besonderes, ist aber o.k.“

316

317 Sowohl die *JIM*-Studien als auch *EU Kids Online* belegen, dass Kinder und Jugendliche das
318 Internet am häufigsten für Schularbeiten und zum Lernen nutzen. So heißt es in der *JIM 2010*-
319 Studie: „Bei der Nutzung von Computer und Internet für Schule und Freizeit steht das zu
320 Hause Lernen bzw. für die Schule arbeiten für knapp die Hälfte der Jugendlichen an erster
321 Stelle.“ Auch bei *EU Kids Online* gaben 84 Prozent der Befragten an, das Internet für die
322 Schule zu nutzen.

323

324 Konkret befragt nach positiven Erfahrungen mit dem Internet ergab sich in der BITKOM-
325 Studie *Jugend 2.0* folgendes Bild:

326

- 327 • 64 Prozent der Kinder und Jugendlichen geben an, dass sie ihr Wissen dank des
328 Internets verbessern konnten.
- 329 • 38 Prozent stimmen der Aussage zu, dass sie durch das Internet die eigenen
330 Leistungen in der Schule bzw. in der Ausbildung verbessert haben.
- 331 • 28 Prozent haben über das Internet neue Freunde kennengelernt.

332

333 Aber auch über negative Erfahrungen mit dem Internet geben die Untersuchungen Auskunft.
334 So berichtet jeder vierte Jugendliche, dass in seinem Freundeskreis schon einmal jemand im
335 Internet „fertig gemacht“ wurde (*JIM 2010*). Allerdings zeigen die Befragungen auch, dass
336 die Gefahrenwahrnehmungen der Jugendlichen und die der Eltern vom öffentlichem Diskurs
337 abweichen. Jugendliche verweisen der *JIM 2010*-Studie zufolge eher auf Themen wie
338 Abzocke und Datenmissbrauch/-manipulation oder Viren als beispielsweise auf sexuelle
339 Ansprache im Netz.

340

341 Eine andere BITKOM-Studie namens *Connected Worlds*²² untersuchte im März 2010 das
342 Zusammenwachsen der Lebens- und Technikwelten der Deutschen. Hier standen anders als
343 bei der Untersuchung *Jugend 2.0* auch die Erwachsenen und Senioren im Fokus der
344 Erhebung. Die Ergebnisse waren markant:

- 345
- 346 • 58 Prozent der befragten Gesamtbevölkerung können sich ein Leben ohne Internet
347 nicht mehr vorstellen; für die 14- bis 29-Jährigen ist es sogar das wichtigste Medium
348 (86 Prozent) .
- 349 • 62 Prozent gaben an, durch die Nutzung des Internets ihre Allgemeinbildung
350 verbessert zu haben; 51 Prozent sagten dies über ihre berufliche Bildung.
- 351 • 44 Prozent konnten über das Internet berufliche Kontakte knüpfen, 57 Prozent
352 Freundschaften auffrischen und 46 Prozent ihre Freizeit/Hobbys bereichern.
- 353 • 48 Prozent der Internetnutzer geben an, vor einem größeren Kauf entsprechende
354 Bewertungen anderer Verbraucher zu Rate zu ziehen, bei den Surfern ab 65 Jahren
355 sind es sogar 65 Prozent.
- 356

357 Deutlich wurde in der Studie auch, dass die Mehrheit der Befragten (72 Prozent der Männer
358 und 70 Prozent der Frauen) noch keine negativen Erfahrungen im Internet gemacht hat.
359 Sexuellen Belästigungen, Beleidigungen, Lügen oder Mobbing im Web waren bislang nur
360 wenige Nutzerinnen und Nutzer ausgesetzt.

361

362 Die Untersuchung zeigt zudem, dass heute 62 Prozent der 50- bis 64-Jährigen online sind. Bei
363 den Seniorinnen und Senioren über 65 Jahren ist jedoch nur jeder Dritte (32 Prozent) im
364 Internet. Das bedeutet, dass die Erwachsenengeneration inzwischen gut vernetzt ist. Der
365 digitale Graben bleibt jedoch bestehen, hat sich allerdings weiter nach hinten verschoben (65
366 Jahre und älter).

367

368 Ein anderer Aspekt der generationsübergreifenden Internetnutzung ist folgender: Während
369 Untersuchungen in den 1990er Jahren eine Tendenz zur Isolierung durch Online-Netzwerke
370 belegten, zeigen jüngere Studien wie *Social Consequences of the Internet for Adolescents*
371 (Valkenburg/Peter, 2009)²³ nun, dass soziale Netzwerke vorrangig der Kontaktpflege in der
372 physikalischen Welt dienen.

373

374 Insgesamt betrachtet liegen die Chancen der Vernetzung im ungehinderten Austausch und in
375 der Vielfalt der online verfügbaren Informationen bzw. Inhalte. Darüber hinaus bieten
376 interaktive Medien niedrigschwellige Möglichkeiten der Wissensvermittlung, der
377 Orientierung, der Kreativitätsförderung, der Bildungssozialisation sowie der Teilhabe an
378 gesellschaftlichen und politischen Debatten.

379

380 In ihrer Abhängigkeit vom Netzzugang und den Endgeräten, beschränken sich die Chancen
381 interaktiver Medien aber auf diejenigen, die sich das Internet finanziell leisten können und
382 denen die entsprechende Infrastruktur zur Verfügung steht. Eine Fokussierung
383 gesellschaftlicher Teilhabe ohne die Definition des Internet (und damit dem Zugang zu
384 interaktiven Medien) als Grundversorgung schließt diejenigen aus, denen die Mittel für den
385 Onlinezugang und die notwendige Infrastruktur fehlen.

386
387

²² Die Studienergebnisse sind zusammengefasst unter:

http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM_Connected_Worlds_Extranet.pdf

²³ vgl.: Valkenburg, Patti/Peter, Jochen: *Social Consequences of the Internet for Adolescents*. Universität Amsterdam, 2009.

388 Erste Ergebnisse des von der DFG geförderten Projekts *Die Bedeutung des Internets für*
389 *gesellschaftliche Teilhabe - am Beispiel alltäglicher Praktiken Erwerbsloser* der TU
390 Hamburg-Harburg²⁴ zeigen beispielsweise, dass gerade auch Erwerbslose, die finanziell in
391 ihrer Mobilität eingeschränkt sind, diese Chancen sehen und nach Möglichkeit nutzen, um so
392 am gesellschaftlichen Leben teilhaben zu können.²⁵

393

394 *Medienkompetenz in Gesellschaft, öffentlichem Leben und Politik*

395

396 Interaktive Medien dienen der vielfältigen Informationsbeschaffung. Ebenso eröffnen sie
397 breiten Bevölkerungsteilen ganz neue politische Beteiligungsformen. Sie sind geeignet,
398 Entscheidungsprozesse von gesellschaftlicher Bedeutung transparent und nachvollziehbar
399 werden zu lassen. Gleichzeitig schaffen sie die Möglichkeit, Meinungen zu verbreiten und
400 damit die öffentliche Debatte zu beeinflussen. Dies geschieht vor allem dadurch, dass
401 Menschen unabhängig von Ort und Zeit direkt miteinander kommunizieren können.

402

403 Unlängst zeigte sich dies beispielsweise in Tunesien und Ägypten, wo die politischen
404 Umbrüche durch Mobilisierung und Vernetzung in interaktiven Medien eingeleitet und mit
405 organisiert wurden. Augenzeugenberichte in interaktiven Medien sind wichtige Quellen der
406 Berichterstattung aus Krisengebieten, insbesondere wenn klassischer Journalismus durch
407 Arbeitsverbote und Zensur behindert wird. Im US-Präsidentenwahlkampf Barack
408 Obamas 2008 fand die Organisation und Motivation der Wahlkampfhelfer über interaktive
409 Medien statt und hat eine außergewöhnliche Breite erreicht. Auch die E-Petitionen beim
410 Deutschen Bundestag zeigen die Potenziale der Online-Beteiligung an politischen Prozessen.
411 Auch Bürgerbeteiligungen auf kommunaler Ebene werden für mehr Menschen attraktiv, wenn
412 Informationen und Materialien orts- und zeitunabhängig online abruf- und bearbeitbar sind.

413

414 Aber nicht nur die nahezu unbegrenzten Informationsmöglichkeiten und die Chance, über
415 Kommentare, Foren oder eigens erstellte Blogs und Accounts in Online-Netzwerken an
416 gesellschaftlichen Prozessen teilzuhaben, zeigen auf, wie wichtig Medienkompetenz für eine
417 demokratische Teilhabe ist. Auch der Umstand, dass immer mehr Entscheidungsprozesse
418 ganz oder zumindest teilweise digital stattfinden, machen die Wichtigkeit eines kompetenten
419 Umgangs mit interaktiven Medien deutlich.

420

421 Dies reicht von nur noch digital verfügbaren Informationen und Hilfestellungen für Anträge
422 bei Jobcentern, Versicherungen, Banken etc. über Meinungsbildungs- und
423 Beteiligungsprozesse in beispielsweise öffentlichen Konsultationen oder kommunalen
424 Bürgerhaushalten bis hin zu Abstimmungen und Wahlen. Letztere sind zwar bisher noch
425 selten online. Projekte wie Liquid Feedback oder virtuelle Ortsverbände von Vereinen und
426 Parteien aber existieren – und sie werden zahlreicher.

427

428

²⁴ vgl.: Winker, Gabriele/Englert, Kathrin/Gerbig, Do/Schwarz, Betje: Die Bedeutung des Internets für gesellschaftliche Teilhabe – am Beispiel alltäglicher Praktiken Erwerbsloser. Projekt der Universität Hamburg-Harburg 2009 bis 2011.

²⁵ vgl.: Englert, Kathrin/Gerbig, Do/Schwarz, Betje Digitale Spaltung per Gesetz – Das Internet und soziale Ungleichheit im Alltag von Erwerbslosen. Online abrufbar unter:
http://events.ccc.de/congress/2010/Fahrplan/attachments/1727_Paper_Digitale%20Spaltung%20per%20Gesetz.pdf

429 *Medienkompetenz in Bildung, Wirtschaft und Arbeitsleben*

430

431 Medienkompetenz gilt heute als Querschnittskompetenz. Sie muss als Teil des Bildungskanons
432 bei der Qualifizierung für den Beruf oder eine selbstständige unternehmerische Tätigkeit
433 begriffen werden. Unternehmen aller Branchen sind heute darauf angewiesen, dass
434 Arbeitnehmer verschiedene Fertigkeiten im Umgang mit Informationstechnologien im
435 Allgemeinen und dem Internet im Besonderen als Begleitfähigkeit zu den jeweiligen
436 berufsspezifischen fachlichen Kernkompetenzen mitbringen und nicht erst erwerben müssen.
437 Im IT-Sektor bilden die entsprechenden Fähigkeiten regelmäßig selbst die maßgebliche
438 fachliche Qualifikation.

439

440 Medienkompetenz in ihrer Dimension als Methodenkompetenz bei der Nutzung von
441 Informationstechnologie, aber auch in ihrer Dimension als Bewertungskompetenz bildet vor
442 diesem Hintergrund einen maßgeblichen Wirtschafts- und Standortfaktor für Deutschland. Sie
443 ist eine Schlüsselqualifikation des High-Tech-Sektors und eine Basisqualifikation nahezu
444 sämtlicher Wirtschaftsumfelder bis hin zum Handwerk. Die Enquete-Kommission bewertet es
445 daher als erfreulich, dass Kinder und Jugendliche das Internet und den Umgang damit als
446 normalen Alltagsbestandteil empfinden, der mit sämtlichen anderen Lebensaktivitäten eng
447 verbunden ist.

448

449 Ergänzend zur skizzierten Methodenkompetenz beinhaltet Medienkompetenz das Element
450 einer Verständniskompetenz im Hinblick auf wirtschaftliche Zusammenhänge. In
451 Deutschland fehlt es noch immer an einer Gründerkultur nach dem Vorbild der USA. Dies
452 gilt insbesondere für den Medien-, IT- und Internet-Sektor. Gründe dafür sind zum einen
453 strukturelle Anreizdefizite, zum anderen aber auch die fehlende Vermittlung von
454 Wirtschaftskompetenz in den Schulen und Universitäten.

455

456 Der kompetente Umgang mit interaktiven Medien in Bildung und Wirtschaft bietet sowohl
457 Ausbildungseinrichtungen als auch Unternehmen neue Möglichkeiten des gemeinsamen
458 Arbeitens:

459

- 460 • größere Chancen bei der Teilung von Wissen, Fähig- und Fertigkeiten innerhalb von
- 461 Schulen, Universitäten, Unternehmen etc.,
- 462 • neue Lern- und Lehrkultur durch interaktive Medien,
- 463 • orts- und zeitunabhängige Vernetzung von Schülern, Auszubildenden oder
- 464 Mitarbeitern insbesondere bei dezentralen und/oder internationalen Strukturen,
- 465 • dynamisches und innovatives Umfeld für neue Geschäftsmodelle oder
- 466 Weiterentwicklung vorhandener Geschäftsmodelle durch ständige technische
- 467 Innovationen,
- 468 • bessere Möglichkeiten der Aus- und Weiterbildung (Online-Seminare, Virtuelle
- 469 Akademien etc.).

470

471 Medienkompetenz gilt vor bildungspolitischem und wirtschaftlichem Hintergrund als
472 Querschnittskompetenz. Da sie theoretische und in Zeiten der digitalen Mitmach-Medien
473 immer mehr praktische Fähigkeiten umfasst, beinhaltet sie neben den traditionellen
474 grundlegenden Kulturtechniken (Lesen, Schreiben und Rechnen) auch Technikkompetenz im
475 Umgang mit den Programmen und Geräten, die für die Nutzung interaktiver Medien
476 notwendig sind.

477

478

479 Zudem muss Medienkompetenz kognitive Fähigkeiten, wie die richtige Filterung von
480 Angeboten nach der situationsgegebenen Relevanz, nach den Interessen der
481 Informationsanbieter und den eigenen Interessen etc. beinhalten. Ferner sollte sich
482 Medienkompetenz nicht zu sehr an konkreten medialen Angeboten orientieren, da sich mit
483 der digitalen Entwicklung voraussichtlich auch die Medienformen beschleunigt wandeln
484 werden. Ein Schwerpunkt muss also stets die Vermittlung von Grundlagenwissen sein.

485
486 Die Breite an Informationen, die Möglichkeit über gezielte Suchanfragen auch an
487 Expertenwissen jenseits der allgemeinen Aufmerksamkeit zu gelangen sowie die Tatsache,
488 dass immer mehr Wissen (auch gefördert durch Open Access-Projekte etc.) zuerst oder gar
489 ausschließlich online zur Verfügung steht, zeigt, welche große Relevanz Medienkompetenz als
490 Voraussetzung zur Nutzung der Ressource Wissen in einer digitalen Welt besitzt.
491 Medienkompetenz ist hier gleichsam auch Informationskompetenz.

492

493

494 1.3 Risiken interaktiver Medien

495

496 1.3.1. Risiken durch Interaktion mit anderen Nutzern

497

498 Risiken im Umgang mit interaktiven Medien gibt es in zweierlei Hinsicht: Zum einen werden
499 Benutzerinnen und Benutzer von externen Quellen mit Risiken, kriminellen Handlungen oder
500 Störfaktoren konfrontiert. Zum anderen ist aber auch das Fehlen eigener Kompetenzen und
501 Fähigkeiten dazu geeignet, Negatives für die persönliche Entwicklung oder im Umgang mit
502 anderen hervorzurufen. Folgen können in beiden Bereichen sozialer, persönlicher, rechtlicher,
503 finanzieller oder technischer Art und Weise sein.

504

505 Wichtig ist die Feststellung, dass problematische Inhalte oder illegale/kriminelle Handlungen
506 in bzw. durch die interaktiven Medien nicht durch das Medium selbst erschaffen werden,
507 sondern in jedem Fall Konsequenz und Folge aus menschlichem Handeln sind.

508 Exemplarisch seien an dieser Stelle für beide Bereiche einige mögliche Formen von Risiken
509 genannt:

510

511 Im Bereich der Risiken interaktiver Medien bestimmen insbesondere im Hinblick auf Kinder
512 und Jugendliche Schlagwörter wie Cyber-Mobbing, Grooming oder Gefahren durch die
513 Preisgabe von persönlichen Daten die aktuellen Debatten. Sowie bei den meisten der im
514 Folgenden zu benennenden Risiken ist jedoch auch Mobbing kein grundsätzlich neues
515 Phänomen der digitalen Gesellschaft, sondern findet im Internet – ähnlich wie via
516 Mobiltelefon – lediglich eine neue Art der Ausbreitung.

517

518 Vor allem in sozialen Netzwerken und in Foren leiden Betroffene unter Umständen unter
519 übler Nachrede, Diffamierung, Belästigung oder Nötigung beispielsweise durch
520 Mitschülerinnen und Mitschüler, die sich durch die Möglichkeit der Nutzung falscher Namen
521 oder von Avataren nicht zu erkennen geben müssen. Im Falle von Grooming handelt es sich
522 um die gezielte sexuelle Belästigung von Kindern und Jugendlichen via Internet. Nach
523 aktuellen Studien (u.a. *Jugend 2.0*, *KIM 2010*, *EU-Kids Online*) kommt dies in der Praxis
524 allerdings seltener vor, als die öffentliche Wahrnehmung vermuten lässt. Die Untersuchungen
525 zeigten zudem, dass sexuelle Belästigung dabei häufig auch von gleichaltrigen Jugendlichen
526 ausgeht.

527

528

529 Neben der persönlichen Wachsamkeit und einem gesunden Misstrauen Unbekannten
530 gegenüber, kann auch der bewusste und vorsichtige Umgang mit persönlichen Informationen
531 solchen Belästigungen vorbeugen. Grundsätzlich scheint es ratsam, sparsam mit der Preisgabe
532 eigener Daten zu sein und vor jeder Veröffentlichung von privaten Informationen den daraus
533 entstehenden Nutzen und die möglichen Konsequenzen abzuwägen. Auch wenn der Wert und
534 die Notwendigkeit von Privatsphäre aktuell an Bedeutung zu verlieren scheinen, wäre
535 trotzdem ein bewussterer Umgang damit wünschenswert.

536
537

538 1.3.2. Risiken durch beeinträchtigende Inhalte und Programme

539

540 Zu negativen Erfahrungen Minderjähriger im Internet gibt es mittlerweile einige Erkenntnisse
541 – insbesondere auch aus den genannten Studien *KIM*, *JIM*, *EU Kids Online* und des
542 BITKOM.

543

544 Die aktuellste *KIM*-Studie belegt, dass acht Prozent der Kinder mit Interneterfahrung beim
545 Surfen auf Bilder, Informationen und dergleichen gestoßen sind, die ihnen unangenehm
546 waren. Drei Prozent kamen mit Inhalten in Berührung, die ihnen Angst machten und 16
547 Prozent waren schon einmal auf Seiten, die sie selbst als für Kinder ungeeignet einstufen
548 würden. Bei den genannten unangenehmen, ängstigenden oder für Kinder ungeeigneten
549 Dingen handelte es sich zu 54 Prozent um erotische oder pornografische Inhalte, zu 20
550 Prozent um Gewalt-/Prügel Szenen und zu neun Prozent um Horror-Videos.

551

552 Die *EU Kids Online*-Studie kommt zu dem Ergebnis, dass im Schnitt zwölf Prozent der
553 europäischen Kinder, die das Internet nutzen, online Negatives erleben. „Für deutsche Kinder
554 ist die Wahrscheinlichkeit, unangenehme Erfahrungen im Internet zu machen, [dabei] mit acht
555 Prozent geringer als im europäischen Durchschnitt.“²⁶

556

557

558 **Der Absatz ist strittig. Die CDU/CSU plädiert für den Beibehalt, die SPD für eine**
559 **Streichung, die Fraktion Die Linke befürwortet eine Verschiebung in das Kapitel 1.3.1.**

560

561 Von den Befragten der BITKOM-Studie *Jugend 2.0* ist knapp jeder Fünfte über das Internet
562 schon einmal beleidigt oder belästigt worden. Acht Prozent der Jugendlichen gaben an, dass
563 über sie im Netz Lügen verbreitet wurden. Mit zunehmendem Alter und zunehmender
564 Internetnutzung steigt auch der Anteil weiterer negativer Erlebnisse wie sexuelle Annäherung
565 (zumeist auf gleicher Altersebene), Betrug (z.B. beim Einkaufen im Internet) oder die
566 Veröffentlichung peinlicher Fotos durch Dritte. Letzteres bekennen acht Prozent der 16- bis
567 18-Jährigen. Die zehn- bis 12-Jährigen hingegen kennen dieses Problem praktisch noch nicht.

568

569

570 Ebenso wie in anderen Medien kann es auch im Internet vorkommen, dass Kinder und
571 Jugendliche ungewollt mit nicht altersgerechten Inhalten konfrontiert werden, beispielsweise
572 mit Darstellungen von Gewalt, Krieg oder Pornographie.

573

574 Unter wirtschaftlichem Aspekt sind Abo- und Kostenfallen zu nennen, in die nicht nur Kinder
575 und Jugendliche tappen, sondern alle im Internet aktiven Altersgruppen. Zudem werden
576 immer wieder auch Fälle bekannt, in denen Kinder und Jugendliche unbewusst Anbieter von
577 urheberrechtlich geschützten Werken in Tauschbörsen werden.

578

²⁶ zit. nach: http://www.eukidsonline.de/index_erweitert.html#meldung

579 Konkret beschreibbar sind die Gefahren, die durch Computerviren und -würmer sowie
580 Trojaner ausgelöst werden. Allen gemeinsam ist, dass ein Angreifer versucht, in die
581 Computer seiner Opfer eine Software einzuschleusen. Computerviren und -würmer
582 versuchen, sich über die kompromittierten Computer selbst weiter zu verbreiten. Viren
583 verändern dabei in der Regel fremde Dateien (Startprogramme, Bootsektoren usw.), während
584 Würmer normalerweise keine fremden Dateien manipulieren. Trojanische Pferde, kurz
585 Trojaner, hingegen sind Computerprogramme, die sich als mehr oder minder nützliche
586 Anwendung tarnen, im Hintergrund und ohne Wissen des Anwenders aber andere Funktionen
587 erfüllen.

588

589 Heutzutage ist der Hauptzweck von Viren, Würmern und Trojanern vor allem der Aufbau so
590 genannter Botnetze. Dabei stellen oftmals tausende bis Millionen Rechner im Internet ihre
591 Kapazitäten (Rechenleistung, Netzwerkanbindung usw.) dem kontrollierenden Angreifer zur
592 Verfügung. Sicherheitsdienstleister schätzen, dass einige Botnetze bis zu 30 Millionen
593 Rechner kontrollieren.²⁷ Sie werden meistens zum Versenden von Spam-Mails, für Angriffe
594 auf Server oder zum Knacken von Passwörtern genutzt. Der Inhaber des betroffenen
595 Computers bemerkt die Infizierung meistens nicht, versendet sie aber.

596

597 So genannte Spyware ist eine Software, die das Ziel hat, die Nutzerinnen und Nutzer
598 auszuspionieren, ihre Angewohnheiten auszuforschen und ihnen so gezielt Werbung und
599 ähnliches zu präsentieren. Häufiger anzutreffen ist heutzutage aber so genannte Scareware.
600 Darunter versteht man Software, die den Benutzer verunsichern und ängstigen soll, ihn
601 beispielsweise vor einer erfundenen Infizierung seines Computers mit einem Virus warnt und
602 gegen Bezahlung eine Entfernung des vermeintlichen Schädling an bietet. Hier wird also vor
603 allem der Nutzer selbst geschädigt, während bei Viren, Würmern und Trojanern vor allem
604 Dritte Schaden erleiden.

605

606 Die meisten der Infizierungen ließen sich durch eine höhere Medienkompetenz der
607 Nutzerinnen und Nutzer verhindern oder zumindest nachträglich aufspüren. Dazu gehört nicht
608 nur eine sichere Konfiguration der Computer, sondern auch ein bewusstes Umgehen mit
609 Gefahren und das rechtzeitige Schließen von Sicherheitslücken.

610

611 Eine verwandte Gefahr ist das so genannte Phishing (von Password Fishing), also das Angeln
612 nach Passwörtern mit Ködern. Dabei versuchen Angreifer, von Anwendern Passwörter,
613 Kreditkartennummern oder PINs und TANs für das Homebanking zu stehlen. Dazu werden
614 beispielsweise Webseiten von Banken weitgehend originalgetreu nachgebildet. Der Nutzer
615 wird dann aufgefordert, seine PIN und TAN einzugeben. Der Betrüger übernimmt die so
616 erbeuteten Daten und tätigt damit selbst Überweisungen. Zwischenzeitlich laufen
617 entsprechende Angriffe oft auch schon mit Unterstützung von Trojanern ab, so dass
618 entsprechende Daten bei der Eingabe auf infizierten Computern abgefangen werden.

619

620 Viele dieser Gefahren lassen durch Medienkompetenz weitgehend eindämmen:
621 Medienkompetente Nutzer erkennen Phishing-Mails, in denen sie zur Eingabe ihres
622 Passwortes oder ihrer PIN und TAN aufgefordert werden. Medienkompetente Nutzer
623 erkennen ebenso, wenn eine fremde Webseite sich als Webseite einer Bank oder als
624 betrügerische Abzockwebseite ausgibt.

625

²⁷ vgl.: <http://de.wikipedia.org/wiki/Botnet>

626 *Auswirkungen fehlender Medienkompetenz*

627 Risiken werden aber nicht nur extern an die Nutzerinnen und Nutzer herangetragen, auch
628 deren eigener Umgang mit dem Internet bzw. dessen Inhalten kann problematische
629 Auswirkungen haben:

630
631 Fehlende Medienkompetenz tritt in vielen Bereichen zu Tage, u.a. in der mangelhaften und
632 unkritischen Bewertung von Medieninhalten. Problematisch scheint zudem vor allem bei
633 Kindern zu sein, dass diese oftmals nicht zwischen eingeblendeter Werbung und
634 redaktionellen Inhalten unterscheiden können. Die reine Menge an abrufbaren Informationen
635 bedeutet noch nicht automatisch, dass jeder tatsächlich auch in der Lage ist, sich eine
636 umfassende Meinung zu bilden. Es kann vielmehr dazu führen, dass es zu einer
637 Überforderung aufgrund der Fülle an Informationen und Kommunikationswegen und damit
638 zu einer reduzierten und einseitigen Informationsaufnahme kommt.

639
640 Unkritisch ist bisweilen auch der Umgang mit den Rechten anderer: So führen fehlendes
641 Wissen und fehlende Kompetenz immer wieder zu Verstößen gegen das Urheberrecht, den
642 Datenschutz oder die Persönlichkeitsrechte anderer. Gerade in Bezug auf die Verletzung von
643 Persönlichkeitsrechten geht mangelnde Medienkompetenz immer auch einher mit mangelnder
644 sozialer Kompetenz.

645
646 Ein weiterer kritischer Aspekt ist die Dauer der Mediennutzung. Fehlende Medienkompetenz
647 kann hierbei den Verlust des Bezuges zur „realen“ Welt und das sich vorwiegend in der
648 virtuellen Umgebung Bewegen durchaus verstärken. Neben dem möglichen Verlust von
649 sozialen Kontakten und Bindungen – mit all den Facetten zwischenmenschlicher Kontakte
650 (Mimik, Gestik, körperliche Erfahrungen) – kann exzessive Mediennutzung auch zu
651 physischen sowie psychischen Einschränkungen führen.

652
653 Fehlende Medienkompetenz kann sich aber auch ganz konkret auf gesellschaftliche Teilhabe,
654 Bildung und sozialen Aufstieg auswirken. So bietet das Internet in vielfacher Weise die
655 Möglichkeit, gesellschaftliche Debatten zu verfolgen und sich selbst einzubringen.
656 Desweiteren ist Medienkompetenz mittlerweile eine unverzichtbare Fähigkeit, die für den
657 Erfolg in Schule, Ausbildung und Beruf von großer Bedeutung ist.

658
659 Medienkompetenz kann viele dieser Risiken minimieren, teilweise sogar vollständig
660 vermeiden. Insofern wird es ein zentrales Anliegen der Enquete-Kommission sein, Ideen zu
661 entwickeln, um die Vermittlung von Medienkompetenz an alle gesellschaftlichen Zielgruppen
662 zu optimieren. Es zeigt sich aber auch, dass angesichts der erwähnten Risiken
663 Medienkompetenz allein nicht alle Probleme lösen kann. Es bedarf ebenso einer engen
664 Verzahnung mit dem Jugend- und dem Verbraucherschutz.

665
666 Medienkompetenz schafft digitale Selbständigkeit. Diese ist in einer modernen Wissens- und
667 Informationsgesellschaft für demokratische Teilhabe, wirtschaftliche Chancengerechtigkeit
668 und freie Entfaltung der Persönlichkeit von grundlegender Notwendigkeit. Fehlt diese, wird
669 es dem Individuum nicht gelingen, Medien und deren Inhalte den eigenen Bedürfnissen und
670 Zielen entsprechend zu nutzen.

671
672
673

674 1.3.3 Mediensucht und Prävention

675

676 Dass interaktive Medien den Menschen so viele Chancen und so viel Abwechslung bieten,
677 bleibt nicht ohne Risiken – beispielsweise dann, wenn Medien zum Suchtmittel werden. In
678 der Fachzeitschrift „Suchtmed. Suchtmedizin in Forschung und Praxis“ heißt es in diesem
679 Zusammenhang: „Epidemiologische Untersuchungen weisen auf einen Verbreitungsgrad der
680 Internetabhängigkeit von ca. 3-5 Prozent hin, wobei differenzierte Erhebungen zu einzelnen
681 Ausdrucksformen des Suchtverhaltens nicht existieren.“²⁸

682

683 Auch internationale Untersuchungen zeigen, dass die Prävalenzrate, also der Anteil jener, die
684 einem Suchtverhalten zuzuordnen sind, zwischen einem und maximal fünf Prozent liegt. Je
685 nach Studie verbringen die als abhängig beschriebenen Personen bis zu 40 Stunden pro
686 Woche im Internet. Nichtsüchtige kommen wöchentlich auf maximal 20 Stunden.²⁹

687

688 Eine aktuelle Studie des Hamburger Hans-Bredow-Instituts, in der es jedoch ausschließlich
689 um Computerspiel-Sucht geht, ermittelte in einer Repräsentativbefragung, dass die deutschen
690 Computerspieler (ab 14 Jahren) im Durchschnitt etwa 6,25 Stunden pro Woche spielen. „17
691 Prozent von ihnen lassen sich als ‚extensive Spieler‘ bezeichnen, die im Durchschnitt mehr
692 als 90 Minuten pro Tag mit Computerspielen verbringen.“ Bei einer Bewertung des
693 Spielverhaltens nach der Computerspielabhängigkeit-Skala KFN-CSAS-II kommen die
694 Forscher zu dem Ergebnis, „dass 98,6 Prozent der Computerspieler ein unauffälliges
695 Spielverhalten zeigen, 0,9 Prozent über dem Schwellenwert für „gefährdet“ und 0,5 Prozent
696 über dem für „abhängig“ liegen.“³⁰

697

698 Die im Rahmen der Studie geführten qualitativen Interviews zeigen jedoch, „dass der Grat
699 zwischen intensiver, extensiver oder exzessiver Nutzung schmal sein kann. Spielerinnen und
700 Spieler gleichermaßen berichten rückblickend von verschiedenen Spielphasen – gelegentlich
701 in der Pubertät, oft aber auch in darauf folgenden Lebensabschnitten, die wenig andere
702 zeitliche Vorgaben aufwiesen –, in denen spielexterne Faktoren (z. B. schwierige
703 Lebenssituationen oder fehlende soziale Beziehungen) und spielbezogene Faktoren (z.B.
704 eigene Leistungsansprüche oder die Kopplung mit sozialen Gemeinschaften) zum extensiven
705 Spielen führten.“³¹

706

707 Die Auslöser, Mechanismen und Symptome der Mediensucht gleichen denen anderer nicht
708 stoffgebundener Suchterkrankungen: Durch den Konsum bestimmter Medienangebote wird
709 das körpereigene Belohnungssystem in Gang gesetzt. Der damit einhergehende Dopamin-
710 ausstoß führt zu einem gefühlten Erfolgserlebnis, auf das manche nicht mehr verzichten
711 können. Zu den typischen Abhängigkeitssymptomen zählen ein unkontrollierter, stunden-
712 langer Konsum, die stetige Erhöhung der „Dosis“, eine ständige gedankliche Beschäftigung
713 mit dem Suchtverhalten, misslingende Reduzierungsversuche sowie Entzugserscheinungen
714 beispielsweise in Form von Aggressivität, wenn das Suchtmittel nicht zur Verfügung steht.

715

²⁸ vgl.: Müller, Kai W./Wölfling, Klaus: Pathologische Computerspiel- und Internetnutzung. Der Forschungsstand zu Phänomenologie, Epidemiologie, Diagnostik und Komorbidität. In: Suchtmed. Suchtmedizin in Forschung und Praxis 12 (1/2010), S. 45-55.

²⁹ vgl.: Aufenanger, Stefan: Schriftliche Stellungnahme zur öffentlichen Anhörung „Medienkompetenz“ der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“ des Deutschen Bundestages am 13. Dezember 2010. Ausschuss-Drucksache 17(24)014-I, S. 3.

³⁰ vgl.: Jürgen, Fritz/Lampert, Claudia/Schmidt, Jan-Hinrik/Witting, Tanja: Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet. Zentrale Ergebnisse der Studie. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen, S.1.

³¹ vgl.: http://www.hans-bredow-institut.de/webfm_send/563

716 Die negativen Folgen der Mediensucht sind – wie bei anderen Abhängigkeitserkrankungen
717 auch – nicht nur psychischer Natur, sondern erstrecken sich ebenso auf die körperliche
718 Gesundheit und das soziale Umfeld der Betroffenen. Es kommt oftmals zu einer Vernach-
719 lässigung der eigenen Bedürfnisse, der beruflichen bzw. schulischen Verpflichtungen und
720 sozialen Kontakte. Die Betroffenen verheimlichen oder bagatellisieren das eigene Sucht-
721 verhalten. Mitunter geraten sie sogar in finanzielle Verschuldung.

722
723 In der Gesellschaft und der Wissenschaft wird Medienabhängigkeit bislang nur unzureichend
724 thematisiert. Auch ist sie eher selten Gegenstand empirischer Forschung. Zwar gibt es
725 durchaus einige aussagekräftige Erhebungen, dennoch fehlt es nach wie vor an ausreichend
726 belastbarem Datenmaterial. Eine für das Bundesministerium für Gesundheit im Zeitraum von
727 2008 bis 2010 angefertigte Untersuchung stellt dazu fest: Es wäre „insbesondere eine
728 interdisziplinäre Längsschnittstudie wünschenswert, die mit neurobiologischen, genetischen
729 und entwicklungspsychiatrischen Methoden Kinder vor Beginn des pathologischen
730 Internetgebrauchs bis in das Erwachsenenalter hinein untersuchen würde.“³²

731
732 Weiterer Handlungsbedarf besteht in der Hinsicht, dass Medienabhängigkeit bislang nicht als
733 eigenständige Suchtform anerkannt ist. Die Enquete-Kommission indes betrachtet
734 Medienabhängigkeit als eine eigenständige, nicht stoffgebundene Suchtform und hält eine
735 Anerkennung als Erkrankung nach dem Diagnoseschlüssel ICD der
736 Weltgesundheitsorganisation für geboten. Darüber hinaus sieht die Enquete-Kommission die
737 Notwendigkeit einer umfassenden Erforschung des Krankheitsbildes.

738
739 In der Bundesrepublik gibt es derzeit ein nur sehr begrenztes Angebot an Beratungs- und
740 Therapiemöglichkeiten für Betroffene. Die erfolgversprechendste Präventionsmaßnahme
741 hingegen ist, Kinder und Jugendliche in ihrem Umgang mit Medien zu begleiten. Hier sind in
742 erster Linie die Familien gefragt. Wenn vor allem Eltern jedoch keine oder nur mangelhafte
743 medienpädagogische Fähigkeiten aufweisen, müssen sie auf geeignete
744 Beratungsmöglichkeiten zurückgreifen können. Zusätzlich muss gewährleistet sein, dass in
745 Schule, Ausbildung und Freizeit ausreichend qualifizierte medienpädagogische Angebote zur
746 Verfügung stehen.

747
748
749

³² zit. nach: Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf / Deutsches Zentrum für Suchtfragen des Kindes- und Jugendalters: Studie für das Bundesministerium für Gesundheit zum Projekt Beratungs- und Behandlungsangebote zum pathologischen Internetgebrauch in Deutschland, S. 5.

750 1.3.4 Strukturelle Defizite

751

752 Die Studie der Initiative D21 *Digitale Gesellschaft* aus dem Jahr 2010³³ zeigt deutlich, dass
753 die digitale Spaltung der Gesellschaft eher qualitativ als quantitativ zunimmt. Der Anteil
754 internetferner Menschen wird zwar kleiner, gleichzeitig werden aber auch die Kompetenzen
755 dieser digitalen Außenseiter geringer. Vor allem aber zeigt die Studie auch, dass die digitale
756 Spaltung eine soziale Spaltung ist: die Außenseiter finden sich vorwiegend in finanziell
757 schlechter gestellten Haushalten. Eine Förderung von Medienkompetenz muss deshalb
758 einhergehen mit der Förderung einer flächendeckenden Internetanbindung ohne Ansehen der
759 wirtschaftlichen Situation der Nutzerinnen und Nutzer. Dies gilt für Netze wie für netzfähige
760 Geräte gleichermaßen.

761

762 Der Sachverständige Hannes Schwaderer betonte in der Expertenanhörung der Enquete-
763 Kommission zur Medienkompetenz am 13. Dezember 2010, dass Bildungschancen nicht vom
764 sozialen Milieu oder der Familiensituation abhängig sein dürfen. Da Intelligenz über alle
765 soziale Schichten gleichermaßen verteilt sei, gelte es daher besonders, die Bedürfnisse von
766 Kindern sozial schwächerer Herkunft in den Blick zu nehmen. Ein Zugang zu digitalen
767 Lernwerkzeugen müsse insofern stets über die Bildungseinrichtungen erfolgen und dürfe
768 nicht nur der häuslichen Ausstattung obliegen.³⁴

769

770 Es gibt darüber hinaus aber auch Positionen, die die Gründe für die digitale Spaltung weniger
771 in den Zugangsmöglichkeiten zum Internet bzw. der Infrastruktur sehen, dafür aber verstärkt
772 in der Art und Weise der Nutzung. Hier zeigen sich Unterschiede vor allem regional,
773 geschlechtsspezifisch, altersbedingt, ökonomisch und bildungsgradabhängig. So sind
774 bildungsferne Nutzerinnen und Nutzer beispielsweise eher konsumorientiert. Sie bedienen
775 sich der Chancen und Potenziale der Teilhabe und der Information nur wenig.

776

777

778 **Ergänzungstext der SPD-Fraktion. CDU/CSU und FDP sehen in dem Zitat eine**
779 **Redundanz und schlagen die Streichung bei gleichzeitiger Aufnahme der Quelle als**
780 **Fußnote vor.**

781

782 „Die Ergebnisse der medienpädagogischen Forschung verweisen darauf, dass jene Kinder und
783 Jugendlichen, die als bildungsbenachteiligt gelten und aus sozial unterprivilegierten Milieus
784 stammen, eher den risikobehafteten Angeboten des Medienmarktes zugetan sind und sich die
785 Möglichkeiten und Potenziale, die vor allem die multifunktionalen Medien Computer und
786 Internet zur Kommunikation, Interaktion und Beteiligung bieten, nicht in der Bandbreite
787 erschließen, wie Heranwachsende, die in bildungsbevorzugten Milieus aufwachsen.“³⁵

788

789

³³ vgl.: Initiative D21: Digitale Gesellschaft. Die digitale Gesellschaft in Deutschland. Sechs Nutzertypen im Vergleich. Eine Sonderstudie im Rahmen des (N)Onliner Atlas. Durchgeführt von TNS Infratest im Jahr 2010. Link zur Studie: http://www.initiaved21.de/wp-content/uploads/2010/12/Digitale_Gesellschaft_2010.pdf

³⁴ vgl.: Schwaderer, Hannes: Stellungnahme in der öffentlichen Anhörung „Medienkompetenz“ der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“ des Deutschen Bundestages am 13. Dezember 2010. Ausschuss-Drucksache 17(24)014-E.

³⁵ zit. nach: Wagner, Ulrike/Eggert, Susanne: Quelle für Information und Wissen oder unterhaltsame Action? Bildungsbenachteiligung und die Auswirkung auf den Medienumgang Heranwachsender. In: merz medien + erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik, Jg. 51, Heft 5, S. 15-23, S. 15.

790 Weitgehende Einigkeit indes besteht darüber, das Radio und Fernsehen keinen Ersatz für
791 einen Internetzugang darstellen. Nicht nur fehlen den traditionellen Medien die partizipativen
792 Möglichkeiten von Online-Angeboten. Auch im Bereich der Informationsbereitstellung ist das
793 Internet unverzichtbar geworden. Dies zeigt sich nicht zuletzt auch an der sinkenden Zahl von
794 Wortbeiträgen im Radioprogramm oder durch den Verweis auf zusätzliche Informationen im
795 Internet während der Fernsehnachrichten.

796
797 Die Enquete-Kommission wird zu klären versuchen, auf welche Weise die bestehende digitale
798 Spaltung am ehesten zu überwinden ist. Folgende Punkte werden als mögliche Ansätze
799 betrachtet:

- 800 • bessere Geräteausstattung an Schulen, Ausbildungs- und Jugendeinrichtungen,
801 Universitäten, Kindergärten etc.,
- 802 • Nutzung von E-learning-Angeboten,
- 803 • Verfügbarkeit von mehr frei zugänglicher Infrastruktur für alle Generationen, die auch
804 Beratung und Betreuung beinhaltet (insbesondere im Beruf),
- 805 • (Aus-, Weiter-)Bildung der Erklärenden/Lehrenden,
- 806 • Harmonisierung der Lehrpläne und des Anforderungskatalogs zwischen den zuständi-
807 gen Ländern, Kultusbehörden und Wissenschaftsministerien,
- 808 • spezielle Förderung von Zielgruppen (Frauen, Senioren, Menschen mit Migrationshin-
809 tergrund, Menschen mit körperlichen und geistigen Beeinträchtigungen, Kinder und
810 Jugendliche aus bildungsfernen Familien) durch öffentliche und private Bildungsträ-
811 ger,
- 812
813 • als Lösung für das akute Problem bis die Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen bei
814 Lehrern, Erziehern und Sozialarbeitern greifen: Umsetzung von so genannten
815 peer-to-peer-Konzepten.

816

817

818 **Kapitel III Jugendschutz**

819

820 **1 Jugendschutz**

821

822 1.1 Status quo des gesetzlichen Jugendmedienschutzes

823

824

825 **Der Absatz ist strittig. Alternative: Zeilen 834 bis 839.**

826

827 Unter dem Begriff Jugendschutz werden rechtliche Regelungen zum Schutz von Jugendlichen
828 und Kindern vor gesundheitlichen, sittlichen und sonstigen Gefahren zusammengefasst. Ju-
829 gendmedienschutz ist der Oberbegriff für den Schutz von Kindern und Jugendlichen vor
830 schädlichen Einflüssen durch Medien.

831

832 **Der Absatz ist strittig. Alternative: Zeilen 827 bis 830.**

833

834 Jugendmedienschutz ist eine verfassungsrechtlich vorgegebene Aufgabe des Staates. Gesetz-
835 liche Maßnahmen basieren dabei auf der verfassungsmäßig garantierten Menschenwürde nach
836 Art.1 GG und dem Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit nach Art. 2 Abs. 1 GG. Maß-
837 nahmen des Jugendmedienschutzes greifen aber auch in Grundrechte ein, vor allem in die
838 Kommunikationsfreiheiten nach Art. 5 Abs. 1 GG. Bei jedem Eingriff, der nach Art. 5 Abs. 2
839 GG mit dem Ziel des Jugendschutzes geschieht, ist daher eine Abwägung nötig.

840

841

842 Nach geltender Rechtslage in Deutschland versteht man unter Jugendmedienschutz die ge-
843 setzlichen Vorkehrungen, die sicherstellen sollen, dass Medieninhalte, die das körperliche,
844 geistige oder seelische Wohl von Kindern oder Jugendlichen bzw. die die Entwicklung und
845 Erziehung von Kindern oder Jugendlichen zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschafts-
846 fähigen Persönlichkeit beeinträchtigen könnten, von Seiten der Anbieter gar nicht verbreitet
847 oder so verbreitet werden, dass sie von Personen der betroffenen Altersgruppe üblicherweise
848 nicht wahrgenommen werden.³⁶

849

850 Der aktuelle gesetzliche Rahmen für den Jugendmedienschutz wird durch das in Bundeskom-
851 petenz liegende Jugendschutzgesetz (JuSchG) sowie den in den Händen der Länder liegenden
852 – am 1. April 2003 in Kraft getretenen – Jugendmedienschutzstaatsvertrag (JMStV) ausge-
853 formt. Letzterer gilt nach dem Scheitern des
854 14. Rundfunkänderungsstaatsvertrags mit letzter Aktualisierung vom 30. Oktober 2009 fort.

855

856 Die Abgrenzung der Regelwerke folgt dabei den mehr und mehr verschwimmenden Katego-
857 rien Trägermedien (JuSchG) bzw. Online-Medien (JMStV). Eine Besonderheit innerhalb des
858 deutschen Rechtsrahmens für den Jugendmedienschutz ist das Konzept der (regulierten)
859 Selbstregulierung, durch das ein Teil der Aufsichtsverantwortung in die Hände von Selbst-
860 kontrollen der Wirtschaft gelegt wird. Entsprechende Ansätze werden ausgehend von den Er-
861 fahrungen im Jugendmedienschutz mittlerweile auch für andere Bereiche, etwa den Daten-
862 schutz, diskutiert.

863

864

³⁶ vgl.: Schriefers, Annette/Bischoff, Sandra: Medienkompetenz. Eine Aufgabe nimmt Gestalt an. Schriftenreihe der Landesanstalt für privaten Rundfunk und neue Medien Hessen, Band 16 (2002), S. 14.

865 Für den Bereich des Jugendmedienschutzstaatsvertrags hat das Hamburger Hans-Bredow-
866 Institut 2008 eine umfassende wissenschaftliche Evaluation des geltenden Rechtsrahmens
867 vorgelegt. Diese bescheinigt dem Prinzip der (regulierten) Selbstregulierung große Wirksamkeit,
868 moniert jedoch strukturelle Bruchstellen und Anwendungs- bzw. Durchsetzungsdefizite
869 in Teilbereichen und unterbreitet insofern Überarbeitungsvorschläge.

870
871

Ergänzungstext der SPD-Fraktion. CDU/CSU und FDP sehen hier eine Redundanz und schlagen die Streichung bei gleichzeitiger Aufnahme der Quelle als Fußnote vor.

874

875 Bestandteil der Evaluation war eine eigenständige Teil-Studie vom JFF – Institut für Medien-
876 pädagogik in Forschung und Praxis.³⁷ Diese bescheinigt dem geltenden Rechtsrahmen in Bezug
877 auf das Internet eine verbesserungswürdige Alltagsangemessenheit.

878

879

880 Das geltende Jugendmedienschutzrecht für das Internet folgt dem Entwicklungspfad des
881 Rundfunkrechts, auch wenn das Entwicklungskonzept an einigen Stellen bereits an die Besonderheiten
882 angepasst wurde. Das Internet ist aber keine Weiterentwicklung des Rundfunks.
883 Es ist ein weltweites Kommunikationsmedium, das alle denkbaren Kommunikationsmöglichkeiten
884 mit beliebiger Anzahl an Empfängern, Sendern und Teilnehmern erlaubt. Es ist daher
885 mit dem Telefon und dem Rundfunk, einer Zeitung, dem Stammtisch und dem Flugblatt, einer
886 Universitätsvorlesung und einer TV-Talkshow, einem Kaufhaus und einer Bibliothek, einer
887 Zeitschrift und einer Videothek vergleichbar – und doch kann kein Vergleich die Möglichkeiten
888 des Internets erschöpfend darstellen, genauso wenig wie das Netz herkömmliche Kommunikation
889 ersetzen kann.

890

891

892 1.2 Leitbild: Verhältnis von Jugend(medien)schutz und Medienkompetenz

893

894 In der derzeitigen Diskussion um die Erforderlichkeit eines Jugendmedienschutzes wird
895 verschiedentlich die Medienpädagogik und die Vermittlung von ausreichender Medienkompetenz
896 als Alternativ-Entwurf propagiert. Entweder, weil gesetzlich-regulatorischer Jugendmedienschutz
897 als praxisuntauglich bzw. unzureichend, als zensurverdächtig oder als wirtschaftsfeindlich
898 bezeichnet wird – oder weil man der Vorstellung aufsitzt, dass medienkompetente
899 Kinder und Jugendliche keinen Jugendmedienschutz brauchen.

900

901 Die Frage, welche Rolle Medienkompetenz im Verhältnis zum Jugendschutz spielen kann und
902 soll ist noch nicht abschließend beantwortet. Die Rolle des Medienkompetenzansatzes als
903 Ausgleichsinstrument gegenüber gesetzlichem Schutz wird je nach Perspektive unterschiedlich
904 gewichtet. Als unumstritten darf zumindest gelten, dass es Angebote gibt, die Kinder und
905 Jugendliche, so medienkompetent sie auch immer sein mögen, nicht verarbeiten können, sollen
906 und müssen.³⁸ Es besteht das Risiko, mit ihnen im Internet ungewollt in Kontakt zu kommen.
907 Dazu tritt das praktisch noch relevantere Phänomen, dass viele Kinder und Jugendliche

³⁷ vgl.: Theunert, Helga/Gebel, Christa: Untersuchung der Akzeptanz des Jugendmedienschutzes aus der Perspektive von Eltern, Jugendlichen und pädagogischen Fachkräften. JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis, München 2007, online verfügbar unter: http://www.jff.de/dateien/JFF_JMS_LANG.pdf

³⁸ vgl.: Grimm, Petra/Rhein, Stefanie/Müller, Michael: Porno im Web 2.0. Die Bedeutung sexualisierter Web-Inhalte in der Lebenswelt von Jugendlichen, Berlin: 2010 und Grimm, Petra/Rhein, Stefanie/Clausen-Muradian, Elisabeth: Gewalt im Web 2.0. Der Umgang Jugendlicher mit gewalthaltigen Inhalten und Cyber-Mobbing sowie die rechtliche Einordnung der Problematik, Berlin: 2008.

908 gezielt entsprechende Inhalte nachsuchen, die einen besonderen Reiz ausüben und deren Kon-
909 sum-Attraktivität auch in gruppenspezifischen Effekten in den Peer-Groups begründet liegt.

910
911 Gesetzlich-regulatorischer Jugendschutz und Medienkompetenzförderung stehen sich nach
912 Auffassung der Enquete-Kommission daher nicht als alternative Konzepte gegenüber, son-
913 dern überschneiden und ergänzen sich. Weder macht gesetzlicher Jugendmedienschutz Me-
914 dienkompetenzförderung überflüssig, noch kann der Verweis auf letztere als Legitimation für
915 den Staat zum gänzlichen Rückzug aus seinem verfassungsrechtlichen Schutzauftrag gegenü-
916 ber Kindern und Jugendlichen dienen. Ebenso wenig darf der Verweis auf Medienkompetenz
917 Eltern als Argument für eine völlige Aufgabe der Ausübung von Kontrollbefugnissen hinsich-
918 tlich der Mediennutzung dienen. Aber auch der Verweis auf Jugendmedienschutz darf nicht
919 dazu führen, dass Medienkompetenzförderung vernachlässigt wird.

920
921 Dies bedeutet, dass die politische Forderung nach Stärkung der Medienkompetenz in prak-
922 tisch handhabbare Lösungen münden muss und sich gerade nicht auf die Formulierung eines
923 politischen Leitbildes und die Forderung nach öffentlichen Kampagnen beschränken darf.

924
925 Im Gegensatz zum repressiven Jugendmedienschutz sind Maßnahmen zur Medienkompetenz-
926 förderung bislang noch nicht systematisch in ein Regelungskonzept eingebunden. Medien-
927 kompetente Kinder und Jugendliche sind in der Lage, selbstbestimmt mit dem Internet umzu-
928 gehen. Daher ist Medienkompetenzförderung ein wichtiges Ziel des Jugendschutzes.

929
930
931 1.3 Leitbild: Gesetzlicher Jugendschutz zwischen Schutzanspruch und Praktikabilität

932
933 Ein moderner Jugendmedienschutz muss verschiedene Rahmenbedingungen und Leitvorga-
934 ben berücksichtigen, um die notwendige gesamtgesellschaftliche Akzeptanz zu finden. Zum
935 einen ist zu berücksichtigen, dass gesetzliche Regelungen in erster Linie die Erziehungsfunk-
936 tion von Eltern, Erziehern und Lehrern unterstützen und die Wahrnehmung der Erziehungs-
937 aufgabe „Medienbildung“ erleichtern sollten. Erst nach diesem vorrangig zu bewertenden un-
938 terstützenden Schutzansatz ist nach direkten gesetzlichen Schutzmechanismen im Sinne von
939 Verboten und Nutzungsbeschränkungen zu fragen.

940
941 Auch unterscheidet sich die Einflussmöglichkeit im Internet deutlich von Jugendschutz-
942 maßnahmen im Handel. So muss man davon ausgehen, dass Jugendliche, die bewusst und mit
943 hohem Engagement bestimmte Inhalte im Internet suchen, diese wahrscheinlich auch finden
944 werden. Daher ist ein vollständiger Schutz von jugendgefährdenden oder beeinträchtigenden
945 Inhalten im Internet kein realistisch erreichbares Ziel. Aus dieser Annahme heraus folgt, dass
946 der Jugendschutz im Internet den Fokus zunächst daran setzen sollte, Kinder und Jugendliche
947 vor dem unbeabsichtigten Kontakt mit ungeeigneten Inhalten zu schützen. Es gehört aber
948 auch zum Jugendschutz, den gewollten Kontakt vor allem bei Kindern einzuschränken.

949
950 Lösungen hierfür sollten auf ihre praktische Durchsetzbarkeit hin überprüft werden, da ein
951 rein formell verstandener Jugendmedienschutz, der die praktischen Realitäten außer Acht
952 lässt, sich dem Vorwurf aussetzt, als reine Feigenblattlösung des Gesetzgebers zu fungieren.

953 Bei allen technischen Regelungen und Maßnahmen darf nicht der Eindruck von trügerischer
954 Sicherheit entstehen. Mehr als bisher muss klar und deutlich darauf hingewiesen werden, dass
955 jede auch noch so ausgeklügelte „Kindersicherung“ im Internet umgangen werden kann und
956 es kein hundertprozentiges Schutzniveau geben wird. Auch auf der Verpackung und bei der
957 Installation von Jugendschutzprogrammen sollten Eltern darauf hingewiesen werden. Vor

958 diesem Hintergrund ist jede Verbesserung des Schutzniveaus positiv und sollte vom
959 Regelungskonzept des Jugendmedienschutzes entsprechend gewürdigt und aufgenommen
960 werden. Es ist allerdings auch darauf zu achten, dass der Stand des Schutzes sich in dieser
961 Hinsicht ständig weiter entwickelt.³⁹

962 Eine Grundsatzfrage gesetzlichen Jugendschutzes ist zudem die Bestimmung der vorrangig zu
963 adressierenden Zielgruppen. Kinder und Jugendliche eignen sich im Laufe ihrer Entwicklung
964 verschiedene Fähigkeiten der Mediennutzung an, die nicht zuletzt auch das Know-how um-
965 fassen, technische Wahrnehmungshürden zu überwinden. Es kann daher davon ausgegangen
966 werden, dass Zugangshürden, die auf Kinder zielen und dort möglicherweise hochwirksam
967 sind, bei Jugendlichen mit fortschreitender Entwicklung diese Wirksamkeit verlieren. Parallel
968 dazu nimmt auch der Gefährdungsgrad spezifischer Inhalte mit zunehmenden Alter ab. Die
969 Grenze wird allerdings bei jenen Inhalten erreicht, deren Verbreitung gänzlich, also auch ge-
970 genüber Erwachsenen, verboten ist. Andere Gefährdungslagen hingegen, etwa sozial-
971 handlungsbezogene Phänomene, treffen offenbar eher Jugendliche als Kinder.

972
973 Das bestehende gesetzliche Jugendschutzsystem versucht schwerpunktmäßig Gefahren abzu-
974 sichern, die sich aus der Rezeption ungeeigneter Inhalte ergeben, wobei insbesondere die Ka-
975 tegorien Pornografie und Gewalt eine bedeutende Rolle spielen. Hier ist perspektivisch zu
976 hinterfragen, ob diese Rezeptionsgefahren tatsächlich das Kernhandlungsfeld des Jugendme-
977 dienschutzes bilden sollten, oder ob künftig nicht vorrangig sozial-handlungsbezogene Gefah-
978 renkonstellationen abgesichert werden müssten. Dies gilt vor allem für den Bereich der Ju-
979 gendlichen, die heute selbst viel stärker Phänomene wie sexuelle Belästigung oder Mobbing
980 und weniger die Konfrontation mit sexuellen oder gewalthaltigen Inhalten als Hauptnegativer-
981 fahrungen benennen.⁴⁰

982
983 Wenig betrachtet ist bislang auch das selbstschädigende bzw. das sich gegenseitig schädigen-
984 de Verhalten von Jugendlichen, wie etwa eine verzerrte Selbstdarstellung im Netz. Jugend-
985 medienschutz muss diese Perspektive daher im Verhältnis zu den heute dominierend adres-
986 sierten Rezeptionsgefahren viel stärker gewichten.

987
988 Viele in der Praxis real auftretenden Gefahren werden bei der Diskussion um Jugendschutz
989 im Internet häufig vergessen. Dazu gehört beispielsweise der gesamte Bereich des Daten-
990 schutzes: Kinder und Jugendliche gehen oftmals sehr freizügig mit ihren persönlichen Daten
991 um. Datensammler hingegen nutzen die Unerfahrenheit von Kindern oft gezielt aus. Hier sind
992 praktikable und wirksame Lösungen zu finden.

993
994

³⁹ vgl. auch: Theunert, Helga/Gebel, Christa: Untersuchung der Akzeptanz des Jugendmedienschutzes aus der Perspektive von Eltern, Jugendlichen und pädagogischen Fachkräften. a.a.O.

⁴⁰ vgl.: Die Umfrageergebnisse in den Alterskohorten in BITKOM (2011) Jugend 2.0: Eine repräsentative Untersuchung zum Internetverhalten von zehn- bis 18-Jährigen auf Seite 33 und Seite 39, online abrufbar unter: http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM_Studie_Jugend_2.0.pdf.

995
996
997
998
999
1000
1001
1002
1003
1004
1005
1006
1007
1008
1009
1010
1011
1012
1013
1014
1015
1016
1017
1018
1019
1020
1021
1022
1023
1024
1025
1026
1027
1028
1029
1030
1031
1032
1033
1034
1035
1036
1037
1038
1039
1040
1041
1042
1043
1044

Der Absatz ist strittig. CDU/CSU und FDP plädieren für die Beibehaltung, die SPD empfiehlt eine Streichung, die Fraktion Die Linke votiert für den Beibehalt und kündigt an, bei Streichung den Text als Sondervotum einzubringen.

Ebenso wie Erwachsene sind auch Jugendliche durch Abzock-Webseiten oder Computerviren und -würmer gefährdet. Medienkompetenz ist hier der Schlüssel zu besserem Selbstschutz: medienkompetente Nutzer werden seltener auf Abzock-Webseiten hereinfallen, mit ihren persönlichen Daten sparsamer umgehen und sich vor digitalen Schädlingen effektiver schützen. Auch die gezielte kommerzielle Werbung gegenüber Kindern sollte im Blick behalten werden.

1.4 Die Rolle von Altersstufen

Sowohl das JuSchG des Bundes als auch der JMStV der Länder verfolgen den Ansatz eines abgestuften Schutzsystems im Sinne typisierter Altersstufen. Das bedeutet im Grundsatz, dass bestimmte Medieninhalte Minderjährigen nicht zugänglich gemacht werden dürfen, soweit sie die entsprechende Altersstufe noch nicht erreicht haben. Konkret sehen die beiden Regelwerke für den Bereich der Medien die Altersstufen 0, 6, 12, (14), 16 und 18 Jahre vor.

Einerseits kann eine solche Typisierung Eltern ein schnell erfassbares Orientierungskriterium geben, mit dem sie über die Geeignetheit bestimmter Medien für ihre Kinder entscheiden können. Andererseits birgt die altersstufenbezogene Typisierung aber auch verschiedene Unzulänglichkeiten und praktische Probleme: Generell gibt es keine festen, wissenschaftlich belastbaren Kriterien für die Zuordnung bestimmter Inhalte zu einer bestimmten Altersstufe. Dies hängt nicht zuletzt mit dem unterschiedlichen Entwicklungstempo von Kindern und Jugendlichen sowie den differierenden Erziehungsvorstellungen der Eltern zusammen.

1.4.1 Offline-Bereich / JuSchG

Im Geltungsbereich des JuSchG (d.h. für die Freigabe von Trägermedien) ist das Problem derzeit weniger virulent, da hier der Anbieter nicht selbst die Zuordnung zu einer bestimmten Altersstufe vornehmen muss und es sich bei den zu bewertenden Einheiten um abgeschlossene, unveränderliche Inhalte handelt. Über die Altersfreigabe entscheiden bestimmte Organisationen der freiwilligen Selbstkontrolle – in der Regel mit plural besetzten Prüfungsgremien. Über die Beteiligung der obersten Landesjugendbehörden an jeder Entscheidung findet letztendlich eine verbindliche Alterseinstufung mittels staatlichen Hoheitsakts statt, die auch den Anbietern Rechtssicherheit verschafft.

1.4.2 Online-Bereich / JMStV

Anders sieht es für den Geltungsbereich des JMStV (d.h. insbesondere der Telemedien) aus. Soweit Inhalte nur über das Internet abrufbar sind, gibt es keine gesetzlich vorgesehenen und staatlich abgesicherten Verfahren zur korrekten Alterseinstufung. Dies wäre angesichts der Masse und Schnelligkeit von Inhalten im Internet organisatorisch weder leistbar noch sinnvoll.

1045 Hier muss daher der jeweilige Anbieter selbst die Entscheidung darüber treffen (Selbstbewer-
1046 tung bzw. -klassifizierung), für welche Altersstufen seine Inhalte möglicherweise entwick-
1047 lungsbeeinträchtigend sind und gegebenenfalls Vorkehrungen treffen. Als erhebliches Praxis-
1048 problem im Online-Bereich erweist sich der Umstand, dass es derzeit für die gesetzlich vorge-
1049 sehenen Altersstufen an verbindlichen gesetzlichen Kriterien fehlt. Auch ist die Zuordnung
1050 von Inhalten zu einer Altersstufe gerade im Online-Bereich von Kontextfaktoren abhängig,
1051 die schnell in komplexe Bewertungsvorgänge münden, damit zwangsläufig Rechtsunsicher-
1052 heiten beinhalten und für den Einzelnen (zumal ohne Unterstützung durch fachkundige Gre-
1053 mien) oftmals nicht mehr leistbar ist.

1054

1055

1056 1.4.3 Internationale Probleme

1057

1058 Altersstufen stellen immer ein Abbild der sittlichen Vorstellungen in der jeweiligen Gemein-
1059 schaft dar. Ein Jugendschutzkonzept, das darauf setzt, dass weltweit alle Anbieter sich auf be-
1060 bestimmte Standards einigen oder verpflichtet werden, ist unreal. So haben im Vergleich zu
1061 Deutschland beispielsweise amerikanische Durchschnittsbürger ganz andere Vorstellungen
1062 darüber, wie viel nackte Haut oder wie viel Gewalt einem 12-jährigen Kind gezeigt werden
1063 kann. Internationale Anbieter müssten also für jeden Kulturkreis, in dem eine Kennzeichnung
1064 gefordert ist, eine separate Einstufung und Kennzeichnung vornehmen, was den Aufwand
1065 vervielfacht.

1066

1067 Diese Herausforderung wurde schon 1995 vom World Wide Web Consortium (W3C) erkannt,
1068 das damals mit der Entwicklung eines Standards zur Inhaltsklassifizierung begonnen hat:
1069 Platform for Internet Content Selection (PICS).⁴¹ Im Jahr 2000 wurde unter anderem von der
1070 Bertelsmann Stiftung die Internet Content Rating Association (ICRA) ins Leben gerufen, die
1071 auf PICS aufbauend ein Bewertungsschema entwickelte. Sowohl PICS als auch ICRA sind
1072 gescheitert, ebenso wie ein Modellversuch des Filterprogramms ICRAplus bei der Kommissi-
1073 on für Jugendmedienschutz der Landesmedienanstalten (KJM).

1074 Die ICRA-Webseiten gingen 2010 offline. Die Kennzeichnungssysteme setzten darauf, dass
1075 Webseiten-Betreiber eine Selbsteinstufung ihrer Inhalte nach verschiedenen Kriterien (bei-
1076 spielsweise wie viel Nacktheit oder Gewalt zu sehen ist) vornehmen. Als Nachfolger von
1077 PICS hat das W3C einen neuen Standard entwickelt: Protocol for Web Description Resources
1078 (POWDER). In der Praxis wird dies bisher nicht genutzt.

1079

1080 Das deutsche Jugendschutzrecht ist dadurch sehr differenziert, dass es nicht nur die Gefähr-
1081 dung aller Minderjähriger als Tatbestand kennt und verhindern will, sondern auch die Beeint-
1082 rächtigung der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen bestimmter Altersstufen. Diese
1083 Stufen sachgerecht zu bestimmen, sieht sich einerseits ständigen Veränderungen im Entwick-
1084 lungstempo und einer immer individualisierten Entwicklung gegenüber. Es gibt nicht mehr
1085 die typische 12-Jährige oder den durchschnittlichen 16-Jährigen. Auf der anderen Seite müs-
1086 sen Altersstufen gelernt werden, nur so können sie in der Praxis Wirkung zeigen. Dazu müs-
1087 sen sie möglichst langfristig und in vielen Bereichen konstant sein. So ist etwa die Altersdif-
1088 ferenzierung des JuSchG durch die langjährige Praxis der FSK verhältnismäßig gut in der Be-
1089 völkerung bekannt. Damit kann sie eine wichtige verhaltenssteuernde Wirkung haben, wo Ju-
1090 gendschutz auf freiwillige Kooperation angewiesen ist.⁴²

1091

1092

1093

⁴¹ vgl.: <http://www.w3.org/PICS/>

⁴² vgl.: JFF: Fokuspunkte und Optimierungshinweise zum Jugendmedienschutz aus der alltagspraktischen Perspektive. München: 2007, S. 18 und S. 34.

1094
1095
1096
1097
1098
1099
1100
1101
1102
1103
1104
1105
1106
1107
1108
1109
1110
1111
1112
1113
1114
1115
1116
1117
1118
1119
1120
1121
1122
1123
1124
1125
1126

Das Kapitel 1.5 ist strittig. Die Fraktion Bündnis 90/Die Grünen hat ein Sondervotum angekündigt.

1.5 Die Rolle der Inhalteanbieter im Jugendmedienschutz

Der bestehende Rechtsrahmen des Jugendmedienschutzes ist anbieterzentriert. Grundgedanke der Regelungen sowohl des JuSchG als auch des JMStV ist, dass Anbieter von Träger- oder Online-Medien rechtlich verantwortlich für ihre Angebote und damit auch dessen Jugendschutzkonformität sind. Dieser auf den ersten Blick zwingend erscheinende regulatorische Grundansatz wird im heutigen Medioumfeld aus verschiedenen Gründen jedoch oftmals unter folgenden Gesichtspunkten kritisiert:

- Die Anbieterzentrierung führt zu einer Fokussierung auf in Deutschland ansässige Anbieter, während gegenüber aus dem Ausland agierenden Betreibern deutsches Recht faktisch undurchsetzbar bleibt.
- Auch innerhalb des Zugriffsbereichs der nationalen Aufsichtsbehörden bestehen faktische Limitierungen, da eine umfassende Kontrolle sämtlicher Webseiten aus Ressourcengründen unmöglich ist. Schon jetzt konzentriert sich die Aufsicht im Online-Sektor daher auf schwere Verstöße, große Portalbetreiber und diejenigen Unternehmen, die sich aus eigenem Antrieb der Selbstkontrolle angeschlossen haben.
- Die heute als Ausformung der Anbieterverantwortung im Internet bestehende Verpflichtung zur altersabgestuften Zugänglichmachung von Angeboten ist angesichts der rechtlich unklaren Kriterien und der bei Jugendlichen stark differierenden Entwicklungsreife für die Anbieter kaum sinnvoll umsetzbar. Selbst bei stark engagierten Anbietern hat die Einstufung daher zwangsläufig willkürliche Elemente.

Die geschilderten Durchsetzungsdefizite machen den Ansatz der Anbieterverantwortung nicht obsolet. Sie erfordern jedoch dessen Akzentuierung und Ergänzung um anders ausgerichtete Schutzinstrumente.

1127 1.6 Überlegungen zur Weiterentwicklung des technischen Jugendschutzes

1128

1129 Wie das gesamte Rundfunk- und Telemedienrecht ist der Jugendschutz im Internet auf den
1130 Anbieter konzentriert. Unabhängig von den schon mit dieser Weichenstellung verbundenen
1131 Fragen setzen bestimmte Konzepte des technischen Jugendschutzes nun daran an, dass die
1132 Anbieter Anstrengungen in diesem Feld unternehmen, um die Anforderungen des
1133 Jugendschutzes zu erfüllen. Gerade an dieser Stelle werden Probleme sichtbar.

1134

1135

1136 1.6.1 Selbstklassifizierung

1137

1138 Ein Problem kreist um die Selbstklassifikation der Angebote durch die Anbieter als
1139 Voraussetzung für eine Kennzeichnung, die von Inhaltsfiltern ausgelesen werden kann. In der
1140 Fachwelt gibt es bereits seit Mitte/Ende der 1990er Jahre eine kontroverse Diskussion über
1141 Potenziale und Schwächen der Selbstklassifizierung.⁴³ Befürworter sehen darin die Chance –
1142 zuweilen sogar die einzige Möglichkeit – Inhaltsfilterprogramme zu unterstützen, um diesen
1143 eine korrekte Einstufung der Inhalte zu erleichtern. Dabei führen sie folgende Argumente an:

1144

1145 - Angesichts der Menge und Dynamik der Inhalte erreicht die Selbsteinstufung das Ziel ei-
1146 ner möglichst flächendeckenden Beurteilung von Inhalten am effektivsten und ist in der
1147 Gesamtbetrachtung auch effizient.

1148 - Der kennzeichnende Anbieter kennt den Inhalt am besten und kann ihn sachgerecht beur-
1149 teilen.

1150 - Externe Aufsicht wird von unproblematischen Fällen entlastet.

1151 - Fehler automatisierter Systeme werden vermieden. Das System insgesamt wird effektiver,
1152 war auch seine Akzeptanz steigert.

1153 - Die Verantwortung der Inhalteanbieter wird gestärkt.

1154

1155 International hat sich die Selbstklassifizierung aus verschiedenen Gründen bisher nicht
1156 durchgesetzt und wird im Wesentlichen hauptsächlich von Anbietern von Online-Erotik
1157 genutzt.

1158

1159 Den oben genannten Vorzügen stellen Kritiker folgende Probleme bei der
1160 Selbstklassifizierung gegenüber:

1161

1162 - Selbstbewertung ist für die Betroffenen aufwendig, unhandlich und teuer: Im März 2011
1163 gab es über 14,2 Millionen .de-Domains, auf denen allein die Suchmaschine Google über
1164 1,9 Milliarden Einzelseiten findet, unzählige Bilder und grafische Elemente auf den Sei-
1165 ten nicht mitgezählt. Dass es nahezu unmöglich ist, dies alles einer Selbstklassifizierung
1166 zu unterziehen, ist offensichtlich.

⁴³ vgl. zur Diskussion um die Selbstklassifizierung u.a.: Garfinkel, Simson L.: Good Clean PICS. Hotwired Network, 5. Februar 1997, online verfügbar unter: <http://www.wired.com/science/discoveries/news/1997/02/1867> und Strossen, Nadine: Kommentar zum „Memorandum zur Selbstregulierung von Internet-Inhalten“. In: Waltermann, Jens/Machill, Marcel (Hrsg.): Verantwortung im Internet, Selbstregulierung und Jugendschutz. Gütersloh: 2000, Seite 120ff.

1167 - Die Umsetzung von Kennzeichnungssystemen kann nur durch nationale Gesetze voran-
1168 getrieben werden. Dadurch kommt es zu einer nationalen Inselbildung, die bei starren Al-
1169 tersstufen noch stärker zutage tritt.

1170 - Kontroverse Sprache wird unterdrückt. (Zum Beispiel muss Drogen- oder AIDS-
1171 Aufklärung für Jugendliche in sozialen Brennpunkten deren Sprache nutzen. Sie müsste
1172 aber gleichsam so gekennzeichnet werden, dass Filterprogramme diese blockieren wür-
1173 den).

1174 - Kommerzielle und finanzstarke Anbieter werden bevorzugt, die Vielfalt wird einge-
1175 schränkt. Insbesondere für Mikromedien bedeutet Selbstklassifizierung und Kennzeich-
1176 nung einen nicht zu leistenden Aufwand.

1177 - Milliarden von Inhalten müssten nachträglich neu bewertet werden. Allein die deutsch-
1178 sprachige Wikipedia enthält (Stand: März 2011) über 1,2 Millionen Texte.

1179
1180 Selbstklassifizierung kann jedenfalls bei solchen Inhalten funktionieren, die auch offline einer
1181 Klassifizierung unterzogen werden bzw. ohnehin schon klassifiziert sind, also beispielsweise
1182 Kinofilme und Computerspiele. Der Aufwand ist im Verhältnis zur Inhaltsproduktion sehr
1183 überschaubar, die Klassifizierung in der Regel vorhanden. Eine standardisierte
1184 Kennzeichnung beim Online-Vertrieb kann dort daher nützlich sein. Da gleichzeitig die
1185 Altersstufen aus der Offline-Welt übernommen werden können, erhalten
1186 Erziehungsberechtigte eine gewohnte Hilfestellung.

1187
1188 Darüber hinaus herrscht auch in der Enquete-Kommission keine Einigkeit, was das Potenzial
1189 einer Selbstkennzeichnung – und damit des technischen Jugendschutzes überhaupt – angeht.⁴⁴
1190

1191 1.6.2 Jugendschutzprogramme und die Rolle der Eltern

1192
1193 Nur wenn Eltern Jugendschutzprogramme auch installiert und aktiviert haben, können
1194 Jugendschutzprogramme mit all ihren Funktionalitäten sowie die auf der Selbstklassifizierung
1195 beruhende Programmierung der Anbieter Wirkung entfalten. Bei der Bewertung von
1196 Jugendschutzprogrammen muss bedacht werden, dass diese als typische Funktionalität
1197 individuelle Konfigurationsmöglichkeiten für Eltern beinhalten. Dies bedeutet insbesondere,
1198 dass Eltern in der Lage sind, spezifische Seiten ausdrücklich zuzulassen. So kann der Einsatz
1199 von Jugendschutzprogrammen den Dialog zwischen Eltern und Kind fördern. Dies kann zum
1200 Beispiel dadurch geschehen, dass Eltern über vom Programm blockierte Anfragen des Kindes
1201 informiert werden um gegebenenfalls eine Freigabe zu erteilen oder eine gewollte Blockade
1202 erläutern zu können.
1203

⁴⁴ vgl.: Kapitel V. Handlungsempfehlungen und Leitfragen.

1204

1205 **Ergänzungstext der SPD-Fraktion. CDU/CSU und FDP stellen die Ergänzung strittig**
1206 **und schlagen stattdessen das Einfügen einer umformulierten Fußnote vor („Zu**
1207 **bestehenden Akzeptanzproblemen siehe auch: Theunert/Gebel...“).**

1208

1209 In der Praxis erweist sich diese theoretische Überlegung allerdings häufig als wenig
1210 realistisch – die Anpassungen der Filterlisten bedeutet relativ viel Aufwand und Eltern
1211 schalten die Filter häufig wieder ganz ab oder ihre Kinder umgehen diese.⁴⁵

1212

1213

1214 Damit Eltern solche Lösungen in großen Umfang einsetzen, dürfen sie keine
1215 unverhältnismäßig hohen Kosten verursachen. Außerdem müssen sie Eltern bei der
1216 Medienerziehung zuverlässig unterstützen. Die Herausforderung ist hier, eine möglichst breite
1217 Akzeptanz für anerkannte Jugendschutzprogramme zu schaffen. Für eine Durchsetzung am
1218 Markt ist es darüber hinaus essenziell, dass die Bedienung möglichst einfach ist. Zudem
1219 müssen die Installation und die Konfiguration auch ohne umfangreiches technisches
1220 Vorwissen möglich sein.

1221

1222 Dies ist ein gutes Beispiel dafür, wie gesetzlicher Jugendschutz auf Medienkompetenz – hier
1223 vor allem der Eltern – angewiesen ist, um effektiv funktionieren zu können, und diese
1224 Kompetenz der Unterstützung bedarf.

1225

1226

1227 1.6.3 Die Anerkennungsproblematik

1228

1229 Die Anbieter von entwicklungsbeeinträchtigenden Inhalten erhalten Rechtssicherheit, wenn
1230 sie ihre Inhalte für ein von der KJM anerkanntes Programm kennzeichnen. Daher haben sie
1231 ein starkes Interesse daran, dass ein derartiger Inhaltsfilter anerkannt wird.

1232

1233 Seit dem Inkrafttreten des JMStV im Jahr 2003 ist es bislang keinem Hersteller gelungen,
1234 auch nur ein einziges Jugendschutzprogramm bei der KJM zur Anerkennung zu bringen.
1235 Aufgrund der Komplexität der Aufgabe und der damit verbundenen Unvollkommenheit der
1236 Softwarelösungen war es bislang nicht möglich, ein Jugendschutzprogramm mit einem
1237 Schutzniveau zu programmieren, das für anerkennungsfähig gehalten wurde. Für staatlich
1238 eingesetzte Organe wie die KJM stellt sich das Problem, dass durch eine Anerkennung für
1239 den Endnutzer möglicherweise jedoch ein solches umfassendes Schutzniveau suggeriert
1240 werden könnte. Diese Situation behindert die Entwicklung von Lösungen, die dem heute
1241 technisch Möglichen entsprechen.

1242

1243 Überdies könnte die Anbieter-Privilegierung bei Selbstkennzeichnungen nicht mehr von der
1244 Anerkennung eines konkreten Jugendschutzprogramms abhängig gemacht werden. Vielmehr
1245 kann ein technischer Standard anerkannt werden, auf dem dann eine Vielzahl von
1246 Jugendschutzprogrammen aufbauen kann. Deren Entwicklung würde dann dem Markt
1247 überlassen. Die Prüfung, ob die konkreten Programme dem Standard entsprechen, muss indes
1248 keine Aufgabe der Jugendschutzaufsicht sein.

1249

⁴⁵ vgl.: Theunert, Helga/Gebel, Christa: Untersuchung der Akzeptanz des Jugendmedienschutzes aus der Perspektive von Eltern, Jugendlichen und pädagogischen Fachkräften. JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis, München 2007, online verfügbar unter: http://www.jff.de/dateien/JFF_JMS_LANG.pdf

1250 **Kapitel IV Zielgruppen der Vermittlung von Medienkompetenz**

1251
1252
1253
1254
1255
1256
1257
1258
1259
1260
1261
1262
1263
1264
1265
1266
1267
1268
1269
1270
1271
1272

1. Kinder im vorschulischen Alter

Kinder entdecken die Welt auf eine ihnen ganz eigene Weise. Sie orientieren sich vor dem Hintergrund ihrer Themeninteressen zunächst an Bekanntem, freuen sich aber über ergänzende Informationen.⁴⁶ Dazu nutzen Kinder auch ganz selbstverständlich unterschiedliche Medien wie Fernseher, Radio, Tonträger, Telefon, Spielekonsolen und anderes mehr. Das lässt sich durch eine Vielzahl wissenschaftlicher Untersuchungen belegen. Über die Computer- und Internetnutzung von Vorschulkindern indes gibt es bislang nur wenig belastbares Datenmaterial. Auch die *KIM*-Studien betrachten in der Regel erst Kinder im Alter von sechs Jahren aufwärts.

Es ist aber grundsätzlich davon auszugehen, dass wenn ein Haushalt über einen Computer bzw. Netzzugang verfügt, dieser auch von allen Familienmitgliedern entsprechende Aufmerksamkeit fordert und erfährt.⁴⁷ Computer, Smartphones und Tablets etc. stellen insofern selbst für die Jüngsten eine optische und akustische Reizquelle dar, die fasziniert. Dabei gehen Kinder unter sechs Jahren aufgrund ihrer zumeist nur grobmotorisch ausgeprägten Fähigkeiten aber anders mit dem Computer um als beispielsweise ältere Geschwister. Denn Vorschulkinder sind zwar durchaus touchscreen- oder maus-, aber nicht oder nur äußerst selten tastaturkompetent.⁴⁸

Der Satz ist strittig. CDU/CSU und FDP votieren für den Beibehalt, SPD und Die Linke für eine Streichung.

Hier können sich durch die Verbreitung von Tablet-PC in Zukunft Veränderungen der Notwendigkeiten ergeben.

1273
1274
1275
1276
1277
1278
1279
1280
1281
1282
1283
1284
1285
1286
1287
1288
1289
1290
1291

Bereits heute aber stehen Vorschulkinder schon vor der Herausforderung, sich neue mediale Bewegungsmuster anzueignen, d.h. Auge, Hand und Computerbild zu koordinieren.

Jüngere Kinder haben zudem einen anderen Begriff vom „Surfen“. Sie bewegen sich in der Regel auf nur einer Website. Auch die Suchstrategie ist – wenn sie überhaupt schon angewandt wird – recht einfach gehalten und folgt zumeist dem System „www.name.de“. Es kann davon ausgegangen werden: Je jünger ein Kind ist, desto überschaubarer ist das Spektrum der von ihm genutzten Internetseiten. Vorschulkinder konzentrieren sich zumeist auf Ausschnitte einer Website, denn eine Bilder- und Geräuschflut auf dem Monitor kann sie überfordern. Ihr Fokus richtet sich in erster Linie auf die unterhaltsamen Inhalte (z.B. Bilder, Filme, Spiele). Auch wurde in Untersuchungen festgestellt, dass die Aufmerksamkeit für ein Internetangebot bei Vorschulkindern in der Regel nach maximal 15 Minuten deutlich

⁴⁶ vgl.: Feil, Christine/ Decker, Regina/ Gieger, Christoph: Wie entdecken Kinder das Internet? Beobachtungen bei fünf- bis 12-jährigen Kindern. Wiesbaden: 2004, S. 161.

⁴⁷ vgl.: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren. München: 2007.

⁴⁸ vgl.: Gebel, Christa/Wagner, Ulrike: Kinder und Jugendliche im Internet. Ein aktueller Forschungsüberblick. S. 41-58, in: Angebote für Kinder im Internet -- Ausgewählte Beiträge zur Entwicklung von Qualitätskriterien und zur Schaffung sicherer Surfräume für Kinder. Herausgegeben von der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM), München 2005.

1292 nachlässt. Bei Erwachsenen geschieht das hingegen erst nach bis zu zwei Stunden.⁴⁹
1293 Viele Kommunikationsangebote des Internets wie Chats und Foren werden von
1294 Vorschulkindern naturgemäß noch gar nicht genutzt, weil es ihre Lese- und
1295 Schreibkompetenzen übersteigt. Auch kommt es zu Verständnisproblemen, wenn sich Kinder
1296 beispielsweise mit englischen Begriffen oder bildhafter Sprache konfrontiert sehen. Gleiches
1297 gilt für die Nutzung von Suchmaschinen. Hier sind die Ergebnislisten oft derart umfangreich,
1298 dass Kinder aufgrund der ihnen fehlenden Kategorisierungs- und Einordnungsstrategien
1299 einfach überfordert sind.

1300
1301 Nicht alle genannten Hürden der frühkindlichen Medienerziehung können allein durch
1302 Ausprobieren bewältigt werden. Jüngere Kinder sind in hohem Maße auf die Unterstützung
1303 ihrer Eltern angewiesen. Sie sollten nicht allein am Computer sitzen – und überhaupt erst
1304 dann, wenn sie selbst Interesse zeigen. Darüber hinaus sollte ein kindgerechtes
1305 Internetangebot vor allem Themen aus dem Lebensumfeld des Kindes aufgreifen, um es nicht
1306 zu überfordern, ihm aber statt dessen ein erfolgreiches Lernerlebnis zu ermöglichen.
1307 Kindgerechte Internetangebote sollten sich an den motorischen Fähigkeiten der jungen
1308 Nutzerinnen und Nutzer orientieren. Sie sollten die bei den Kindern bereits vorhandenen
1309 Kompetenzen gezielt fördern. Gerade im vorschulischen Bereich kann auch der bewusste
1310 Einsatz visuell-akustischer Mittel auf Webseiten das kindliche Erfolgserleben fördern. Kinder
1311 sollten zudem die Chance haben, das im Internet erworbene Wissen selbständig in ihr eigenes
1312 Lebensumfeld einzuordnen. Eltern, aber auch Erzieherinnen und Erzieher in
1313 Kindertagesstätten können dabei unterstützend mitwirken, indem sie auf einen ausgewogenen
1314 Umgang mit dem Computer achten und ausreichend alternative Freizeit- und
1315 Lernmöglichkeiten in der realen Welt aufzeigen.⁵⁰

1316
1317

1318 2. Schülerinnen und Schüler

1319

1320 Die frühzeitige Medienerziehung und eine umfangreiche Geräteausstattung im Unterricht sind
1321 entscheidend, damit alle Schülerinnen und Schüler die Chancen der digitalen Gesellschaft
1322 nutzen können. Dabei gehören separate Computerräume jedoch zunehmend der
1323 Vergangenheit an. Heute ist ein eigener mobiler Computer für jede Schülerin und jeden
1324 Schüler der Schlüssel zu den Wissensquellen im World Wide Web.

1325

1326 In einem Modellprojekt des Hamburger Senats beispielsweise wurden im Jahr 2009 rund 640
1327 von Firmen gesponserte Netbooks im Schulunterricht eingesetzt. Sie dienten als
1328 Nachschlagewerke, zum Abspielen von Audio- und Videomaterial und ermöglichten die
1329 flexible Nutzung von Lernprogrammen.⁵¹ Resümierend wurde betont, dass die Netbooks die
1330 Motivation der Schüler steigern konnten und sich anhand von Unterrichtsbeispielen
1331 nachvollziehen lässt, dass sie eine individuelle Unterrichtsgestaltung fördern.⁵² Dennoch sind
1332 auch mobile Computer kein Allheilmittel bei fehlender Medienkompetenz. Entscheidend ist
1333 vielmehr, dass Inhalte sorgfältig aufbereitet werden.

1334

1335

⁴⁹ vgl.: Hochschule der Medien Stuttgart/User Interface Design GmbH: Studie Usability for Kids. 2007.

⁵⁰ vgl. auch: Stiftung Warentest. Feibel, Thomas: Kindheit 2.0 – So können Eltern Medienkompetenz vermitteln. 2009.

⁵¹ Anmerkung: Zum Hamburger Netbook-Projekt im Schuljahr 2009/2010 ist der Projektbericht online abrufbar unter: <http://www.hamburger.de/hamburger-netbook-projekt/>

⁵² vgl.: Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg: Hamburger Netbook-Projekt - Sekundarstufen-Schulen. Projektbericht, Dokumentation, Evaluation – Schuljahr 2009/10, S. 135.

1336 Die aktuellen Ergebnisse der D21-Bildungsstudie 2011 *Digitale Medien in der Schule* zeigen
1337 den Bedarf an solchen Projekten. Demnach verfügen zwar 89,5 Prozent der deutschen
1338 Schulen über Computer, allerdings stehen nur selten tatsächlich jedem Schüler im
1339 Klassenzimmer ein PC, Notebook oder Netbook zur Verfügung. Die Studie macht zudem
1340 deutlich, dass mit der Mobilität der Geräte auch die Nutzungshäufigkeit steigt.

1341
1342 „Obwohl bereits in der Mehrheit der Schulen Computer für die Schüler zur Verfügung stehen,
1343 bedeutet das noch lange keine „Vollversorgung“ aller Schüler an diesen Schulen: In über der
1344 Hälfte der Schulen mit Computer stehen diese den Schülern nur zeitlich beschränkt zentral
1345 zur Verfügung, z.B. in der Bibliothek oder im Computerraum. Nur in einem Viertel der
1346 Schulen gibt es in jedem Klassenzimmer einen Computer, in 7,5 Prozent der Schulen steht
1347 jedem Schüler im Klassenzimmer ein Computer zur Verfügung. In den meisten Schulen ist
1348 die Einbeziehung eines Computers in den Unterricht folglich mit Aufwand verbunden – es
1349 muss erst ein bestimmter Raum aufgesucht werden.“⁵³

1350
1351 Neben der Ausstattung der Schulen nimmt die D21-Studie auch die Lehrerinnen und Lehrer
1352 in den Blick. Sie bemängeln ihrerseits fehlende pädagogische Fachkonzepte, die geringe Zahl
1353 an entsprechenden Weiterbildungen sowie eine nicht schulgerechte Soft- und Hardware.⁵⁴

1354
1355 Um die digitalen Medien künftig ausreichend und nachhaltig in den Unterricht integrieren zu
1356 können, ist es notwendig, dass jede Schülerin und jeder Schüler über einen eigenen mobilen
1357 Computer verfügt. Dies ist im Schulalltag bislang nicht der Fall. Auch die privat verfügbaren
1358 Computer sind oftmals nicht ohne weiteres zur Mitnahme in den Unterricht geeignet. Insofern
1359 ist es erforderlich, dass gemeinsam mit der Industrie ein modellhafter Schülercomputer
1360 entwickelt wird, der den besonderen Ansprüchen an Mobilität und Robustheit entspricht.

1361
1362 Doch erst durch eine bundesweite Koordination lassen sich Beschaffung wie Wartung
1363 wirtschaftlich gestalten. Zu berücksichtigen sind ebenso spezielle Versicherungen, so dass die
1364 Schülercomputer über die gesamte Laufzeit einsatzbereit bleiben. Schließlich sind auch
1365 Finanzierungsmodelle erforderlich – mit entsprechenden Austauschzyklen der Geräte. In
1366 diesen Punkten hat beispielsweise die Initiative D21 eine konzeptionelle Vorarbeit geleistet,
1367 auf die es aufzubauen gilt.⁵⁵

1368
1369 Neben der Geräteausstattung ist aber auch der Einsatz von Computern in der Schule ein Feld
1370 mit vielen Verbesserungsnotwendigkeiten. Forschungsprogramme könnten hier Grundlagen
1371 schaffen und Materialien zur Unterrichtsunterstützung erarbeiten – dies insbesondere vor dem
1372 Hintergrund, dass sich Medienpädagogik als Querschnittsaufgabe für alle Fächer bislang noch
1373 nicht durchgesetzt hat.

1374
1375 Ein weiterer Ansatz zur verbesserten Medienkompetenzarbeit mit Schülern könnte auch der
1376 gezielte Einsatz des so genannten viralen Marketings sein. Hierbei handelt es sich um eine
1377 Marketingform, die vor allem soziale Netzwerke und Medien nutzen, um mit
1378 aufmerksamkeitswirksamen Nachrichten auf ein Produkt, ein Ereignis oder ähnliches
1379 hinzuweisen. Gefällt dies den Nutzerinnen und Nutzern, senden sie es beispielsweise an
1380 Freunde und Bekannte weiter. Auf diese Weise kann z.B. für eine ein Kampagne maximaler
1381 Erfolg bei minimalem finanziellen Aufwand erzielt werden. Insofern kann virales Marketing

⁵³ zit. nach: Initiative D21 (2011) Bildungsstudie: Digitale Medien in der Schule – Eine Sonderstudie im Rahmen des (N)Onliner Atlas 2011, S. 9, online abrufbar unter:

http://www.initiaved21.de/wp-content/uploads/2011/02/NOA_Bildungsstudie_140211.pdf, S. 9.

⁵⁴ vgl.: ebd., S. 9.

⁵⁵ vgl.: ebd., S. 9ff.

1382 – entsprechend vorbereitet und eingesetzt – ein wirksames Instrument zur Verbesserung der
1383 Medienkompetenz sein. Zumal nach dem Treffen mit Freunden die Internetnutzung die
1384 beliebteste Freizeitbeschäftigung deutscher Kinder und Jugendlicher zwischen zehn und 18
1385 Jahren ist⁵⁶.

1386
1387 Insgesamt 77 Prozent der Zehn- bis 18-Jährigen sind in sozialen Netzwerken angemeldet, 74
1388 Prozent nutzen sie aktiv.⁵⁷ Insofern können junge Internetnutzer dort niedrigschwellig und
1389 direkt angesprochen werden. Die Besonderheit des viralen Marketings ist, dass hier nicht
1390 vordergründig mit Maßnahmen der Vermittlung von Medienkompetenz geworben wird. So
1391 können beispielsweise im Zusammenhang mit Informationen zum Datenschutz in sozialen
1392 Netzwerken interaktive Grafiken, Spiele oder Wettbewerbe zur Beteiligung der Nutzer
1393 eingesetzt werden. Diese Maßnahmen sind geeignet, ein Nachdenken über das eigene
1394 Verhalten im Internet anzuregen, dass dann auch auf andere Anwendungsbereiche übergreift.

1395
1396 Dass solche Ansätze funktionieren, zeigt sich beispielsweise beim Thema Privatsphäre-
1397 Einstellungen von Fotos in sozialen Netzwerken. Nachdem ein Großteil der Jugendlichen hier
1398 nur unzureichende Einstellungen vorgenommen hatte, wurde mit Hilfe von so genannten
1399 Virals vor den Gefahren gewarnt. Ein wichtiger Teil der Kampagne war auch die Website
1400 *www.watchyourweb.de*, deren Arbeit von verschiedenen Bundesministerien unterstützt wird.⁵⁸
1401 Binnen weniger Wochen änderte daraufhin ein Großteil der Kinder und Jugendlichen ihre
1402 Privatsphäre-Einstellungen. Nach einer Befragung durch das Netzwerk SchülerVZ gaben
1403 45 Prozent der jungen Nutzerinnen und Nutzer an, dass sie – sensibilisiert durch die
1404 Kampagne – eigene Daten und Bilder im Internet nun vorsichtiger veröffentlichen.⁵⁹

1405
1406 Was hier funktionierte, ließe sich auch auf viele weitere Themen des Internets übertragen,
1407 sollte aber stets moderiert und gesteuert werden. Eine Flankierung durch klassische Medien ist
1408 dabei unerlässlich, nicht nur mittels Anzeigenflächen und Werbezeiten, sondern auch durch
1409 verstärkte redaktionelle Aufbereitung der jeweiligen (aktuellen) Themen. Eine Steuerung
1410 dessen bietet sich im Rahmen von regelmäßigen Roundtables mit Stakeholdern aus Politik
1411 und Medien an.

1412
1413
1414

⁵⁶ vgl.: BITKOM (2011): „Internetnutzung auf Platz 2 der populärsten Aktivitäten von Teenagern“. Online abrufbar unter: http://www.bitkom.org/de/presse/8477_68089.aspx

⁵⁷ vgl.: BITKOM (2011): „SchülerVZ beliebteste Community bei Teenagern“. Online abrufbar unter: http://www.bitkom.org/de/presse/30739_66665.aspx

⁵⁸ Anmerkung: Das Internetangebot wird vom Bundesministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Verbraucherschutz und dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend unterstützt und arbeitet mit mehreren Partnern im Bereich der sozialen Netzwerke, weiteren Inhalteanbietern und Jugendschutz- sowie Selbstkontrollenrichtungen zusammen.

⁵⁹ vgl.: Projektbericht 2009 „watch your web – Jugendkampagne zur Sensibilisierung im Umgang mit persönlichen Daten im Internet“. Online abrufbar unter: http://www.jugendnetz-berlin.de/ger/start/downloads/watch_your_web_projektbericht.pdf

1415 3. Studierende

1416

1417 In den modularisierten Studiengängen werden an vielen Hochschulen beispielsweise im
1418 Rahmen der Berufsvorbereitung Medienbildungskurse angeboten. Oft ist Medienbildung
1419 dabei aber nur fakultativ und steht in Konkurrenz zu anderen Angeboten wie Fremdsprachen,
1420 Rhetorik-Seminaren oder ähnlichem. In Einführungsveranstaltungen zu Studienbeginn indes
1421 wird Mediennutzung oftmals vor allem als Recherchekompetenz behandelt.

1422

1423

1424 **Der Satz ist strittig. Die Fraktionen von CDU/CSU, FDP und SPD plädieren für eine**
1425 **Streichung, Die Linke empfiehlt den Beibehalt.**

1426

1427 Die Ausführungen zur Medienbildung bei Hochschullehrenden (siehe Kapitel IV/
1428 5. Hochschullehrende) zeigen aber, dass darüber hinaus Medienbildung und die Nutzung
1429 interaktiver Medien kein flächendeckend integrierter Bestandteil der Hochschuldidaktik ist.

1430

1431

1432 Exemplarische Aussagen über die Medienkompetenz Studierender bietet eine repräsentative
1433 Umfrage an der Universität Passau aus dem Wintersemester 2008/09. Das Ergebnis wird wie
1434 folgt zusammengefasst: "Im Großen und Ganzen ist (...) festzustellen, dass die Passauer
1435 Studierenden zwar mit Standard-Software und der Internet-Recherche gut vertraut sind, die
1436 Nutzung von Computer und Internet in anderen Bereichen jedoch weitaus geringer
1437 ausgeprägt ist. Auch zeigen sich an manchen Stellen, d.h. bezogen auf den Studiengang und
1438 Gender, noch größere Unterschiede."⁶⁰

1439

1440 Zusammenfassend lässt sich dieser Studie entnehmen, dass die kompetente Nutzung
1441 interaktiver Medien zur Recherche sehr hoch ist, das Erstellen eigener Inhalte aber nur von
1442 knapp einem Drittel der Studierenden aktiv betrieben wird. Bei der Einschätzung der eigenen
1443 Kompetenzen hinsichtlich der Nutzung von Standardsoftware und Multimedia-Anwendungen
1444 geben 58 Prozent der Studierenden "eher hoch an", 22 Prozent bewerten ihre diesbezüglichen
1445 Fähigkeiten mit "hoch". In allen Bereichen schätzen Frauen ihre Kompetenzen geringer ein
1446 als Männer. Auffallend sind die nach Eigeneinschätzung die unterdurchschnittlich geringen
1447 Kompetenzen der Lehramtsstudierenden für Primarstufe und Sekundarstufe 1. Diese sind im
1448 Vergleich mit einer Studie von 2006 sogar noch schlechter geworden.

1449

1450

1451 4. Pädagogische Lehrkräfte

1452

1453 Die Selbstverständlichkeit des Umgangs mit interaktiven Medien in Schulen und
1454 Hochschulen ist noch nicht so weit durchgesetzt, als dass Medienbildung zu einer
1455 wesentlichen Aufgabe geworden wäre. Dazu sagte der Sachverständige Prof. Dr. Stefan
1456 Aufenanger im Rahmen der Öffentlichen Anhörung „Medienkompetenz“ der Enquete-
1457 Kommission am 13. Dezember 2010:

1458

1459 „Ein wesentliches Defizit in Deutschland besteht darin, dass in der Lehrerbildung die
1460 Aneignung und Vermittlung von Medienkompetenz eine ganz geringe Rolle spielt. In nur
1461 wenigen Curricula der Lehrerbildung ist Medienpädagogik ein verpflichtender Bestandteil.
1462 Angehende Lehrerinnen und Lehrer lernen kaum den pädagogisch sinnvollen Einsatz
1463 digitaler Medien im Unterricht sowie die Vermittlung von Medienkompetenz. Dies sieht in

⁶⁰ zit. nach: http://www.intelec.uni-passau.de/studi_befragung_ws0708_teil5.0.html

1464 vergleichbaren europäischen Ländern viel positiver aus. Gleiches gilt für Professorinnen und
1465 Professoren, die in der Lehrerbildung tätig sind. Sie setzen selbst kaum digitale Medien ein.
1466 In der Lehrerfortbildung werden zwar vielfältige Angebote unterbreitet, aber dies reicht
1467 insgesamt nicht aus.“⁶¹

1468
1469 In ähnlicher Weise äußerte sich auch die Initiative „Keine Bildung ohne Medien“ 2009 in
1470 ihrem *Medienpädagogischen Manifest*:

1471
1472 "In der Ausbildung von Erzieher/innen, Lehrer/innen, Erwachsenenbildnern/innen und
1473 Sozialpädagogen/innen ist generell eine medienpädagogische Grundbildung als verbindlicher
1474 Bestandteil der pädagogischen Ausbildung zu verankern. Daneben müssen spezifische
1475 medienpädagogische Ausbildungen in Form von Master-Studiengängen und als
1476 Wahlpflichtbereiche in anderen Studiengängen angeboten werden. Voraussetzung hierfür ist
1477 der erhebliche Ausbau medienpädagogischer Professuren und Lehrstühle mit Infrastruktur an
1478 den Hochschulen.“⁶²

1479
1480 Empirische Arbeiten zur Medienbildung von Lehrerinnen und Lehrern sind allerdings im
1481 Vergleich zur Erforschung der Medienkompetenzen von Schülerinnen und Schülern relativ
1482 wenig vorhanden. Dennoch ist festzustellen:

1483
1484 "[In] der Tendenz [setzen] je nach Schulart zehn bis 30 Prozent der Lehrerinnen und Lehrer
1485 die digitalen Medien regelmäßig im Unterricht ein. (...) Genauere Zahlen liefert eine
1486 Untersuchung der Europäischen Kommission. Danach nutzten im Frühjahr 2006 knapp sechs
1487 Prozent der Lehrkräfte an deutschen Schulen den Computer in über der Hälfte ihrer
1488 Unterrichtsstunden, während 23,2 Prozent das Medium in maximal fünf Prozent ihrer
1489 Unterrichtsstunden einsetzten. (...) 22 Prozent der Lehrkräfte hatten den Computer sogar
1490 noch nicht im Unterricht eingesetzt. (...) Gleichzeitig sind die meisten Lehrkräfte privat
1491 überdurchschnittlich gut mit digitalen Medien ausgestattet und die meisten nutzen sie auch für
1492 ihre Unterrichtsvorbereitung.“⁶³

1493
1494 Wie bei Schülerinnen und Schülern gilt auch hier, dass die Medienbildung unmittelbar von
1495 der Medienausstattung der Bildungseinrichtungen abhängig ist. Ohne entsprechende
1496 Infrastruktur und ohne miteinander kompatible Mediensysteme (Hard- und Software) in der
1497 pädagogischen Aus- und Weiterbildung sowie der Bildungseinrichtung selbst lassen sich
1498 gelernte Medienkompetenzen schwer praktizieren, weiterentwickeln und lehren. Die
1499 Medienbildung der Pädagogen ist dabei zentral für die Medienbildung der Schüler. Studien
1500 zeigen, "dass die Lehrerinnen und Lehrer dem Einsatz der digitalen Medien generell positiv
1501 gegenüber eingestellt seien. (...) Dem gegenüber stehen aber Untersuchungen, die bei
1502 Lehramtsstudierenden und Berufsanfängern eine ausgeprägte medienkritische und
1503 bewahrpädagogisch orientierte Haltung zu Tage gefördert haben, von der angenommen
1504 werden kann, dass sie die Medienintegration einschränkt.“⁶⁴

1505

⁶¹ zit. nach: Aufenanger, Stefan: Schriftliche Stellungnahme zur öffentlichen Anhörung „Medienkompetenz“ der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“ des Deutschen Bundestages am 13. Dezember 2010. Ausschuss-Drucksache 17(24)014-I, S. 2, online abrufbar unter:

http://www.bundestag.de/internetenquete/dokumentation/2010/Sitzungen/20101213/A-Drs_17_24_014-I_-_Stellungnahme_Uni_-Prof_Dr_Aufenanger.pdf

⁶² vgl.: http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/?page_id=63

⁶³ zit. nach: Breiter, Andreas/ Welling, Stefan: Integration digitaler Medien in den Schulalltag als Mehrebenenproblem. In: Eickelmann, Birgit (Hrsg.): Bildung und Schule auf dem Weg in die Wissensgesellschaft. Münster: 2010, S.13, siehe auch: <http://www.e-cademic.de/data/ebooks/extracts/9783830922421.pdf>

⁶⁴ vgl.: ebd., S. 17.

1506 Die Entwicklung und Einführung medienpädagogischer Programme an Schulen ohne
1507 Beteiligung der Lehrkräfte sowie die Angst, durch interaktive Medien die Kontrolle über den
1508 Unterricht zu verlieren, verstärken eine ablehnende Haltung gegenüber der Integration
1509 interaktiver Medien in den Unterricht. Vor diesem Hintergrund wies der Sachverständige
1510 Jürgen Ertelt, Projektkoordinator Jugend online IJAB, in der Expertenanhörung der Enquete-
1511 Kommission zur Medienkompetenz im Dezember 2010 darauf hin, dass sich Lehrer mehr als
1512 Navigatoren und Katalysatoren des Bildungsprozesses verstehen, nicht aber belehren
1513 sollten.⁶⁵ "Der Teufelskreis: in Medienkompetenz schlecht aufgestellte Dozenten bilden
1514 wenig medienkompetente Pädagog/innen aus, die auf erwartungsvolle Auszubildende mit
1515 anderer Mediensozialisation treffen, ist zu durchbrechen"⁶⁶

1516

1517

1518 5. Hochschullehrende

1519

1520 Die Studie „Schnittstellen im E-Learning“ von *Haug/Gaiser* aus dem Dezember 2010 zeigt,
1521 dass E-Learning-Angebote und damit der Einsatz von interaktiven Medien zwar an deutschen
1522 Hochschulen weit verbreitet sind, von den Lehrenden aber vor allem zur Arbeitsorganisation
1523 ihrer Angebote und nicht als eigenständige Lerninstrumente verwendet werden. E-Learning-
1524 Angebote sind in der Regel an die Rechenzentren der Hochschulen angebunden, verbreitet ist
1525 aber auch eine Verzahnung mit den Hochschulbibliotheken. Schnittstellen zu den Fakultäten
1526 und damit zur Lehre gibt es oft nur auf informeller Ebene im Rahmen persönlichen
1527 Engagements. Damit sind sie nicht dauerhaft etabliert. Hinzu kommt, dass E-Learning-
1528 Plattformen mit vorwiegend technischem Schwerpunkt betreut werden. Didaktische Aspekte
1529 hingegen spielen oft nur eine sehr untergeordnete Rolle. Das wiederum lässt sich laut der
1530 Ergebnisse von *Haug/Gaiser* mit den fehlenden mediendidaktischen Kompetenzen an
1531 deutschen Hochschulen begründen.⁶⁷

1532

1533 E-Learning an Hochschulen wird durch unterschiedlichste Initiativen der Bundesländer
1534 gefördert. Dabei werden auch mediendidaktische Schwerpunkte gesetzt. Allerdings waren
1535 und sind solche Förderungen in der Regel auf die Einführungsphase beschränkt. Da aber der
1536 Einsatz von interaktiven Medien Mehrkosten für die Hochschulen bedeutet, ist eine
1537 Verstetigung des Angebots durch diese Förderung nicht gegeben.⁶⁸ Abgesehen davon
1538 vollziehen sich durch den Einsatz interaktiver Medien im Hochschulbereich mit Blick auf die
1539 Vorlesungs- oder Seminargestaltung sowie die konkrete Wissensvermittlung derzeit auch
1540 grundlegende strukturelle Veränderungen:

1541

1542

⁶⁵ vgl.: Öffentliche Anhörung „Medienkompetenz“ der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“ des Deutschen Bundestages am 13. Dezember 2010. Kurzprotokoll 17/8, S. 7, online abrufbar unter: http://www.bundestag.de/internetenquete/dokumentation/2010/Sitzungen/20101213/Kurzprotokoll_8_Sitzung_13_12_2010.pdf

⁶⁶ zit. nach: Ertelt, Jürgen: Schriftliche Stellungnahme zur öffentlichen Anhörung „Medienkompetenz“ der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“ des Deutschen Bundestages am 13. Dezember 2010. Ausschuss-Drucksache 17(24)014-C, S. 10, online abrufbar unter: http://bundestag.de/internetenquete/dokumentation/2010/Sitzungen/201012113/A-Drs_17_24_014-C_-_Stellungnahme_Ertelt.pdf

⁶⁷ vgl.: Haug, Simone/Gaiser, Birgit: Schnittstellen im E-Learning. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 5/Nr. 4 (2010), S. 211-227.

⁶⁸ vgl.: Bremer, Claudia/Göcks, Marc/Rühl, Paul/Stratmann, Jörg (Hrsg.): Landesinitiativen für E-Learning an deutschen Hochschulen. Medien in der Wissenschaft, Band 57, Münster: 2010, S. 7ff.

1543 „Beim Einsatz neuer Medien in der Lehre lässt sich eine zunehmende Arbeitsteilung an den
1544 Hochschulen beobachten. Übernehmen Hochschullehrende in der traditionellen
1545 Lehrveranstaltung oftmals deren Planung, Durchführung und Betreuung, so ist im Kontext
1546 netzbasierter Lehrveranstaltungen eine stärkere Dezentralisierung der Arbeitsaufteilung zu
1547 beobachten (...): Neben den Hochschullehrenden, die weiterhin als Autoren der Lehrinhalte
1548 sowie als Betreuer und Organisatoren fungieren, werden Mediengestalter, Mediendidaktiker,
1549 Programmierer, TeletutorInnen usw. aktiv, um einen umfassenden Produktions- und
1550 Betreuungsprozess netzbasierter Lehre zu gewährleisten. Gleichzeitig verlangt die
1551 Koordination dieser Aufgaben von den Hochschullehrenden Kompetenzen im Bereich des
1552 Projektmanagements. (...) Neben den fachlichen Kompetenzen, die Hochschullehrende
1553 sicherlich in die Lehre einbringen, können jedoch nicht alle (medien)didaktischen und
1554 gestalterischen Aufgaben an andere delegiert werden, sondern die Hochschullehrenden
1555 müssen auch selbst eine ganze Reihe neuer Aufgaben übernehmen, die sie in der bisherigen,
1556 traditionellen Lehre nur ansatzweise oder gar nicht leisten mussten.

1557

1558 • Dazu gehört die detaillierte didaktische Planung der Veranstaltung. Da der Einsatz
1559 neuer Medien längerfristig geplant werden muss, ist eine rechtzeitige und genauere
1560 didaktische Planung notwendig, während in der Präsenzlehre auch ggf. kurzfristige
1561 Anpassungen möglich sind.

1562

1563 • Auch die Planung und Betreuung des Medieneinsatzes selbst muss von den
1564 Hochschullehrenden ansatzweise beherrscht oder für sie zumindest überschaubar sein. Das
1565 bedeutet, dass sie über ein gewisses Maß an Medienkompetenz verfügen müssen, um den
1566 Einsatz der Medien aufgrund deren Eigenschaften und technischen Anforderungen definieren
1567 zu können.

1568

1569 • Letztendlich gehört auch die Durchführung und Betreuung der netzbasierten Lehre
1570 selbst zu den Aufgaben der Hochschullehrenden. Neben der Betreuung der Lernenden durch
1571 Teletutoring, das zum Teil durch so genannte TeletutorInnen übernommen werden kann, wird
1572 auch die Betreuung, Pflege und Aktualisierung der multimedialen Materialien in dieser Phase
1573 wichtig.⁶⁹

1574

1575 Um diese modernen Formen der Wissensvermittlung sinnvoll einsetzen und langfristig
1576 etablieren zu können, müssen sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden über
1577 entsprechend mediale Kompetenzen verfügen. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt heißt das:

1578

1579 „Damit E-Learning-Szenarien funktionieren, müssen sowohl Autor/innen als auch
1580 Tutor/innen in diesem Bereich geschult werden. Vielfach haben Lehrende gute Konzepte und
1581 Ideen für E-Content, aber es fehlt ihnen das Wissen über eine professionelle, normgerechte
1582 technische Umsetzung. Damit wird einerseits der Zeitaufwand zur Erstellung sehr groß,
1583 andererseits wirken die erstellten Inhalte oft amateurhaft. E-Learning erfordert eine eigene
1584 Didaktik und Methodik. Nur wenn ein klares Konzept hinter einer Lerneinheit steht, kann
1585 diese funktionieren. Das bedeutet aber, dass sowohl Autor/innen als auch Tutor/innen
1586 verschiedene E-Learning-Konzepte kennen müssen. Sie sollten in der Lage sein diese
1587 situationsgerecht einzusetzen und ihre Lernmodule danach auszurichten.“⁷⁰

1588

1589

⁶⁹ zit. nach: Bremer, Claudia: Medienkompetenz von Hochschullehrenden im Kontext von Mediengestaltung und dem Erstellungsprozess netzgestützter Lehre. In: Katja Bett/Joachim Wedekind/Peter Zentel (Hrsg.): Medienkompetenz für die Hochschullehre. Münster: 2004, S. 197f.

⁷⁰ zit. nach: http://www.bildung.at/files/downloads/Qualitaetskriterien_E-Learning.pdf, S. 47.

1590 Einen Überblick über die Anforderungen von Medienbildung bieten auch:

1591

1592 • <http://www.e-teaching.org/projekt/personal/medienkompetenz/> und

1593

1594 • http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/?page_id=63.

1595

1596

1597 Insbesondere Letzteres, das *Medienpädagogische Manifest*, macht deutlich, dass

1598 Medienbildung aus dem Stadium der Projektförderung hinaus zu einem

1599 Querschnittsbestandteil von Bildungsmaßnahmen, Lehrplänen und so weiter werden muss.

1600

1601

1602 6. Eltern

1603

1604 Die Mediennutzung und -präferenzen von Kindern werden bereits in sehr frühem Alter durch

1605 ihr direktes Umfeld – in der Regel also die Familie – geprägt. Gerade deshalb müssen Eltern

1606 verstärkt für dieses Thema sensibilisiert werden. Weil es jedoch oft schwierig ist, die Eltern

1607 diesbezüglich überhaupt zu erreichen, müssen Kindertagesstätten und Schulen versuchen, sie

1608 aktiv in die Medienbildung ihres Nachwuchses einzubinden. Dazu heißt es beispielsweise in

1609 der *KIM-Studie 2010*:

1610

1611 „Erwartungsgemäß zeigen sich hier auch deutliche Unterschiede je nach Bildungshintergrund.

1612 Für Dreiviertel der Eltern mit Volks- oder Hauptschulabschluss ist das Fernsehen am

1613 unverzichtbarsten, bei Eltern mit Abitur und/oder Studium trifft dies nur auf ein Drittel zu.

1614 Letztgenannte haben dagegen sehr viel häufiger die größte Bindung an Computer/Internet (23

1615 Prozent, Hauptschule: zehn Prozent) oder Bücher (26 Prozent, Hauptschule: fünf Prozent).

1616 Die Präferenzen der Eltern spiegeln sich dann auch in denen der Kinder wider.“⁷¹

1617

1618 Es ist also umso wichtiger, Kindern in Bildungsstätten aber auch anderen öffentlichen

1619 Einrichtungen wie Bibliotheken Angebote zu machen, die ihr möglicherweise einseitiges oder

1620 begrenztes Spektrum an Medienerfahrungen erweitern. Andererseits wollen viele Eltern ihren

1621 Kindern bei der Erkundung der medialen Welt unterstützend zur Seite stehen, fühlen sich

1622 selbst aber nicht informiert genug. Auch ein Großteil des Nachwuchses empfindet die Eltern

1623 als wenig kompetente Ansprechpartner mit Blick auf Fragen rund um das Internet. Laut der

1624 *EU Kids Online*-Studie stimmt der Aussage „Ich weiß mehr über das Internet als meine

1625 Eltern.“ etwas mehr als ein Drittel (37 Prozent) der neun- bis 16-Jährigen zu, ein weiteres

1626 knappes Drittel (31 Prozent) stimmt dem Satz zum Teil zu. Nur 32 Prozent der befragten

1627 Kinder und Jugendlichen sagen, dass die Eltern mehr Kenntnisse über das Internet hätten als

1628 sie selbst.

1629

1630 Dabei mangelt es den Eltern nicht an Interesse. In der *KIM-Studie 2010* heißt es: „Am Thema

1631 ‚Kinder und Medien‘ sind 49 Prozent der befragten Haupterzieher sehr stark bzw. stark

1632 interessiert.“ Insgesamt 16 Prozent fühlen sich sehr gut, weitere 60 Prozent gut informiert.

1633 Eltern mit niedrigerem Bildungsgrad hingegen fühlen sich schlechter informiert und haben

1634 insgesamt auch weniger Interesse, dies zu ändern. Ein Drittel der Befragten ist der Meinung,

1635 dass es nicht genügend Informationen zum Thema „Kinder und Medien“ gibt. Als bevorzugte

1636 Informationsquelle in diesem Kontext gelten für 59 Prozent andere Eltern, 37 Prozent nennen

1637 hier die Schule der Kinder bzw. deren Lehrer.⁷² Die Erkenntnisse aus den Studien

1638 verdeutlichen einmal mehr den Bedarf an und auch den Wunsch nach umfangreichen und

⁷¹ vgl.: *KIM-Studie 2010*. Online unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf10/KIM2010.pdf>, S. 59f.

⁷² vgl.: ebd., S. 62f.

1639 fundierten elterlichen Informationsangeboten.

1640

1641 Eltern kommt die zentrale Rolle bei der Entwicklung der Medienkompetenz ihrer Kinder zu.
1642 Die Enquete-Kommission erkennt an, dass das Elternhaus in besonderer Weise prägend für
1643 die Ausbildung von Medienkompetenz ist. Insofern müssen angesichts des sich rasant
1644 wandelnden Medienangebots stets auch die Eltern Adressaten von Maßnahmen zur Stärkung
1645 der Medienkompetenz sein. Dadurch kann ihr grundgesetzlich garantiertes Recht auf Pflege
1646 und Erziehung der Kinder gestärkt werden. Bei diesen Maßnahmen dürfen jedoch nicht nur
1647 die Risiken im Internet gesehen werden. Die Eltern sollten insbesondere auch die unzähligen
1648 Chancen ihrer Kinder in der digitalen Gesellschaft erkennen.

1649

1650 Neuere Ergebnisse der medienpädagogischen Forschung sehen zukünftige Schwerpunkte vor
1651 allem bei der Aufklärung der Eltern. Bislang fühlen sich Eltern in ihrer eigenen
1652 Medienkompetenz den Kindern und Jugendlichen häufig unterlegen. Verschiedene
1653 Landesmedienanstalten haben hierzu Pilotprojekte initiiert und Erfahrungen gesammelt. So
1654 bietet beispielsweise die Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen Veranstaltungen an,
1655 in deren Rahmen sich Eltern über die frühkindliche Nutzung von Medien, Internet, Mobilfunk
1656 und Computerspielen informieren können.⁷³ In diesem Zusammenhang sollte jedoch nicht nur
1657 eine technische Befähigung der Eltern angestrebt werden. Es muss ebenso ein
1658 selbstbestimmter und reflektierter Umgang mit den Inhalten des Internets vermittelt werden.

1659

1660 Das bedeutet auch: Eltern müssen sich für das Verhalten ihres Kind im Internet interessieren.
1661 Sind bei jüngeren Kindern das begleitete Surfen im Internet oder der Einsatz von
1662 Jugendschutzprogrammen noch ein effizientes Mittel zur Wahrnehmung elterlicher Pflichten,
1663 ist bei Heranwachsenden der Fokus auf das Aufstellen von verbindlichen Regeln zu legen.
1664 Fraglich bleibt, ob feste Vorschriften zur Nutzungsdauer von Medien oder zur Nutzung
1665 konkreter Inhalte gemacht werden können. Darüber hinaus ist es Aufgabe der Eltern, darauf
1666 zu achten, dass Schule oder Ausbildung sowie internetferne Freizeitbeschäftigungen nicht zu
1667 kurz kommen.

1668

1669

1670 7. Menschen mit Migrationshintergrund

1671

1672 „Der Migrationshintergrund allein ist kein Merkmal der digitalen Spaltung, wie es oft
1673 vermutet wird. Alter, Bildungsabschluss und Einkommen wirken in ähnlicher Weise auf die
1674 Nutzung wie bei der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund.“⁷⁴ Zu dieser Feststellung
1675 gelangt die Initiative D21 in einer Sonderauswertung zum *(N)Onlineratlas 2008*. Ähnliche
1676 Aussagen trifft aber auch die Studie der ARD/ZDF-Medienkommission *„Migranten und
1677 Medien 2007“*.

1678

1679 Einige markante Ergebnisse des *(N)Onlineratlas 2008* seien hier kurz herausgegriffen:

1680

- 1681 • 64,3 Prozent der Menschen ohne Migrationshintergrund sind Onlinenutzer.
- 1682 • 66,8 Prozent der Menschen mit eigener Migrationserfahrung und 75,3 Prozent der
1683 Menschen mit Migrationserfahrung der Eltern nutzen das Internet.⁷⁵

⁷³ vgl.: Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen: www.elternundmedien.de

⁷⁴ vgl.: Initiative D21, Sonderauswertung zum *(N)Onliner Atlas 2008 – Internetnutzung und Migrationshintergrund in Deutschland*, S. 4.

⁷⁵ vgl.: ebd., S. 10. Anmerkung: Zur korrekten Einordnung der Zahlen sei ergänzt, dass die befragten Personen der Gruppen mit Migrationshintergrund im Durchschnitt zehn Jahre jünger sind als die Personen der Gruppe ohne Migrationshintergrund.

- 1684 • Jüngere Frauen (14-29 Jahre) mit Migrationserfahrung der Eltern sind im Internet
1685 überdurchschnittlich häufig vertreten, hingegen nutzen ältere Zugewanderte (50 Jahre
1686 und älter) das Internet weniger stark als andere Alters- und Bevölkerungsgruppen.
1687 • Ältere Frauen mit Migrationserfahrung der Eltern sind im Vergleich zu allen anderen
1688 Alters- und Bevölkerungsgruppen im Internet unterrepräsentiert.⁷⁶
1689 • Grundsätzlich ist die geringere Nutzung des Internets durch Ältere im Allgemeinen
1690 bzw. von älteren Frauen im Speziellen auch in Erhebungen ohne Berücksichtigung
1691 eines möglichen Migrationshintergrundes zu erkennen.
1692

1693 Die Teilhabe an der Informationsgesellschaft wird generell als wichtiger Baustein für
1694 Chancengleichheit gewertet. „Zusätzliche Relevanz hat die Internetnutzung für benachteiligte
1695 Mitglieder der Gesellschaft, zu denen auch Personen mit Migrationshintergrund zählen –
1696 insbesondere im Hinblick auf gesellschaftliche Partizipation und politische
1697 Gleichberechtigung. Gerade für diese Bevölkerungsgruppe stellen zusätzliche
1698 Informationsressourcen, wie sie das Internet bietet, ein ganz besonderes Potential zur
1699 Erweiterung und Verbesserung ihrer Handlungsmöglichkeiten dar.“⁷⁷
1700

1701 Das Institut für Politikwissenschaften der Universität Münster kam in einer Befragung zur
1702 Internetnutzung von Migranten aus der ehemaligen Sowjetunion aus dem Jahr 2008 zu der
1703 Erkenntnis, dass das Internet zum einen als Informationsmedium für lokale deutsche
1704 Angebote wie Mitteilungsseiten von Behörden, Ratgeber-Seiten, zur Arbeitsplatzsuche oder
1705 auch zur Information über deutsche Traditionen und Lebensweisen genutzt wird. Zum
1706 anderen dient das Internet aber auch dazu, sich über Geschehnisse im Heimatland auf dem
1707 Laufenden zu halten. Das Internet wird ebenso genutzt, um den Kontakt zu weit entfernt
1708 wohnenden Familienangehörigen und Bekannten in den Herkunftsländern zu halten – meist
1709 geschieht dies in der jeweiligen Muttersprache.⁷⁸
1710

1711 Die Datenlage über das Nutzungsverhalten von Menschen mit Migrationshintergrund ist trotz
1712 der hier erwähnten Studien⁷⁹ noch lückenhaft und uneinheitlich: „Insgesamt stehen den
1713 Vermutungen über einen benachteiligten Medienzugang und Medienumgang bei jungen
1714 Menschen mit Migrationshintergrund heterogene Forschungsbefunde gegenüber. Neben der
1715 Feststellung von Differenzen im Vergleich zu gleichaltrigen Personen ohne
1716 Migrationshintergrund weisen einige Studien auf vielfältige Aneignungsweisen und
1717 Potenziale der neuen Medien in der Population der jungen Migranten hin. Unglücklicherweise
1718 ist die Generalisierbarkeit der Ergebnisse dieser Studien aus methodischen Gründen gering.“⁸⁰
1719

⁷⁶ vgl.: ebd., S. 7.

⁷⁷ vgl.: Kissau, Kathrin: Internetnutzung von Migranten – ein Weg zur Integration. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 39/2008, S. 29.

⁷⁸ vgl.: ebd., S. 31f.

⁷⁹ vgl. hierzu auch: Zusammenfassung von Studienergebnissen im Kapitel „Ergebnisse expliziter Migrantenstudien“ bei: Trebbe, Joachim/Heft, Annet/Weiß, Hans-Jürgen: Mediennutzung junger Menschen mit Migrationshintergrund – Umfragen und Gruppendiskussionen mit Personen türkischer Herkunft und russischen Aussiedlern im Alter zwischen 12 und 29 Jahren in Nordrhein-Westfalen. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen, Band 63, 2010, S. 39ff.

⁸⁰ vgl.: ebd., S. 49.

1720 Der Expertenbeirat des Projekts *Onlinekompetenz für Migrantinnen und Migranten in*
1721 *Deutschland* des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend stellt in den
1722 „Handlungsempfehlungen zur Optimierung der Onlinekompetenz von Migrantinnen und
1723 Migranten“ ebenso „einen erheblichen Forschungsbedarf im Hinblick auf die
1724 Onlinekompetenz von Menschen mit Migrationshintergrund fest“.⁸¹

1725
1726

Alternativtext der Fraktionen CDU/CSU und FDP:

1728

1729 Die Datenlage über das Nutzungsverhalten von Menschen mit Migrationshintergrund ist noch
1730 lückenhaft und uneinheitlich.

1731

1732 Dann weiter als Fußnote:

1733

1734 vgl. Ausführungen zur Datenlage bei: Trebbe, Joachim/Heft, Annet/Weiß, Hans-Jürgen:
1735 *Mediennutzung junger Menschen mit Migrationshintergrund – Umfragen und*
1736 *Gruppendiskussionen mit Personen türkischer Herkunft und russischen Aussiedlern im Alter*
1737 *zwischen 12 und 29 Jahren in Nordrhein-Westfalen. Schriftenreihe Medienforschung der*
1738 *Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen, Band 63, 2010, S. 39ff. und bei*
1739 *Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Handlungsempfehlungen zur*
1740 *Optimierung der Onlinekompetenz von Migrantinnen und Migranten. Kompetenzzentrum*
1741 *Technik-Diversity-Chancengleichheit e.V., 2009, S. 7 und 18.*

1742

1743

1744 Gerade vor dem Hintergrund, dass es eine Reihe von Projekten und Initiativen gibt, die
1745 Medien in den Mittelpunkt von gesellschaftlichen Integrationsmaßnahmen rücken⁸², wäre
1746 eine fundiertere Datengrundlage über die qualitative Nutzung der Webinhalte wünschenswert.
1747 Insbesondere könnte hier ein Vergleich von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund
1748 interessante Erkenntnisse bringen und einen Erklärungsansatz liefern, warum die
1749 Onlinenutzung bei Menschen mit Migrationshintergrund gleich bzw. sogar leicht höher ist als
1750 bei Menschen ohne Migrationshintergrund. Dies scheint ein umso lohnenswerteres
1751 Unterfangen zu sein, da bei den „klassischen“ Medien Print und Radio⁸³ bislang immer von
1752 einer geringeren Nutzung durch Menschen mit Migrationshintergrund ausgegangen wird. So
1753 könnte vielleicht auch erklärt werden, welche Anreize und Motivationen sich aus dieser
1754 Zielgruppe wiederum für andere folgern lassen.

1755

1756

⁸¹ vgl.: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Handlungsempfehlungen zur Optimierung der Onlinekompetenz von Migrantinnen und Migranten. Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e.V., 2009, S. 7 und 18.

⁸² vgl.: Dialogforum „Medien und Integration“ der Bundesbeauftragten für Migration, Flüchtlinge und Integration und die IT-Roadmap zur gesellschaftlichen Integration. Ausgewählte Beispiele und Handlungsempfehlungen zum nationalen Integrationsplan. Initiative D21, 2007.

⁸³ vgl.: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Mediennutzung von Migranten in Deutschland, Working Paper 34, 2010, S. 29ff.

1757

1758 **Der Absatz ist strittig. Die Fraktionen CDU/CSU und FDP empfehlen den Beibehalt, die**
1759 **Fraktion der SPD verweist auf Redundanzen.**

1760

1761 Eine Studie der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen beispielsweise hat die
1762 beschriebenen Erkenntnisse für NRW präzisiert. Es besteht jedoch weiterhin
1763 Forschungsbedarf. Die wichtigsten Erkenntnisse auch dieser Untersuchung sind, dass die
1764 Migrationsgeschichte der befragten Kinder und Jugendlichen keinen signifikanten Einfluss
1765 auf die Mediennutzung hat. Die Zielgruppe der Studie von *Weiß/Trebbe/Heft* waren 12- bis
1766 29-Jährige mit türkischem Migrationshintergrund und junge Aussiedler aus der ehemaligen
1767 Sowjetunion. Eine vielfach vermutete „digitale Kluft“ bei der Mediennutzung von
1768 Jugendlichen mit bzw. ohne Migrationshintergrund konnte nicht festgestellt werden.
1769 Ausschlaggebend seien vielmehr soziale Faktoren, die die Mediennutzung beeinflussen.
1770 Insbesondere der sozioökonomische Status und die formale Bildung begründen hierbei die
1771 Unterschiede. Mit zunehmendem Bildungsstatus nimmt die Nutzung von Computer und
1772 Internet als Arbeitsmittel deutlich zu, unabhängig vom jeweiligen Migrationshintergrund.
1773 Dieser ist allerdings entscheidend, wenn es um die geschlechtsspezifische Mediennutzung
1774 geht.⁸⁴

1775

1776

1777 8. Menschen mit Behinderungen

1778

1779 Die Enquete-Kommission tritt dafür ein, dass Menschen mit Behinderungen – wie in der UN-
1780 Behindertenrechtskonvention Artikel 9, Absatz 1 und Absatz 2 garantiert – selbstbestimmt an
1781 der Gesellschaft teilhaben können. Interaktive Medien eröffnen ihnen dabei neue Chancen
1782 und Perspektiven. Eine Grundvoraussetzung für selbstbestimmte Teilhabe ist, all jene
1783 Benachteiligungen auszugleichen, denen Menschen mit Behinderungen täglich ausgesetzt
1784 sind. Trotz weitreichender Gleichstellungsgesetze schränken diese Hindernisse ihr Leben
1785 überall ein: auf dem Bahnhof, wenn Fahrstühle fehlen, im Internet, wenn Webseiten nicht
1786 barrierefrei gestaltet sind – und bei der Medienkompetenzvermittlung, wenn
1787 Bildungsangebote so konzipiert sind, dass behinderte Menschen nicht daran teilnehmen
1788 können.

1789

1790 Insofern müssen bei der Konzeption von Angeboten zur Medienkompetenzbildung
1791 Bedürfnisse behinderter Menschen in besonderem Maße berücksichtigt werden. Das gilt nicht
1792 nur für die technischen Voraussetzungen und Hilfsmittel, die zur Verfügung gestellt werden,
1793 sondern vor allem auch für die didaktischen Methoden. Es muss sowohl Angebote geben, die
1794 sich ausschließlich an Menschen mit Behinderungen wenden – zum Beispiel um zu lernen,
1795 sich mit Hilfsmitteln im Internet zu bewegen – als auch solche, in denen Menschen mit und
1796 ohne Behinderungen gemeinsam lernen oder etwas gestalten können.

1797

1798 Zum Thema „Medienkompetenz von behinderten Menschen“ gibt es in Deutschland kaum
1799 Studien. Derzeit läuft an der Universität Dortmund in Zusammenarbeit mit „Bethel vor Ort“
1800 das Projekt *Anschluss statt Ausschluss*. Ein Team unter Leitung von Prof. Dr. Ingo Bosse
1801 erforscht die Partizipation von Menschen mit Behinderungen an modernen Informations- und
1802 Kommunikationstechnologien. Denn "Medienkompetenz wird als ein Faktor bei der
1803 Entwicklung individueller Persönlichkeit und als ein entscheidendes Moment für

⁸⁴ vgl.: Studie der LfM NRW: Trebbe, Joachim/Heft, Annett/Weiß, Hans-Jürgen: Mediennutzung junger Menschen mit Migrationshintergrund. Umfragen und Gruppendiskussionen mit Personen türkischer Herkunft und russischen Aussiedlern im Alter zwischen 12 und 29 Jahren in Nordrhein-Westfalen. Berlin: 2010, Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM), Band 63.

1804 Teilhabechancen in der Gesellschaft betrachtet. (...) Für Menschen mit hohem Hilfebedarf (...)
1805 hängt echte Chancengleichheit von der Barrierefreiheit des jeweiligen Mediums ab. Dies gilt
1806 für technische Aspekte ebenso wie für die Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen bei der
1807 Aneignung von Medienkompetenz."⁸⁵

1808
1809 Projekte, die sich des Themas Barrierefreiheit annehmen, finden sich bislang nur vereinzelt.
1810 Zum Beispiel veranstaltete die Landesarbeitsgemeinschaft Lokale Medienarbeit NRW im
1811 März 2011 eine Fachtagung unter dem Titel *Digital ist besser! Medienprojekte für alle planen,
1812 gestalten, durchführen*. Sie „richtet[e] sich an alle, die barrierefreie Medienprojekte anbieten
1813 wollen.“⁸⁶

1814
1815 Ein anderes Beispiel für vorbildliche medienpädagogische Arbeit mit behinderten Menschen
1816 kommt ebenfalls aus Nordrhein-Westfalen. Dort hat sich eine Arbeitsgruppe des
1817 Medienkompetenz-Netzwerks NRW (mekonet) zum Ziel gesetzt, mehr barrierefreie Angebote
1818 zur Stärkung der Medienkompetenz zu unterbreiten. Unter den Projekten finden sich sowohl
1819 exklusive (es nehmen nur behinderte Menschen teil) als auch inklusive (Menschen mit und
1820 ohne Behinderung lernen gemeinsam) Ansätze.⁸⁷

1821
1822 Damit mehr dieser Angebote auch behinderten Menschen offenstehen, bedarf es
1823 flächendeckender Fortbildungen, die Lehrende/Multiplikatoren für das Thema Barrierefreiheit
1824 (sowohl technisch als auch didaktisch) sensibilisieren. Besser noch: Der Aspekt der
1825 Barrierefreiheit muss in jeder Fortbildung zum Thema Medienkompetenz berücksichtigt
1826 werden. Auch die Landesmedienanstalten haben an dieser Stelle eine große Verantwortung,
1827 ihre Projekte und Materialien entsprechend auszurichten.

1828
1829

1830 9. Seniorinnen und Senioren

1831
1832 Über die Internetnutzung älterer Menschen ist einiges bekannt. In den letzten Jahren ist sie
1833 deutlich angestiegen, bleibt allerdings immer noch sehr deutlich hinter der der anderen
1834 Alterskohorten zurück. Am Willen der älteren Generation indes mangelt es nicht. Die
1835 Beliebtheit der 87-seitigen Broschüre *Wegweiser durch die digitale Welt für ältere
1836 Bürgerinnen und Bürger* der Bundesarbeitsgemeinschaft der Seniorenorganisationen von
1837 2008, die in zwei Jahren vier Auflagen erfahren hat, zeigt ein deutliches Interesse älterer
1838 Menschen an interaktiven Medien.

1839
1840 Die Zahl der gelegentlichen Online-Nutzer liegt in der Altersgruppe der über 60-Jährigen
1841 etwas unter 30 Prozent (*ARD/ZDF-Onlinestudie 2010*). In der Gruppe der über 65-jährigen
1842 Frauen liegt die Internetnutzung unter 25 Prozent (im ersten Quartal 2010: 23 Prozent nach
1843 Daten des Statistischen Bundesamtes 2010). Der Anteil der Internetnutzung von älteren
1844 Männern dagegen ist mit 42 Prozent deutlich höher. Das mag auch an geschlechtsspezifischen
1845 Stereotypen liegen, die besonders in der älteren Generation den Umgang mit moderner
1846 Technik prägen.⁸⁸

⁸⁵ vgl.: <http://www.fk-reha.uni-dortmund.de/Koerperbehinderten/cms/de/Aktuelles/Computerkurs-Bethel/index.html>

⁸⁶ vgl.: <http://www.medienarbeit-nrw.de/cms-veranstaltungen/maerz-2011/>

⁸⁷ vgl.: <http://www.mekonet.de/t3/fileadmin/fachtagung/0601/hasenkox.pdf>

⁸⁸ vgl.: Erb, Ulrike: Technikgestaltung aus Frauenperspektive. In: Winker, Gabriele/Oechtering, Veronika (Hrsg.): Computernetze - Frauenplätze. Frauen in der Informationsgesellschaft. Opladen: 1998, S. 186 und Wopfner, Eva: Ältere Menschen und Internetnutzung. Diplomarbeit, Innsbruck: 2006, S. 20. online abrufbar unter: <http://medienpaedagogik.kaywa.com/files/aeltere%20menschen%20und%20internetnutzung.pdf>

1847 **Entwicklung der Onlinenutzung in Deutschland 1997 bis 2010⁸⁹**
 1848 (Gelegentliche Online-Nutzung)

	<u>1997</u>	<u>1998</u>	<u>1999</u>	<u>2000</u>	<u>2001</u>	<u>2002</u>	<u>2003</u>	<u>2004</u>	<u>2005</u>	<u>2006</u>	<u>2007</u>	<u>2008</u>	<u>2009</u>	<u>2010</u>
Gesamt	6,5	10,4	17,7	28,6	38,8	44,1	53,5	55,3	57,9	59,5	62,7	65,8	67,1	69,4
<i>Geschlecht</i>														
männlich	10,0	15,7	23,9	36,6	48,3	53,0	62,6	64,2	67,5	67,3	68,9	72,4	74,5	75,5
weiblich	3,3	5,6	11,7	21,3	30,1	36,0	45,2	47,3	49,1	52,4	56,9	59,6	60,1	63,5
<i>Alter</i>														
14-19 J.	6,3	15,6	30,0	48,5	67,4	76,9	92,1	94,7	95,7	97,3	95,8	97,2	97,5	100,0
20-29 J.	13,0	20,7	33,0	54,6	65,5	80,3	81,9	82,8	85,3	87,3	94,3	94,8	95,2	98,4
30-39 J.	12,4	18,9	24,5	41,1	50,3	65,6	73,1	75,9	79,9	80,6	81,9	87,9	89,4	89,9
40-49 J.	7,7	11,1	19,6	32,2	49,3	47,8	67,4	69,9	71,0	72,0	73,8	77,3	80,2	81,9
50-59 J.	3,0	4,4	15,1	22,1	32,2	35,4	48,8	52,7	56,5	60,0	64,2	65,7	67,4	68,9
60 +	0,2	0,8	1,9	4,4	8,1	7,8	13,3	14,5	18,4	20,3	25,1	26,4	27,1	28,2
<i>Berufstätigkeit</i>														
in Ausbildung	15,1	24,7	37,9	58,5	79,4	81,1	91,6	94,5	97,4	98,6	97,6	96,7	98,0	100,0
berufstätig	9,1	13,8	23,1	38,4	48,4	59,3	69,6	73,4	77,1	74,0	78,6	81,8	82,3	82,4
Rentner/nicht berufstätig	0,5	1,7	4,2	6,8	14,5	14,8	21,3	22,9	26,3	28,3	32,0	33,6	34,7	36,4

1849
 1850 Basis: Erwachsene ab 14 Jahren in Deutschland (2009: n=1806, 2008: n=1802, 2007: n=1822,
 1851 2006: n=1820, 2005: n=1857, 2004: n=1810, 2003: n=1955, 2002: n=2293, 2001: n=2520,
 1852 2000: n=3514, 1999: n=5661, 1998: n=9673, 1997: n=15431). Ab 2010: Deutschsprachige
 1853 Bevölkerung ab 14 Jahren (2010: n=1804).

1854
 1855 Auch soziale Netzwerke werden im Alter durchaus genutzt. Allerdings liegt die Nutzung pri-
 1856 vater Netzwerke und auch von Blogs sehr weit unter dem Durchschnitt, wie die folgende Ta-
 1857 belle aus der ARD/ZDF online Studie 2010 zeigt.

1858
 1859 **Web 2.0-Nutzung nach Alter und Geschlecht⁹⁰**
 1860 (Zumindest selten genutzt, Angaben in Prozent)

	Gesamt	Männer	Frauen	14-19 Jahre	20-29 Jahre	30-39 Jahre	40-49 Jahre	50-59 Jahre	ab 60 Jahre
Wikipedia	73	76	70	95	85	80	71	58	45
Videoportale (z.B. YouTube)	58	66	50	95	85	65	51	34	14
private Netzwerke u. Communitys	39	35	43	81	65	44	20	17	9
Fotosammlungen, Communitys	19	18	20	28	27	17	14	17	13
berufliche Netzwerke u. Communitys	7	8	5	5	6	14	5	3	5
Weblogs	7	9	6	14	12	7	6	6	2
Lesezeichensammlungen	2	2	2	1	4	4	0	2	0
Twitter	3	4	2	9	4	2	2	4	0

1862

⁸⁹ vgl.: ARD-Onlinestudie 1997, ARD/ZDF-Onlinestudien 1998 bis 2010.

⁹⁰ vgl.: ARD-Onlinestudie 1997, ARD/ZDF-Onlinestudien 1998 bis 2010.

1863 Eindeutig ist, dass sich mit dem Nachrücken Jüngerer in die älteren Alterskohorten das
1864 Nutzungsverhalten dahingehend verändern wird, dass mehr und mehr internetbasierte Dienste
1865 selbstverständlich genutzt werden. Das gelernte Medienverhalten beeinflusst insofern auch
1866 das spätere. Darüber hinaus spielen aber ebenso neue Interessen und Bedürfnisse eine Rolle.
1867 Internet-basierte Kommunikation kann hier noch einen viel größeren Stellenwert haben als
1868 bei anderen Lebenslagen.

1869
1870 Mit dem besonderen Bedürfnissen und Herausforderungen älterer Menschen befassen sich
1871 bereits einige Studien und auch zahlreiche Initiativen.⁹¹

1872
1873 Einige besondere Bedürfnisse, die häufig im Alter auftreten, seien im Folgenden genannt:

1874
1875 - Altern bedeutet heute keineswegs mehr, dass die Leistungsfähigkeit nachlassen muss,
1876 auch wenn formal gesehen der Ruhestand eingetreten ist. Weiterhin die Schaffenskraft
1877 und das Engagement einbringen zu können, wird ein Bedürfnis vieler Seniorinnen und
1878 Senioren sein, die über das Internet gefördert werden kann – sei es beruflich, politisch
1879 oder sozial.

1880
1881 - Gleichzeitig können Faktoren wie der Austritt aus dem Erwerbsleben, die Veränderung
1882 familiärer Strukturen, gesundheitliche Defizite oder abnehmende Mobilität
1883 gesellschaftliche Teilhabe allgemein und dadurch die Teilhabe an
1884 Medienbildungsangeboten erschweren. Das Internet kann helfen, „die erwähnten
1885 individuellen und gesellschaftlichen Veränderungen im Lebenslauf Älterer zumindest
1886 abzufedern und auszugleichen.“⁹²

1887
1888 - Zu den Besonderheiten der Lebenssituation im Alter kann gehören, dass man – etwa bei
1889 Pflegebedürftigkeit – seine gewohnte Umgebung verlassen muss. Dann besteht oftmals
1890 ein gesteigertes Interesse daran besteht, mit alten Umgebungen weiterhin verbunden zu
1891 bleiben. Auch hier kann das Netz, insbesondere soziale Netzwerke, eine besondere
1892 Funktion erfüllen.

1893
1894 Die Erschließung des Internets ist für Ältere jedoch häufig mit besonderen Herausforderungen
1895 verbunden:

1896
1897 - In Zeiten des Internets wird für ältere Menschen die Alltagsorganisation zunehmend
1898 schwieriger. Online-Banking, online-basierte Gesundheitskommunikation,
1899 Reisebuchungen im Internet, Assistenz- und Notrufsysteme, Kommunikation mit
1900 Freunden und Verwandten per VoIP, Videotelefonie – all dies sind Möglichkeiten, die
1901 den Alltag erleichtern sollen und können, zu der viele Ältere aber noch keinen Zugang
1902 finden.

1903
1904 - Eingeschränkte Motorik: Mit dem Alter können Beschränkungen verbunden sein, die
1905 etwa die Hand-Auge-Koordination betreffen. Dies kann eine Internetnutzung behindern.

1906
1907

⁹¹ vgl.: Überblick unter anderem bei: Gehrke, Barbara (Hrsg.): Ältere Menschen, Neue Medien. Entwicklungschancen für künftige Medienprojekte für Frauen und Männer mit Lebenserfahrung in Nordrhein-Westfalen. Europäisches Zentrum für Medienkompetenz, Marl: 2008.

⁹² vgl. hierzu: Wopfner, Eva: a.a.O., S. 8f.

- 1908 - Eingeschränkte Sehkraft: Bei allen Bemühungen um Barrierefreiheit sind viele
1909 Internetangebote visuell orientiert. Beschränkte Sehkraft mindert daher auch das
1910 Potential zur Erschließung des Internets.
1911
- 1912 - Inadäquate Angebote: Viele Internetangebote sind immer noch von jungen Menschen für
1913 junge Menschen konzipiert, so dass Ältere nicht dort „abgeholt“ werden, wo sie sich
1914 kognitiv und emotional verorten.
1915
- 1916 - Bei den heutigen Seniorinnen und Senioren mögen auch psychologische Barrieren noch
1917 dazu führen, dass Internetangebote nicht wahr genommen werden. Ebenso ist es denkbar,
1918 dass die Möglichkeiten des Internets als nicht hinreichend attraktiv eingeschätzt werden.
1919 Unkenntnis über das Potential des Netzes kann allerdings auch ein unnötiges Hindernis
1920 sein.
1921
- 1922 Hinsichtlich der Medienbildung für Ältere gibt es nach wie vor noch deutliche Defizite:
1923
- 1924 Bei der Vermittlung von Medienkompetenz steht zumeist die junge Generation im Fokus.
1925 Kinder und Jugendliche wachsen heute mit einer ganzen Vielfalt neuer Informations- und
1926 Kommunikationsmöglichkeiten auf. Vor allem Ausbildungs- und Freizeiteinrichtungen bieten
1927 entsprechende Räume, moderne Kommunikationsformen zu erlernen und anzuwenden. Aber
1928 auch Erwachsene, die im Berufsleben stehen, werden durch verschiedene Bildungs- und
1929 Fortbildungsangebote in ihren medientechnischen Kompetenzen geschult. Endet die
1930 Erwerbsbiografie, bleibt vielen älteren Menschen der bislang weitgehend automatische
1931 Zugang zu formaler Bildung und Weiterbildung häufig verwehrt. Wie die oben genannten
1932 Beispiele nahelegen, wird in wenigen Jahren die Bewältigung des Alltags ohne Kompetenzen
1933 bei der Nutzung interaktiver Medien kaum mehr möglich sein, während gleichzeitig
1934 interaktive Medien gerade auch im Alter vielfältige Chancen bieten.
1935
- 1936 Dies erfordert von der älteren Generation nicht nur lebenslanges Lernen, sondern in Teilen
1937 auch einen Mentalitätswandel dahingehend, sich aktiv Wissen anzueignen. Dazu aber müssen
1938 die Angebote der Medienbildung künftig sehr viel stärker auf die Bedürfnisse und
1939 Möglichkeiten älterer Menschen zugeschnitten sein (z.B. Erreichbarkeit und
1940 Kommunikationsmöglichkeiten auch bei eingeschränkter Mobilität per Chat, VoIP oder
1941 Videotelefonie).
1942
- 1943 „Ob Ältere die technischen Neuerungen zu nutzen im Stande sind und ob sie sich mit dem
1944 Internet auseinander setzen wollen, hängt zum einen von den konkreten sozialen und
1945 materiellen Umständen, in denen sie leben, ab. Zum anderen stellen die medientypische
1946 Fachsprache, unzureichend vorhandene Medienkompetenz, geschlechtsspezifische
1947 Technikerfahrungen sowie benutzerunfreundliche Geräte zusätzliche Erschwernisse der
1948 Internetnutzung dar.“⁹³
1949
- 1950 Medienbildung für Ältere muss also über die Kernkompetenzen der technischen
1951 Beherrschung interaktiver Medien hinaus, die besonderen Anforderungen der älteren
1952 Generation an die technischen Mittel (etwa Computer- und Softwaredesign) berücksichtigen
1953 und zielgruppenspezifische Vermittlungsansätze entwickeln, die den Generationengraben
1954 zwischen von jungen Menschen geprägten Medienformen und älteren Menschen überbrücken
1955 können.
1956

⁹³ zit. nach: Wopfner, Eva: a.a.O., S. 24.

1957 10. Journalistinnen/Journalisten und Multiplikatoren

1958

1959 Auch Journalistinnen und Journalisten müssen sich im Umgang mit interaktiven Medien
1960 neuen Herausforderungen stellen. Die schnelle Verbreitung von Informationen im Internet
1961 setzt die Produzentinnen und Produzenten von Nachrichten unter Druck: Will man eine
1962 Meldung vor der Konkurrenz bringen, kommt die Überprüfung der Fakten oft zu kurz. Das
1963 "Watchblog für deutsche Medien" *bildblog.de* sammelt zahllose Fälle, in denen Journalisten
1964 fehlerhafte Meldungen fraglos aus unsicheren Quellen oder einfach aus anderen Medien
1965 übernehmen.

1966

1967 Als hauptberufliche Produzenten von Medieninhalten sind Journalisten auch im Internet
1968 (immer noch) die Multiplikatoren mit der größten Reichweite. Bei der (Weiter-)Verbreitung
1969 von Informationen tragen sie eine besondere Verantwortung – gerade weil sich auch andere
1970 Multiplikatoren auf ihre Glaubwürdigkeit verlassen. Journalisten müssen deshalb die schnelle
1971 und unkomplizierte Verfügbarkeit von Informationen im Internet und deren unendliche Fülle
1972 besonders versiert nutzen können. Medienschaffende brauchen demnach eine besonders hohe
1973 Medienkompetenz.

1974

1975 *Kompetenz im Umgang mit interaktiven Medien*

1976

1977 Die Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen befragte im Rahmen der Studie
1978 *Journalismus und Twitter. Der Einfluss des 'Social Web' auf die Nachrichten*. Leiterinnen und
1979 Leiter von Internetredaktionen. Auf die Frage "Wie schätzen Sie die Kompetenz Ihrer
1980 Redaktionsmitglieder beim Umgang mit Social Web-Diensten ein?" antworteten nur sieben
1981 Prozent der Befragten mit „nicht verbesserungsbedürftig“. Einen starken Verbesserungs-
1982 bedarf sehen hingegen 60 Prozent der Befragten, für etwas verbesserungswürdig hält ein
1983 Drittel der Befragten die Kompetenz ihrer Mitarbeiter.⁹⁴

1984

1985 Auf die Frage, wie die Mitarbeiter ihre Kompetenz im Bereich Social Web-Dienste erworben
1986 haben, werden Learning by doing (98 Prozent) und der informelle Austausch mit Kollegen
1987 (71 Prozent) am häufigsten genannt. Eine Weiterbildung in der Redaktion wird in 28 Prozent
1988 der Fälle angegeben, extern findet sie mit 17 Prozent noch seltener statt.

1989

1990 Über das Volontariat (13 Prozent) und die sonstige Journalistenausbildung (10 Prozent) wird
1991 Social Web-Kompetenz nur selten vermittelt. In der systematischen Aus- und Weiterbildung
1992 für das Social Web besteht also erkennbar noch ein erheblicher Nachholbedarf. Es überrascht
1993 vor diesem Hintergrund nicht, dass das Statement: „Das Social Web sollte in der
1994 journalistischen Ausbildung eine größere Rolle spielen.“ große Zustimmung von den
1995 Redaktionsleitern erhält (85 Prozent).⁹⁵

1996

1997

⁹⁴ zit. nach: Neuberger, Christoph/vom Hofe, Hanna Jo/ Nuernbergk, Christian: Twitter und Journalismus. Der Einfluss des "Social Web" auf die Nachrichten. Düsseldorf: 2010, Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen, LfM-Dokumentation Nr. 38, S. 66, online abrufbar unter:

http://lfmpublikationen.lfm-nrw.de/catalog/downloadproducts/LfM_Doku38_Twitter_Online.pdf

⁹⁵ vgl.: Neuberger, Christoph/vom Hofe, Hanna Jo/ Nuernbergk, Christian: LfM-Studie. Twitter als Resonanzraum und Recherchehilfe. Redaktionsbefragung der Universität Münster: Mangelhafte Ausbildung für den Microblogging-Dienst. 2010, S. 4, online abrufbar unter: http://lfm-nrw.de/fileadmin/lfm-nrw/Pressemeldungen/LfM-Studie_Twitter_als_Resonanzraum_und_Recherchehilfe_-_Zusammenfassung.pdf

1998 *Recherchekompetenz*

1999

2000 Ebenfalls im Auftrag der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen entstand im Jahr

2001 2008 in Zusammenarbeit mit der Universität Leipzig die sehr umfangreiche

2002 Mehrmethodenstudie *Journalistische Recherche im Internet. Bestandsaufnahme*

2003 *journalistischer Arbeitsweisen in Zeitungen, Hörfunk, Fernsehen und Online.*

2004

2005 Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler haben auf der Basis ihrer

2006 Forschungsergebnisse einen Katalog mit Handlungsempfehlungen erarbeitet. Dabei sind für

2007 die Enquete-Kommission vor allem folgende Vorschläge relevant:

2008

2009 • Institutionalisierung der Recherche – besonders der Überprüfung – in den einzelnen

2010 Redaktionen durch die Schaffung von spezialisierten Recharteams;

2011

2012 • feste Verankerung einheitlicher Ausbildungsinhalte in Bezug auf Onlinerecherche bei

2013 Journalistenschulen, Universitäten und Volontariatsbetrieben;

2014

2015 • Exzellenzinitiative „Onlinerecherche“ für kleine Redaktionen.⁹⁶

2016

2017 In Folge der Studie wurden Qualifizierungsmaßnahmen zur Erhöhung der Online-

2018 Recherchekompetenz von Journalistinnen und Journalisten entwickelt. Diese sind unter dem

2019 Titel *Online-Recherchestrategien für Journalistinnen und Journalisten. Workshopmaterialien*

2020 *für die Aus- und Weiterbildung* im Oktober 2009 veröffentlicht worden.⁹⁷

2021

2022

2023 11. Erwerbslose

2024

2025 Die Tatsache, dass ein kompetenter Umgang mit Medien immer mehr konstitutiver

2026 Bestandteil der gesellschaftlichen Teilhabe und beruflicher Fähigkeiten ist, macht deutlich,

2027 wie sehr Medienbildung nicht nur Teil der beruflichen Weiterbildung sein sollte, sondern

2028 auch in die Förderangebote von Erwerbslosen integriert werden muss. Erste Ergebnisse aus

2029 dem Projekt *Die Bedeutung des Internets für gesellschaftliche Teilhabe - am Beispiel*

2030 *alltäglicher Praktiken Erwerbsloser* der Technischen Universität Hamburg-Harburg legen

2031 nahe: „Das Internet erscheint als Kompensationsmedium im Bereich Kultur und Bildung, als

2032 Medium für Zeitvertreib und Freizeitgestaltung, als Medium für Empowerment im Bereich

2033 Rechte, als alternative Einkommens- oder Zuverdienstquelle, als Mittel der

2034 Tagesstrukturierung, als sozialer Ort und Heimat, als Raum für Solidarität oder als

2035 Arbeitsmittel für politisches Engagement. Längst ist das Internet viel mehr als nur ein

2036 Informationsmedium.“⁹⁸

2037

2038

⁹⁶ vgl.: Machill, Marcel/Beiler, Markus/Zenker, Martin: *Journalistische Recherche im Internet.*

Bestandsaufnahme journalistischer Arbeitsweisen in Zeitungen, Hörfunk, Fernsehen und Online. Abstract, Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen. Online abrufbar unter:

http://www.lfm-nrw.de/fileadmin/lfm-nrw/Veranstaltungskalender/zus-jourrech_01.pdf

⁹⁷ vgl.: <http://www.lfm-nrw.de/medienkompetenz/Foerderung-der-aus-und-fortbildung/qualifizierungsangebot-journalistische-recherche-im-internet.html> (Abruf am 21.02.2011).

⁹⁸ zit. nach:

http://events.ccc.de/congress/2010/Fahrplan/attachments/1727_Paper_Digitale%20Spaltung%20per%20Gesetz.pdf, S. 4.

2039 Insofern darf eine vorübergehende Erwerbslosigkeit nicht dazu führen, dass man den
2040 Anschluss an die digitale Welt verliert. Deshalb müssen konkrete Schulungs- und
2041 Wissensvermittlungsangebote unterbreitet werden, die ein besonderes Augenmerk
2042 hinsichtlich der Medienkompetenzvermittlung auf diejenigen Bevölkerungsgruppen legt, die
2043 Gefahr laufen, von den Chancen und Möglichkeiten der Digitalisierung abgeschnitten zu
2044 werden.

2045
2046

2047 **Ergänzungstext der Fraktion Die Linke, strittig gestellt von CDU/CSU und FDP:**

2048 Desweiteren haben Erwerbslose keinen garantierten rechtlichen Anspruch auf eigenen Zugang
2049 zum Internet, was ihnen eine eigenständige Medienbildung sowie die Teilhabe an einer
2050 digitalen Gesellschaft erschwert. Während bei den Grundsicherungsleistungen (ALG II) der
2051 Regelbedarf für Telekommunikation seit dem 1. Januar 2011 die Finanzierung eines
2052 Internetanschlusses prinzipiell möglich macht⁹⁹, ist die Erstattung von Anschaffungskosten
2053 für netzfähige Hardware im Rahmen von ALG II nicht vorgesehen. Laut einem Urteil des
2054 Landessozialgerichts Nordrhein-Westfalen vom 23. April 2010 lässt sich ein „Haushalt [...] ohne Probleme ohne einen PC führen. Auch sei ein PC nicht für die Grundversorgung mit
2055 Informationen erforderlich“.¹⁰⁰ Ähnlich urteilt das Landessozialgericht Bayern im Dezember
2056 2009, dass die Klage eines ALG II-Empfängers auf Gewährung eines Darlehens für den Kauf
2057 eines PCs unter anderem mit der Begründung ablehnt, PCs gehörten nicht zum unabweisbaren
2058 Existenzbedarf.¹⁰¹ Solange nach gängiger Rechtsprechung Computer nicht zum
2059 Existenzbedarf gehören, sind sie entsprechend § 811 Zivilprozessordnung auch pfändbar.¹⁰²
2060

2061
2062 12. Berufstätige

2063
2064 Berufstätige finden sich in vielen der bereits angesprochenen Zielgruppen. Dennoch haben
2065 gerade berufstätige Menschen besondere, eigene Bedürfnisse. Sie stellen keine homogene
2066 Gruppe dar, die mit Angeboten zur Vermittlung von Medienkompetenz angesprochen werden
2067 kann. Dafür sind die individuellen Anforderungsprofile an Berufstätige zu unterschiedlich.

2068
2069 In vielen Berufsfeldern gehört die Nutzung interaktiver Medien zum Arbeitsalltag –
2070 insbesondere in der Kommunikation, sei es innerbetrieblich, mit Geschäftspartnern oder
2071 Kunden. Dies gilt mittlerweile für nahezu alle Branchen. Entsprechend ist es von besonderer
2072 Relevanz, praxisorientierte Medienbildung bereits in der Ausbildung fest zu verankern.
2073 Zudem sind Weiter- und Fortbildungsmaßnahmen im Bereich interaktiver Medien wichtige
2074 Maßnahmen zur Qualifizierung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern.

2075
2076 Medienkompetenzvermittlung darf sich dabei aber nicht auf die außerbetriebliche Aus- und
2077 Fortbildung beschränken, sondern muss arbeitsplatzbezogen stattfinden. Positiver
2078 Nebeneffekt beruflicher Aus- und Weiterbildung im Bereich interaktiver Medien ist die
2079 Befähigung zur digitalen Partizipation auch außerhalb der Arbeitswelt. Entsprechend der
2080 Feststellung, dass Medienbildung ein immerwährender Prozess ist und praxisorientiert
2081 verlaufen muss, sollte die Nutzung interaktiver Medien am Arbeitsplatz möglichst ohne
2082 Einschränkungen gestattet sein.

2083

⁹⁹ Anmerkung: Neun Prozent von derzeit 364 Euro, also 32,76 Euro.

¹⁰⁰ zit. nach: http://www.justiz.nrw.de/nrwe/sgs/lsg_nrw/j2010/L_6_AS_297_10_Bbeschluss20100423.html

¹⁰¹ vgl.: <https://sozialgerichtsbarkeit.de/sgb/esgb/show.php?modul=esgb&id=128020>.

¹⁰² vgl. auch: <http://www.feministisches-institut.de/wp-content/uploads/2010/09/DigitaleSpaltung.pdf>, S. 1.

2084 Aufgrund der unterschiedlichen Berufsprofile sind insbesondere auch die Tarifpartner
2085 gefordert, zusätzliche Instrumente der Weiterbildung mit Blick auf die Vermittlung von
2086 Medienkompetenz im Beruf zu entwickeln und einzusetzen. Denkbar sind Angebote für
2087 Arbeitnehmer, die dem Arbeitgeber durch eine bessere Qualifikation seiner Beschäftigten
2088 unmittelbar zu Gute kommen.

2089
2090 Fortbildungsmaßnahmen im Bereich Medienkompetenz erweisen sich auch dann als sinnvoll,
2091 wenn Online-Arbeit nicht primär zum Betätigungsfeld gehört. Die Schnelligkeit digitalen
2092 Wandels kann leicht Berufsfelder erfassen, die zur Zeit noch weitgehend ohne interaktive
2093 Medien auskommen, so dass Weiterbildung in diesem Bereich Berufstätige nicht nur in ihren
2094 Möglichkeiten gesellschaftlicher Partizipation fördert, sondern immer auch künftig mögliche
2095 neue berufliche Fähigkeiten vorbereiten kann.

2096
2097

Ergänzungsvorschlag der Fraktion Die Linke:

2098

2099

13. Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger

2100

2101

2102

2103

2104

2105

2106

Wichtig für die verantwortungsvolle Gestaltung von IT-Infrastrukturen, Arbeitsorganisation und Softwareeinführung ist das Verständnis der Normen setzenden Kraft der Informationstechnik und der Interdependenz von technischen, wirtschaftlichen, (grund-)rechtlichen und gesellschaftlichen Fragen. Deshalb sollte insbesondere die Medienkompetenz der Entscheidungsträger in Unternehmen, Politik und Verwaltung gefördert werden.

2107

2108

2109

Fazit

2110

2111

Mit Blick auf alle genannten Zielgruppen kann festgestellt werden:

2112

2113

2114

2115

2116

2117

2118

2119

2120

Medienerziehung als das Erlernen des verantwortlichen Umgangs mit Medien sollte nicht ausschließlich getrennt nach Altersgruppen vermittelt werden. Dem Zusammenwirken von Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen und Senioren kommt dabei zukünftig eine große Bedeutung zu. Ältere Menschen, die sich den Umgang mit dem Internet nicht zutrauen, können durch die jüngere Generation an die Möglichkeiten des Internets, speziell auch sozialer Netzwerke, herangeführt werden. Umgekehrt ist aber ebenso davon auszugehen, dass Jüngere von dem Wissen Älterer profitieren.

2121 **Kapitel V Handlungsempfehlungen und Leitfragen**

2122

2123 **1 Generelles**

2124

2125 Die Enquete-Kommission sieht als zentrales Ziel die reale, selbstbestimmte Teilhabe aller an
2126 der Informationsgesellschaft an („Digitale Selbständigkeit“). Dazu müssen in den Ebenen
2127 Zugang, Fähigkeit und Aktivität Voraussetzungen vorliegen, die bislang noch nicht für alle
2128 Bevölkerungsgruppen gegeben sind.

2129

2130 Was diese digitale Selbständigkeit an Kompetenzen erfordert, hängt auch von den
2131 spezifischen Lebenslagen ab. Insofern haben etwa Kinder und Jugendliche besondere
2132 Bedürfnisse, aber neue Lebenslagen – etwa die Rolle, als Eltern Verantwortung zu tragen –
2133 können neue Anforderungen bergen und Fragen des Kompetenzerwerbs mit sich bringen.

2134

2135 Kompetenzerwerb kann auf ganz unterschiedliche Weise erfolgen. Angesichts der Bedeutung,
2136 die digitale Selbständigkeit für die Teilhabe hat, bedarf es einer ständigen Prüfung, welche
2137 Voraussetzungen für welche Lebenslagen gegeben sein müssen, damit diese
2138 Selbständigkeit für alle erreichbar ist. Wo Defizite bestehen, sollten sie mit passenden
2139 Angeboten zur Kompetenzvermittlung ausgeglichen werden.

2140

2141 **2 Zielvorstellungen**

2142

2143 Rahmenbedingung der Vermittlung von Medienkompetenz ist neben dauerhafter Investition
2144 in die nötige Infrastruktur ein innovationsfreundliches Klima im Bildungssystem, dass die
2145 Initiative einzelner Akteure und damit pädagogische und didaktische Neuerungen fördert.

2146

2147 Der Sachverständige Jürgen Ertelt wies in der Expertenanhörung der Enquete-Kommission
2148 zur Medienkompetenz am 13. Dezember 2010 zudem darauf hin, dass Lehrende aufgefordert
2149 sind, ihr bisheriges Bild von Lehre zugunsten von gegenseitigem Lernen aufzugeben. Ihre
2150 neue Rolle ist die eines Navigators und Katalysators. Gerade Jugendliche sind als Experten
2151 anzuerkennen und für so genanntes peer-to-peer-teaching zu gewinnen.

2152

2153 Folgende Ziele wurden von der Enquete-Kommission identifiziert:

2154

2155 - technische Fertigkeiten (Umgang mit Hard- und Software, Grundverständnis vom Aufbau
2156 der Internets, Grundkenntnisse im Programmieren etc.), die vor allem auf das Verstehen
2157 von Zusammenhängen und der Befähigung zum Selbstlernen abzielen;

2158

2159 - kritisches Hinterfragen von Inhalten (Quellen einschätzen, Absichten von Sendern
2160 erkennen, Sensibilisierung für Werbebotschaften etc. Das ist ebenso für den Umgang mit
2161 "klassischen Medien" wichtig – zum Beispiel Zeitungsprojekte, die auch für den Umgang
2162 mit Online-Inhalten positive Effekte haben können.);

2163

2164 - kompetenter Umgang mit der Informationsflut (Grundverständnis der Funktionsweise von
2165 Suchmaschinen; vermeiden von einseitiger Informationsauswahl, statt dessen sinnvolle
2166 Nutzung der Meinungsvielfalt im Netz);

2167

2168 - Risikobewusstsein (Kostenfallen, Datenschutz, Betrug, Missbrauch);

2169

2170

2171

- 2172 - Kreativität beim Umgang mit und Schaffen von Inhalten, aber auch Grundsätzliches wie
2173 Werte und soziale Kompetenz (Problembewusstsein für Cyberbullying, sich
2174 verantwortungsvoll bewegen in einem mehr oder weniger anonymen Raum etc.);
2175
2176 - Grundlagenkenntnis: beherrschen der Kulturtechniken Schreiben und Lesen,
2177
2178 - Informationskompetenz, also die Fähigkeit, Informationen zu bewerten und zu nutzen,
2179 Unbedeutendes auszusortieren sowie einschätzen zu können, wie viel Informationen
2180 situationsbezogen angegeben werden müssen/können;
2181
2182 - Befähigung zum Erstellen eigener Inhalte (Webseite, Blog, Film, Musik, eventl. Software-
2183 Entwicklung).
2184
2185

2186 Technische Fähigkeiten sollten dabei technologieneutral und unabhängig von Herstellern
2187 vermittelt werden. Medienkompetent ist beispielsweise nicht, wer gelernt hat in einem
2188 bestimmtem Textverarbeitungsprogramm Serienbriefe zu erstellen. Medienkompetent ist, wer
2189 in vertretbarem Zeitaufwand selbständig in einem beliebigen Textverarbeitungsprogramm
2190 Serienbriefe erstellen kann, ohne dass er es zuvor gelernt hat. Fehlende Medienkompetenz
2191 kann zudem erhebliches Konfliktpotential in sich bergen, wenn es beispielsweise um
2192 Datenschutz und Selbstschutz oder auch den Verbraucherschutz geht. Dies gilt ebenso
2193 mit Blick auf andere gesellschaftliche Werte und Schutzziele wie zum Beispiel das
2194 Urheberrecht.
2195

2196 Im Zusammenhang mit der Informationskompetenz kommt auch der Nutzung von
2197 Qualitätsmedien – etwa der Verlage, aber auch der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten –
2198 eine wesentliche Rolle zu. Denn sie sind wichtige Garanten für qualitativ hochwertige und
2199 geprüfte Angebote, die in der Weite des Internets verlässliche Informationsquellen darstellen
2200 und Orientierungspunkte bieten können.

2201
2202 Der Sachverständige Harald Gapski schrieb in seiner Stellungnahme zur öffentlichen
2203 Anhörung „Medienkompetenz“ der Enquete-Kommission am 13. Dezember 2010: "Auf Basis
2204 eines systemischen und konstruktivistischen Ansatzes zur Förderung von Medienkompetenz
2205 sollte die Betonung auf die zielgruppengerechte Gestaltung von Umgebungen und Räumen
2206 gelegt werden, in denen sich Medienkompetenz entwickeln kann. Es geht streng genommen
2207 nicht um eine Vermittlung von Medienkompetenz von einem kompetenten Sender zu einem
2208 weniger kompetenten Empfänger, sondern um eine Entwicklung im Sinne einer
2209 Selbsthervorbringung von Kompetenz durch bedarfsorientiertes und lebensweltorientiertes
2210 Lernen."¹⁰³
2211

2212 Die Enquete-Kommission weist an dieser Stelle auch ausdrücklich auf die Vorschläge der
2213 Länderkonferenz Medienbildung hin. Im Positionspapier *Kompetenzorientiertes Konzept für
2214 die schulische Medienbildung* von 2008 heißt es:

2215
2216

¹⁰³ zit. nach: Gapski, Harald: Schriftliche Stellungnahme zur öffentlichen Anhörung „Medienkompetenz“ der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“ des Deutschen Bundestages am 13. Dezember 2010. Ausschuss-Drucksache 17(24)014-D, S. 8.

2217 "Medienbildung wird in sechs Kompetenzbereichen betrachtet: Information, Kommunikation,
2218 Präsentation, Produktion, Analyse und Mediengesellschaft. Diese Kompetenzbereiche weisen
2219 (...) vielfältige Wechselbeziehungen auf: Die Bereiche Information, Kommunikation und
2220 Präsentation können vorrangig dem methodisch-didaktischen "Lernen mit Medien", die
2221 Bereiche "Produktion, Analyse und Mediengesellschaft dem inhaltlichen "Lernen über
2222 Medien" zugeordnet werden."¹⁰⁴

2223

2224 Im Bereich der Erwachsenenbildung hingegen sieht die Enquete-Kommission
2225 Handlungsbedarf in der Verarbeitung von Information mit neuen digitalen Mitteln. Während
2226 Informationsquellen von Erwachsenen oft leicht identifiziert werden, fehlt es an der
2227 Kompetenz, diese dauerhaft für sich nutzbar zu machen, beispielsweise durch
2228 Archivierungstools oder Plattformen zur Weiterverbreitung. Die Vermittlung dieser
2229 Organisations- und Vernetzungsfähigkeiten kann im weiteren Verlauf zu einer schrittweisen
2230 Umsteuerung hin zu neuen, auch gesellschaftlich-politischen Möglichkeiten der Partizipation
2231 führen.

2232

2233 Die Enquete-Kommission sieht ihre Aufgabe darin, mit Blick auf die
2234 Medienkompetenzvermittlung realistische Ziele zu setzen. Wie zahlreiche Projekte in
2235 Ländern und Kommunen zeigen, lassen sich bei der Vermittlung von Medienkompetenz in
2236 allen Bereichen gute Ergebnisse erzielen. Wichtiger ist, dass auch in allen
2237 Kompetenzbereichen ausreichend, aufeinander aufbauende bzw. miteinander verzahnte und
2238 qualitativ hochwertige Angebote gemacht werden.

2239

2240 In der Öffentlichen Anhörung der Enquete-Kommission zur Medienkompetenz am 13.
2241 Dezember 2010 sagte die Sachverständige Kathrin Demmler dazu: „Alle Akteure,
2242 Institutionen und Einrichtungen, insbesondere die bildungspolitisch Verantwortlichen der
2243 Familien-, Jugend-, Schul- und Kulturpolitik sind aufgefordert, gemeinsame fachlich
2244 qualifizierte, strukturell verankerte und langfristig angelegte Initiativen und Maßnahmen der
2245 Medienkompetenzförderung zu etablieren.“¹⁰⁵

2246

2247

2248

2249

¹⁰⁴ vgl.: <http://www.laenderkonferenz-medienbildung.de/LKM-Positionspapier.pdf>

¹⁰⁵ zit. nach: Demmler, Kathrin: Stellungnahme zur öffentlichen Anhörung „Medienkompetenz“ der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“ des Deutschen Bundestages am 13. Dezember 2010. Ausschuss-Drucksache 17(24)014-B, S. 3.

2250 **3 Medienkompetenz-Projekte und -Initiativen**

2251

2252 Die Enquete-Kommission erkennt an, dass auf der Ebene von Ländern und Kommunen, des
2253 öffentlich-rechtlichen Rundfunks, durch Wirtschaft und zivilgesellschaftliche Akteure viele
2254 dieser Defizite bereits engagiert adressiert werden. Wichtige Empfehlungen hat auch die
2255 Initiative „Keine Bildung ohne Medien“¹⁰⁶ vorgelegt. Die Enquete-Kommission sieht darin
2256 wichtige Impulse für die weitere Diskussion zur Stärkung der Medienkompetenz. Darüber
2257 hinaus sollen einige Anregungen gegeben werden, wie das Angebot von
2258 Medienkompetenzprojekten und -Initiativen noch verbessert werden kann.

2259

2260 **1. Stärkere Vernetzung der medienpädagogischen Aktivitäten auf Bundes- und**
2261 **Landesebene.**

2262

2263

2264 **Ergänzungstext der SPD-Fraktion. Strittig gestellt durch CDU/CSU und FDP wegen**
2265 **Redundanz.**

2266

2267 Die Rahmenbedingungen der Medienkompetenzvermittlung lassen sich nicht sektoral
2268 separiert beurteilen. Medienkompetenz als Querschnittsanforderung berührt so
2269 unterschiedlichste Politikfelder wie Familien- und Jugendpolitik, Bildungs- und
2270 Forschungspolitik, Medien- und Netzpolitikpolitik sowie Wirtschaftspolitik, ohne dass diese
2271 Auflistung auch nur annähernd abschließend wäre. Auch vor dem Hintergrund der
2272 zahlreichen bestehenden Initiativen, wissenschaftlichen Ansätze, Förderprojekte und
2273 Kampagnen muss es politisch daher vor allem darum gehen, künftig eine stärkere
2274 Koordinierung und Abstimmung zu erreichen. Dies betrifft nicht zuletzt auch eine stärkere
2275 Abstimmung zwischen Bund und Ländern.

2276

2277

2278 Der Bund unterstützt medienpädagogische Aktivitäten auf vielfältige Weise, auch wenn die
2279 regulatorische Kompetenz bei den Ländern liegt. Zu nennen sind das *Netz für Kinder* und
2280 viele weitere Initiativen.¹⁰⁷ Bislang erscheint die Vernetzung eher zufällig und ist
2281 verbesserungsfähig. So können etwa Aktivitäten des Bundes – wenn die Länder sich für
2282 Jugendschutzprogramme entschieden haben – den Umgang mit ihnen erklären und ihre
2283 Verbreitung fördern.

2284

2285 Um das Zusammenwirken der verschiedenen am Thema Medienbildung beteiligten Politik-
2286 felder (Bildung, Medien, Jugend, Wirtschaft etc.) sowie die Reaktion auf neu auftretende
2287 technische Möglichkeiten und soziale Phänomene im Netz zu verbessern, empfiehlt die En-
2288 quete-Kommission die Einrichtung eines interdisziplinären Expertengremiums. Dieses Gre-
2289 mium soll regelmäßig wenigstens alle sechs Monate über aktuelle Entwicklungen beraten, de-
2290 ren Potenziale und Risiken analysieren, Konzepte für die Reaktion entwickeln und diese dann
2291 den in der medienpädagogischen Praxis Tätigen zur Verfügung stellen.

2292

¹⁰⁶ vgl.: <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/>

¹⁰⁷ siehe Anlage: „Projekte, Initiativen, Institutionen im Bereich der Medienkompetenz“.

2293
2294
2295
2296
2297
2298
2299
2300
2301
2302
2303
2304
2305
2306
2307
2308
2309
2310
2311
2312
2313
2314
2315
2316
2317
2318
2319
2320
2321
2322
2323
2324
2325
2326
2327
2328
2329
2330
2331
2332
2333
2334
2335
2336
2337
2338
2339
2340

2. Einen mobilen Computer für jede Schülerin und jeden Schüler.

Alternativtext (Überschrift) der SPD-Fraktion:

2. Neue Bildung mit neuen Medien: Hardwareausstattung der Schulen muss mit
Bildungskonzepten und neuen Lehrmethoden einhergehen.

Der kompetente Umgang mit den neuen Medien muss bereits in der Schule selbstverständlich
sein, damit jeder die Chancen der digitalen Gesellschaft nutzen kann.

Doch ist der Alltag an deutschen Schulen heute längst nicht so, dass jeder Schüler über einen
eigenen mobilen Computer verfügt, den er mit in den Unterricht nehmen kann. Auch können
Lehrer das Internet und die neuen Medien nicht verpflichtend in den Unterricht integrieren, da
einige Schüler bislang gar keinen Zugang zu einem PC haben. Ferner gibt es Hinweise darauf,
dass Schüler besonders in bildungsfernen Haushalten eher Zugang zu Unterhaltungsmedien
bekommen als zu vollwertigen Computern, mit denen sich auch die Wissensangebote des
Netzes nutzen lassen.

Nicht zuletzt müssen Lehrer damit kompetent und souverän umgehen und brauchen bessere
Hilfestellungen für den Einsatz von Computern im Unterricht. Die Enquete-Kommission
empfiehlt daher die Ausstattung aller Schüler der Sekundarstufen I und II mit mobilen Com-
putern. Statt in separaten Computerräumen sollten Lehrer und Schüler diese aber verstärkt in
jegliche Unterrichtsformen integrieren und fächerübergreifend nutzen können. Schüler hätten
dadurch ihre Lernumgebung stets dabei.

Alternativtext der SPD-Fraktion zu den Zeilen 2307 bis 2320:

Eine Ausstattung von Schulen mit aktueller Hardware und die permanente Verfügbarkeit
aktueller digitaler Technik ist daher wünschenswert und sollte weiterhin vorangetrieben
werden. Dies muss aber untrennbar mit didaktischen Qualifizierungsmaßnahmen für
Pädagogen und einer medienadäquaten Bildungsoffensive einhergehen. Digitale Technik in
Schulen braucht ein neues Lehr- und Lernverständnis, das den neuen Möglichkeiten
hinsichtlich vernetztem, kollaborativem Lernen und individueller Wissensaneignung gerecht
wird. Internet und digitale Medien haben den Informationszugang und die Kommunikation
über Inhalte und das Lernen unumkehrbar und grundlegend geändert.

Eine einfache Hinzunahme von Technik, wie sie im Mehrheitsvotum der Enquete-
Kommission gefordert wird, ist daher nicht zielführend, der Lernende ist in das Zentrum der
Bemühungen zu stellen.

In der Praxis mangelt es derzeit leider (noch) oft an solchen digitalen Bildungskonzepten und
kompetenten Lehrern, weniger an Hardware. Der weitere Ausbau der Hardwareausstattung
oder die Ausstattung aller Schüler mit mobilen Computern sind daher nur dann sinnvoll, wenn
alle Lehrer damit kompetent und souverän umgehen können und Bildungskonzepte vorliegen,

2341 die Computer in den Unterricht integrieren. Ein positives Beispiel für ein medienadäquates
2342 Bildungsprojekt ist die Initiative „One Laptop Per Child“,¹⁰⁸ das explizit als
2343 Ausbildungsprojekt, nicht als Laptop-Projekt konzipiert ist.

2344
2345

2346 Die Enquete-Kommission regt zudem Forschungsprogramme durch das Bundesministerium
2347 für Bildung und Forschung an, um untersuchen zu lassen, wie digitale Bildungskonzepte und
2348 musterhafte Systemkonfektionen sowie -konfigurationen für den Schul- bzw. Schülereinsatz
2349 aussehen können. Es werden weiterhin Forschungsprogramme durch das BMBF angeregt, die
2350 musterhafte Nutzungsansätze für Lehrer und Schulen zum Ziel haben.

2351

2352 Die Ergebnisse dieser Forschung stehen allen Ländern zur Ausgestaltung des Programms
2353 offen und sollten bundesweit ausgewertet werden. Dabei sollten bestehende Initiativen sowie
2354 deren Erkenntnisse in die Überlegungen einbezogen werden. Die Enquete-Kommission sieht
2355 hinsichtlich der Anwendung im Unterricht und der Beschaffung der Geräte einen hohen
2356 Koordinationsbedarf, der bundesweit zu lösen ist.

2357

2358

**Der Satz ist strittig. Für den Fall, dass er eine Mehrheit in der Enquete-Kommission
findet, legt die Fraktion Bündnis 90/Die Grünen ein Sondervotum ein.**

2360

Die Enquete-Kommission spricht sich für eine steuerliche Absetzbarkeit von Elternanteilen
im Rahmen eines Finanzierungsmodells für mobile Schülercomputer aus.

2364

2365

Alternativtext der SPD-Fraktion zu den Zeilen 2362 bis 2363:

2367

Es gilt ebenso sicherzustellen, dass der soziale Hintergrund der Schülerinnen und Schüler
keinerlei Einfluss auf die Geräteausstattung der Klasse haben darf.

2370

2371

Ergänzungstext der SPD-Fraktion:

2373

Neben der entsprechenden personellen Infrastruktur und der Einbindung dieser technischen
Ausstattung in das pädagogische Konzept gehört dazu aus Sicht der Enquete-Kommission
mittelfristig auch zwingend die Digitalisierung von Schulbüchern und Lehr- und Lerninhalten
und deren Zugänglichmachung im Netz bzw. in Intranets. Im Rahmen der Lehrmittelfreiheit
ist hier auch zu prüfen, in wie weit Bund und Länder entsprechende Projekte unterstützen und
fördern können.

2379

2380

¹⁰⁸ vgl. <http://one.laptop.org/> und <http://www.olpc-deutschland.de/>

2381
2382
2383
2384
2385
2386
2387
2388
2389
2390
2391
2392
2393
2394
2395
2396
2397
2398
2399
2400
2401
2402
2403
2404
2405
2406
2407
2408
2409
2410
2411
2412
2413
2414
2415
2416
2417
2418
2419
2420

3. Medienkompetenz durch virale Kampagnen.

Neben den klassischen Instrumenten der Medienkompetenzförderung sollen neue Wege gegangen werden. Mediale und virale Kampagnen – Marketingformen, bei denen Botschaften über soziale Netzwerke und Medien verbreitet werden – können ein erfolgversprechender Ansatz sein, um Medienkompetenz zu stärken, indem sie über Risiken aufklären oder auf neue Möglichkeiten hinweisen. Die Enquete-Kommission regt daher an, dass die Bundesregierung zu regelmäßigen Diskussionsrunden – gegebenenfalls mit der in Gründung befindlichen Stiftung Datenschutz - einlädt und thematische Schwerpunkte für solche medialen und viralen Kampagnen in einem mindestens sechsmonatigen Turnus erörtert. Dies sollte gemeinsam mit den Akteuren der klassischen und neuen Medien geschehen.

4. Zieldefinition und Evaluation.

Medienkompetenzförderung ist in der Gefahr, in der Politik vor allem für aufmerksamkeitserregende Kampagnen Konjunktur zu bekommen. Dem abzuwehren, sollten Bedarfe klar erhoben und Maßnahmen grundsätzlich evaluiert werden.

Maßnahmen und Kampagnen der Medienkompetenzförderung müssen dann, wenn auch und vor allem öffentliche Mittel verwendet werden, stärker fokussiert sein als bislang. Dazu ist insbesondere eine genaue Zieldefinition und eine regelmäßige Evaluation erforderlich, um Fehlallokationen zu vermeiden.

5. Zielgerichtete Elternarbeit.

Vor allem Eltern sind eine zentrale Zielgruppe für die Medienkompetenzarbeit, die noch mehr als bislang in den Fokus rücken soll. Es bedarf auch für die Medienbildung der Eltern eines zielgerichteten Plans, wie, wo und mit welchen Mitteln ihnen Angebote gemacht werden. Hilfreich wäre beispielsweise eine gute Mischung an zentralen Informationsmöglichkeiten und dezentralen Maßnahmen, bei denen auf die spezielle Situation in der jeweiligen Kommune eingegangen werden kann.¹⁰⁹

Die Fraktionen CDU/CSU und FDP stellen die Fußnote 109 an dieser Stelle strittig und empfehlen eine Einfügung in Kapitel IV/6. Eltern.

¹⁰⁹ Anmerkung: Vorbild kann hier beispielsweise die Medienanstalt Hamburg-Schleswig-Holstein sein, die gemeinsam mit dem Projektträger TIDE „Eltern-Medien-Lotsen“ ausbildet: <http://www.ma-hsh.de/medienkompetenz/ma-hsh-projekte/eltern-lehrer-u.-multiplik./eltern-medien-lotsen.html>

2421
2422
2423
2424
2425
2426
2427
2428
2429
2430
2431
2432
2433
2434
2435
2436
2437
2438
2439
2440
2441
2442
2443
2444
2445
2446
2447
2448
2449
2450
2451
2452
2453
2454
2455
2456
2457
2458
2459
2460
2461
2462
2463
2464
2465
2466

6. Initiativen für Elternarbeit.

Die Enquete-Kommission setzt sich für die Ausweitung von gezielter Elternberatung, insbesondere über niedrigschwellige Angebote, ein. Hierzu können beispielsweise Informationsabende in Kindertagesstätten und Schulen dienen.¹¹⁰ Zudem regt die Enquete-Kommission ein „Bündnis für elterliche Medienbildung“ an. Der Beauftragte der Bundesregierung für Kultur und Medien wird gebeten, gemeinsam mit den Spitzenverbänden der Wirtschaft zu ergründen, ob eine Initiative für ehrenamtliche Elternarbeit durch die Unternehmen gegründet werden kann. Ziel soll es sein, dass IT-Profis in den Unternehmen aufgerufen werden, ehrenamtliche Elternabende in Schulen oder Kindertagesstätten zu übernehmen. Um den Aufwand für die Ehrenamtler überschaubar zu halten, sollen Mustervorträge und ähnliches zentral erarbeitet und zur Verfügung gestellt werden.

Die Fraktionen CDU/CSU und FDP stellen die Fußnote 110 an dieser Stelle strittig und empfehlen eine Einfügung in Kapitel IV/6. Eltern.

7. fragFINN stärken.

Alternativtext (Überschrift) der CDU/CSU und FDP:

7. Kindgerechte Online-Angebote wie *fragFINN* stärken.

Alternativtext (Überschrift) der SPD:

7. Empfehlungsportale und kindgerechte Suchmaschinen stärken.

Alternativtext (Überschrift) Bündnis 90/Die Grünen:

7. Kindgerechte Angebote im Internet stärken.

Einen wichtigen Beitrag und zugleich auch eine wichtige Hilfe für Eltern leisten Empfehlungsportale und kindgerechte Suchmaschinen wie *fragFINN* oder *Blinde Kuh*. Diese Angebote sind so weiterzuentwickeln und technisch auszubauen, dass die Attraktivität gewährleistet und die Auffindbarkeit qualitativ hochwertiger Inhalte sichergestellt bleibt. Weiterhin sind dafür notwendige Kinderseiten auszubauen – auch und gerade im öffentlich-rechtlichen Rundfunk sowie in den Verlagen. Dies sollte in Form von Kinderseiten mit eigenen Domains geschehen, die in kindgerechte Suchmaschinen wie das *fragFINN*-Angebot integriert werden können.

¹¹⁰ Anmerkung: In Rheinland-Pfalz beispielsweise werden im Rahmen des Programmes „Medienkompetenz macht Schule“ jeder Schule 200 Euro für die Durchführung von Elternabenden/-nachmittagen zur Verfügung gestellt. Siehe auch: <http://eltern.medienkompetenz.rlp.de/>

2467

2468 **Alternativtext der SPD-Fraktion, unterstützt von Die Linke, strittig gestellt von**
2469 **CDU/CSU und FDP:**

2470

2471 Einen wichtigen Beitrag und zugleich auch eine wichtige Hilfe für Eltern leisten
2472 Empfehlungsportale und kindergerechte Suchmaschinen wie *fragFINN* oder *Blinde Kuh*.
2473 Diese Angebote sind so weiterzuentwickeln und technisch auszubauen, dass die Attraktivität
2474 gewährleistet und die Auffindbarkeit qualitativ hochwertiger Inhalte sichergestellt wird, auch
2475 wenn diese nur Teile eines weitaus umfassenderen Gesamtangebotes darstellen. Dies gilt
2476 beispielsweise für die Qualitätsangebote der Verlage und des öffentlich-rechtlichen
2477 Rundfunks. Dazu sollten die Portale auch in der Lage sein, Unterseiten auf vorhandenen
2478 Domains einzubeziehen, nicht nur ganze Domains. Um dies zu erleichtern, wäre auch die
2479 Weiterentwicklung technischer Normen wie des robots.txt-Standards denkbar. Ein Setzen
2480 allein auf eine Insellösung durch die Aufnahme spezieller Domains kann nur begrenzt einen
2481 Beitrag zum notwendigen Erwerb von Medienkompetenz leisten. Hier sieht die Enquete-
2482 Kommission das Empfehlungsportal *fragFINN* und den öffentlich-rechtlichen Rundfunk wie
2483 auch die Verlage in der Pflicht, gemeinsam entsprechende Lösungen zu suchen.

2484

2485

2486 **8. Lehrerfortbildung und Einrichtung medienpädagogischer Lehrstühle an Hoch-**
2487 **schulen.**

2488

2489 Ein wesentliches Defizit in Deutschland besteht darin, dass in der Lehrer(aus-/fort)bildung
2490 Medienbildung eine nur ganz geringe Rolle spielt. Angehende Lehrerinnen und Lehrer lernen
2491 kaum den pädagogisch sinnvollen Einsatz von interaktiven Medien sowie die Vermittlung
2492 von Medienkompetenz. Dies kann nur unzureichend durch bestehende Fortbildungsangebote
2493 aufgefangen werden.

2494

2495 Es müssen an dieser Stelle dauerhaft strukturelle Voraussetzungen geschaffen werden. Dazu
2496 gehört, dass hinreichend medienpädagogische Lehrstühle an Hochschulen zur Verfügung
2497 stehen, um praxisorientiert, zugleich aber auch mit der Forschung verbunden, Pädagogen
2498 auszubilden. Dies ist derzeit noch nicht ausreichend der Fall. Gemeint sind in diesem
2499 Zusammenhang jedoch nicht nur Lehrerinnen und Lehrer, sondern auch:

2500

- 2501 • Erzieherinnen und Erzieher,
- 2502 • Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter,
- 2503 • Pädagoginnen und Pädagogen in der Jugendarbeit,
- 2504 • Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer sowie
- 2505 • Bibliothekarinnen und Bibliothekare.

2506

2507

2508 **9. Stärkere und verpflichtende Verankerung medienpädagogischer Inhalte.**

2509

2510 Die Enquete-Kommission tritt für die stärkere und verpflichtende Verankerung
2511 medienpädagogischer Inhalte in den Lehrplänen aller Schularten ein. Darüber hinaus
2512 empfiehlt die Enquete-Kommission eine explizite Aufnahme der Medienpädagogik als
2513 Aufgabe der außerschulischen Bildungsarbeit, beispielsweise in Kindertageseinrichtungen,
2514 Jugendhäusern, öffentlichen Bibliotheken, Volkshochschulen, Senioren- oder
2515 Familienzentren.

2516

2517

2518 **10. Förderung des peer-to-peer Lernens.**

2519

2520 „Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, Rahmenbedingungen für selbständiges,
2521 medienbezogenes Handeln zu schaffen. Dabei sind sowohl Räume für formelle, als auch
2522 informelle Bildungsprozesse vorzusehen. Gerade im Kontext des Social Web müssen aber vor
2523 allem intensiver Angebote des peer-to-peer Lernens gefördert werden. Es sind Orte und
2524 Strukturen nötig, die Freiräume für eigenständiges, selbstgesteuertes und interessengeleitetes
2525 Handeln schaffen.“¹¹¹

2526

2527

2528 **11. Computerspielpädagogik als Aufgabe der Medienpädagogik.**

2529

2530 „Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, die Computerspielpädagogik
2531 als eine notwendige Aufgabe für die Medienpädagogik anzusehen und intensiv zu fördern.

2532

2533 Computerspiele sind zum einen als Medien und zum anderen als Spiele zu
2534 charakterisieren. Die Bedeutung von Spielen für die persönliche Entwicklung und
2535 für unsere Kultur ist unumstritten. Um diesem Umstand Rechnung zu tragen, sprechen wir
2536 uns für eine fächerübergreifende Etablierung von Medienpädagogik in der Schule und in der
2537 Freizeitpädagogik aus, die Computerspiele als Bestandteil der konvergenten Medienwelt und
2538 unserer Kultur miteinbezieht.“¹¹²

2539

2540

2541 **Medienkompetenzvermittlung als Verantwortung aller.**

2542

2543

2544 **Alternativvorschlag der Fraktion Die Linke, Zustimmung von CDU/CSU und FDP:**

2545

2546 Medienbildung als Verantwortung aller.

2547

2548

2549 Medienkompetenzerwerb ist zuallererst die Aufgabe jedes Einzelnen selbst. Wo es jedoch der
2550 Unterstützung bedarf, ist es gleichsam eine staatliche, vor allem aber auch eine
2551 gesellschaftliche Aufgabe. Insbesondere Unternehmen, die von der digitalen Gesellschaft
2552 profitieren, haben hier eine Verantwortung, der sie in noch stärkeren Maße nachkommen
2553 sollten, als es bislang schon geschieht.

2554

2555

¹¹¹ Anmerkung: Diese Handlungsempfehlung wurde über die interaktive Beteiligungsplattform Adhocracy aus der interessierten Öffentlichkeit in die Arbeit der Projektgruppe Medienkompetenz eingebracht und von deren Mitgliedern einstimmig sowie unverändert übernommen. Die Projektgruppe hat darüber hinaus auch in andere Kapitel des vorliegenden Textes Anregungen und Vorschläge aus der Öffentlichkeit einfließen lassen. Diese wurden entweder direkt abgebildet und als Zitate gekennzeichnet oder ohne expliziten Verweis auf Adhocracy sinngemäß übernommen und in einen komplexeren Sachzusammenhang eingebettet.

¹¹² Diese bildungspolitische Forderung wurde von der AG Computerspiele und Pädagogik des Kongresses "Keine Bildung ohne Medien" (<http://www.keinebildung-ohne-medien.de>) über Adhocracy, die Online-Beteiligungsplattform der Enquete-Kommission, in die Arbeit der Projektgruppe Medienkompetenz eingebracht und von dieser unverändert als Handlungsempfehlung übernommen.

2556
2557
2558
2559
2560
2561
2562
2563
2564
2565
2566
2567
2568
2569
2570
2571
2572
2573
2574
2575
2576
2577
2578
2579
2580
2581
2582
2583
2584
2585
2586

Ergänzungstext der Fraktion Die Linke. CDU/CSU und FDP stellen die Absätze strittig:

Eine zeitgemäße Ausstattung öffentlich geförderter Bildungs-, Begegnungs- und Kultureinrichtungen mit Zugängen zu interaktiven Medien gehört zu dieser Unterstützungsaufgabe.

Internetfähige Endgeräte sollten durch den Gesetzgeber grundsätzlich als Teil des unabweisbaren Existenzbedarfs definiert werden, um auch sozial Schwachen eigenständige Medienbildung und Teilhabe an digitalen Medien zu ermöglichen.

Alternativvorschlag der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen zur Reihenfolge der Handlungsempfehlungen:

1. Medienkompetenzvermittlung als Verantwortung aller.
2. Zieldefinition und Evaluation.
3. Stärkere Vernetzung der medienpädagogischen Aktivitäten auf Bundes- und Landesebene.
4. Stärkere und verpflichtende Verankerung medienpädagogischer Inhalte.
5. Einen mobilen Computer für jede Schülerin und jeden Schüler.
6. Lehrerfortbildung und Einrichtung medienpädagogischer Lehrstühle an Hochschulen.
7. Zielgerichtete Elternarbeit.
8. Initiativen für Elternarbeit.
9. *fragFINN* stärken.
10. Förderung des peer-to-peer Lernens.
11. Medienkompetenz durch virale Kampagnen.
12. Computerspielpädagogik als Aufgabe der Medienpädagogik.

2587 **4 Medienkompetenz-Forschung**

2588

2589 Für die Verbesserung von Medienkompetenz in allen genannten Feldern benötigen alle
2590 Akteure Wissen auf unterschiedlichen Ebenen, dessen Basis vor allem auch durch
2591 Forschungsaktivitäten zu verbreitern ist. Hier sieht die Enquete-Kommission
2592 Handlungsoptionen:

2593

2594 1. Durch entsprechende Forschungsprogramme etwa des Bundesministeriums für Bildung und
2595 Forschung kann befördert werden, dass sich die Wissenschaft an den Fragen ausrichten kann,
2596 die der Medienkompetenzförderung in der Praxis dienlich sind. Bisläng laufen
2597 wissenschaftliche Erkenntnisinteressen und Bedarf der Praxis zuweilen aneinander vorbei.

2598

2599 2. Neben der anwendungsorientierten Forschung wäre weitere theoriegeleitete
2600 Grundlagenforschung hilfreich, die ein konsistentes und empirisch prüfbares Konzept von
2601 Medienkompetenz hervorbringt. Dabei erscheinen einerseits interdisziplinäre Ansätze
2602 sinnvoll, andererseits sollten Anknüpfungspunkte zu internationalen Studien berücksichtigt
2603 werden. Zusätzliche Fördermaßnahmen sollten auch Langzeitstudien beinhalten, die typischer
2604 Weise ohne derartige Förderung nicht leistbar sind. Diese sind jedoch nötig, um Prozesse der
2605 Mediatisierung sowie der Mediensozialisation angemessen erfassen zu können.

2606

2607 3. Während zur Nutzung auch neuer Angebotstypen durch Kinder und Jugendliche recht gute
2608 Daten vorliegen, fehlt es im deutschsprachigen Raum an vergleichbaren Studien zur
2609 Medienkompetenz spezieller Gruppen wie z.B. sozial Benachteiligter, Menschen mit
2610 Migrationshintergrund, Älterer, Obdachloser, Menschen mit Behinderungen etc.

2611

2612 Weiter fehlt es an Forschung zu den Auswirkungen digitaler Medien auf geistige Fähigkeiten,
2613 zum Erwerb digitaler Risikokompetenz, zu wirksamen Methoden der Selbstkontrolle¹¹³ sowie
2614 zu den Erfolgen von serious game based learning.

2615

2616 4. Mit Blick auf konkrete Maßnahmen zur Medienkompetenzförderung wären zudem
2617 Evaluationsstudien wünschenswert, die die Qualität und Nachhaltigkeit entsprechender
2618 Programme und Angebote erfassen.

2619

2620

¹¹³ vgl.: Gigerenzer, Gerd: Stellungnahme zur öffentlichen Anhörung „Medienkompetenz“ der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“ des Deutschen Bundestages am 13. Dezember 2010. Ausschuss-Drucksache 17(24)014-F.

2621 **5 Weitergehende Leitfragen**

2622

2623 Gerade im Bereich Medienkompetenz und Jugendschutz kann Aufgabe der Enquete
2624 Kommission nicht sein, die – überwiegend im Bereich der Gesetzgebungskompetenz der
2625 Länder umzusetzenden – abschließenden Lösungen zu finden, sondern vielmehr die richtigen
2626 Fragen zu stellen. Es geht darum, darüber nachzudenken, ob und gegebenenfalls in welcher
2627 Weise das Internet ein Umdenken erfordert.

2628

2629 **In Bezug auf Risiken**

2630

2631 Im Bereich der Risiken stellen sich folgende Fragen:

2632

2633 1. Welches Leitbild ist im Internet das richtige?

2634 Die Enquete-Kommission sieht Schutz im Internet als Risikomanagement an. Dies ist unter
2635 Fachleuten wohl weitgehend unstrittig, dennoch ist es sinnvoll, es noch einmal festzuhalten,
2636 da es für das deutsche Recht keineswegs selbstverständlich ist. Rechtliche Regulierung
2637 operiert oft mit der Unterstellung, dass es nur ja oder nein, nur Verhinderung von Zugang
2638 oder Zugang geben kann. Die Umstellung des Denkens auf Risiken ist folgenreich: So muss
2639 der Anspruch, etwa zwischen allen Alterskohorten wie in der Offlinewelt zu differenzieren,
2640 auf seine Angemessenheit geprüft werden. Vielleicht ist es ausreichend, für Kinder auf
2641 Positiv-Listen basierende „sichere Surfräume“ zu erstellen, wie sie mit dem *Netz für Kinder*
2642 realisiert werden und bei den über 16-Jährigen zu akzeptieren, dass ein weitergehender Schutz
2643 (jenseits der Maßnahmen für jugendgefährdende Inhalte) nur unter unverhältnismäßig hohem
2644 Aufwand möglich erscheint. Zudem kann es vor dem Hintergrund eine kluge Strategie sein,
2645 sich auf reichweitenstarke Angebote und Portale zu konzentrieren, bei denen Minderjährige
2646 ungewollt mit beeinträchtigenden Angeboten in Berührung kommen können. Schließlich
2647 bedeutet dies, dass eine Risikominimierungsstrategie alle Akteure umfassen muss, die
2648 faktisch Einfluss haben: Wirtschaft, Bildungseinrichtungen, Eltern, Erzieher und viele andere.

2649

2650 2. Was genau ist das Ziel des Schutzes?

2651 Sinnvoll ist auch eine Rückbesinnung auf die Ziele von Jugendmedienschutz: Geht es um das
2652 ungewollte In-Kontakt-Kommen oder das gezielte Suchen? Davon hängt ab, welche
2653 Maßnahmen sinnvoll sind. Letzteres wird bei älteren Jugendlichen nur mit unverhältnismäßig
2654 großem Aufwand möglich sein. Zudem ist zu klären, ob es nur um fremde Inhalte oder auch
2655 um die „Selbstgefährdung“, etwa durch Preisgabe von Daten geht. Die rechtlichen
2656 Konzeptionen orientieren sich vielfach an den Inhalten, in der Praxis wird – vor allem, aber
2657 nicht nur bei sozialen Medien – deutlich, dass es auch um das Handeln der Minderjährigen
2658 selbst oder Dritter geht, das Risiken auslöst. Wesentliche neue Herausforderungen im Internet
2659 sind die Bereiche Mobbing, Abzocke, Datenschutz und technische Sicherheit. Diese wurden
2660 bisher kaum adressiert und sollten in Zukunft stärker berücksichtigt werden. Die
2661 Rechtsgrundlagen reflektieren dies noch nicht an allen Stellen. Damit ist auch das Verhältnis
2662 zum Jugenddatenschutz und Verbraucherschutz angesprochen, das kohärent ausgestaltet
2663 werden sollte. Eine klare Zielbestimmung könnte möglicherweise auch helfen zu verhindern,
2664 dass nach bedauerlichen Vorfällen, die mit Mediennutzung in Zusammenhang gebracht
2665 werden, die hysterischen Ausschläge der Politik zu groß werden.

2666

2667

2668 3. Ist das Internet in besonderer Weise ein Ort der Kommunikationsfreiheit?

2669 Viele der Kontroversen um den JMStV lassen sich darauf zurückführen, dass es
2670 unterschiedliche Vorstellungen von der Besonderheit „des Internet“ gibt. Geht man davon
2671 aus, dass das Internet in besonderer Weise ein Ort der Kommunikationsfreiheit ist, kann dies
2672 rechtliche Folgen haben, etwa, dass bei sonst gleichen Umständen die Abwägung eher in
2673 Richtung Kommunikationsfreiheit als Jugendschutz ausschlägt. Juristen sind vielleicht
2674 geneigt, dies zunächst für abwegig zu halten, da die Wertigkeit der genannten Rechtsgüter
2675 eigentlich unabhängig davon ist, wo man sich gerade befindet, im „realen Leben“ oder im
2676 virtuellen Raum. Dennoch scheint es sinnvoll, darüber nachzudenken. Denn es ist durchaus
2677 möglich, dass Kommunikationsbeschränkungen in diesem Kommunikationsraum größere
2678 überschießende Effekte haben als anderswo, etwa bei traditionellen Medien. Beide Seiten
2679 operieren hier bislang auf der Ebene der Behauptung. Insofern bedarf es auch weiterer
2680 wissenschaftlicher Anstrengungen, die Besonderheiten – oder eben ihr Fehlen – heraus zu
2681 arbeiten.

2682

2683 4. Wie sieht eine faire Verantwortungsverteilung beim Jugendschutz im Internet aus?

2684 Stimmt die These vom Risikomanagement, so ist entscheidend, wie die Verantwortung
2685 verteilt wird, um Risiken zu minimieren. Was kann im Selbstschutz geleistet werden, was
2686 können Eltern heute noch beitragen, welche Verantwortung haben Provider und Vermittler
2687 sowie alle weiteren Akteure, die für den Jugendschutz wichtig sind? Hier fehlt es zuweilen an
2688 einer ganzheitlichen Betrachtung, die auch Wechselwirkungen berücksichtigt. So bedeutet
2689 weniger technischer Jugendschutz ein Mehr an Verantwortung für Eltern, Erzieher und
2690 Lehrer, die dann auch entsprechend durch kompetenzfördernde Maßnahmen flankiert werden
2691 müsste.

2692

2693 5. Wie ist das Verhältnis von Schutzmaßnahmen und Kompetenzförderung auszugestalten?
2694

2695 Die Enquete-Kommission hat sich früh darauf verständigt, Schutzmaßnahmen und Förderung
2696 nicht in einem Konfliktverhältnis zu sehen. Sie sind zunächst eigenständig, können sich aber
2697 auch wechselseitig ergänzen. Dennoch hängt es, dies weist auch der Bericht aus, von der
2698 politischen Haltung ab, ob man in bestimmten Fällen Kompetenzförderung für ausreichend
2699 hält oder nicht. Ein eher analytisches als politisches Problem ist es herauszufinden, wie man
2700 beides kombinieren kann, um zu optimaler Wirkung und zugleich Schonung der betroffenen
2701 Interessen zu kommen. Hier ist zu konstatieren, dass bestimmte Schutzkonzepte, die etwa
2702 freiwillige Kooperation von Eltern oder Erziehern voraussetzen, auch deren Kompetenz
2703 unterstellen müssen. Wo das nicht gegeben ist, kann das ganze Schutzkonzept leer laufen.
2704 Diese Stellen zu definieren, ist daher eine bedeutende Aufgabe.

2705

2706 6. Kann verhindert werden, dass der Schutz zwischen die Stühle fällt?

2707 Die gerade durch das technische Medium Internet ermöglichte Konvergenz führt zu
2708 Problemen bei der Abgrenzung zwischen dem Anwendungsbereich des Jugendschutzgesetzes
2709 und dem des Jugendmedienschutz-Staatsvertrags. Wie das föderale System diese
2710 Konvergenzprozesse bearbeiten kann, ist daher entscheidend. Bislang bleibt jedenfalls zu
2711 konstatieren, dass es eher schwerfällig reagiert. Zudem ist ein Zusammenwirken in Bereichen
2712 wünschenswert, die zu ganz unterschiedlichen Politikfelder gehören: Schulpolitik,
2713 Bildungspolitik, Medienpolitik und Jugendpolitik, um nur einige zu nennen. Diese sind noch
2714 wenig koordiniert. Tritt ein neues Phänomen auf, etwa die Interaktion über soziale Medien, ist
2715 bislang nicht sichergestellt, dass eine Analyse der Risiken und Potenziale erfolgt und
2716 Konzepte für die Reaktion entwickelt werden, die schließlich allen, die diese etwa in
2717 schulischer und außerschulischer Bildung benötigen, koordiniert zur Verfügung stehen.

2718 **In Bezug auf Teilhabe**

2719

2720 Dass sich bei der Teilhabe an Internet-basierter Kommunikation weniger Fragen stellen als
2721 bei den Risiken, liegt daran, dass Bürgerinnen und Bürger jeden Alters sich diese Potenziale
2722 zunehmend selbst erschließen.

2723

2724 1. Wie erkennt man, wo Förderung sinnvoll ist?

2725 Die klassischen Benachteiligungen müssen für die Erschließung des Netzes zur aktiven
2726 Teilhabe nicht durchschlagen. So könnte man auf den Gedanken kommen, dass Migrantinnen
2727 und Migranten hier generell ein Problem hätten. Tatsächlich aber haben sie, wie in Kapitel
2728 IV. beschrieben, aufgrund ihrer Lebenssituation einen hohen Anreiz, sich in Deutschland zu
2729 vernetzen, zugleich aber auch mit ihrer Ursprungskultur in Kontakt zu bleiben. Dafür bietet
2730 sich das Internet an und wird intensiv genutzt. Deutlich dagegen bleibt, dass finanzielle
2731 Bedürftigkeit weiterhin auch tendenziell die Möglichkeiten digitaler Selbständigkeit
2732 beschränkt. Dasselbe gilt für den Bildungsstand. Insgesamt fehlt es bislang noch an einem
2733 Monitoring, das die Bedarfe für einzelne Gruppen und Lebenslagen systematisch aufdeckt.

2734

2735 2. Auf welchen Ebenen des Zugangs ist anzusetzen?

2736 Digitale Selbstständigkeit setzt voraus, dass auf allen Ebenen Voraussetzungen vorliegen,
2737 vom physischen Netzzugang in hinreichender Qualität bis zur intellektuellen Fähigkeit,
2738 Informationsangebote kritisch auf ihre Glaubwürdigkeit hin zu prüfen. Handlungsbedarf
2739 kann so an ganz unterschiedlichen Stellen entstehen. Der Studienrat auf dem Land kann
2740 möglicherweise die Inhalte bewerten, hat aber keinen Breitbandanschluss. Der Student in der
2741 Stadt hat Anschluss und hohe technische Kompetenz, relevante Inhalte zu finden, ihm fehlt
2742 vielleicht die inhaltliche Fähigkeit, Manipulationsrisiken zu erkennen.
2743 Medienkompetenzförderung muss insofern alle Ebenen berücksichtigen.

2744

2745 3. Kann man sich auf „Basiskompetenzen“ verständigen?

2746 Das Internet ist zu einer Basistechnologie geworden, ohne die viele Potenziale nicht mehr
2747 erschlossen werden können. Die digitale Selbstständigkeit aller Bürgerinnen und Bürger ist
2748 daher ein wichtiges Ziel. Welche Möglichkeiten und Fähigkeiten generell und für bestimmte
2749 Lebenslagen erforderlich sind, lässt sich vermutlich nicht so konkret wie bei einem
2750 Warenkorb bestimmen. Dennoch bedarf es einer Konkretisierung, um feststellen zu können,
2751 wann staatliche Fördermaßnahmen unabdingbar sind.

2752

2753

2754 Ein kompetenter, gestaltender Umgang mit Medien und dem Internet ist eine Voraussetzung
2755 zur Beteiligung des Einzelnen am gesellschaftlichen Diskurs. Medienkompetenz wird damit
2756 zum Schlüssel zur gesellschaftlichen Teilhabe in Bildung und Ausbildung, Arbeit,
2757 Gemeinwesen und Politik. Medienkompetenz ist somit eine Basiskompetenz der digitalen
2758 Gesellschaft!

2759

2760

2761 **Ergänzungstext der SPD-Fraktion zu konkreten Regulierungszielen. Zustimmung von**
2762 **der Fraktion Die Linke, strittig gestellt von CDU/CSU und FDP:**
2763

2764 Jugendschutz im Internet ist nach geltender Rechtslage zwar die Aufgabe der Bundesländer,
2765 die Enquete-Kommission möchte aber auch vor dem Hintergrund der breiten Diskussion und
2766 Bedeutung des Themas zusätzliche konkrete Anregungen geben:
2767

2768 Um zu medienadäquaten Lösungen für das Internet zu kommen, sollte eine vom Rundfunk
2769 getrennte Regulierung in Erwägung gezogen werden, die den Besonderheiten eines weltwei-
2770 ten Kommunikationsraumes Rechnung trägt. Dabei sollte der Fokus nicht allein auf techni-
2771 sche Instrumente und Filterprogramme gerichtet werden. Diese können einen wichtigen Bei-
2772 trag leisten. Technik kann und darf aber Erziehung und Begleitung nicht ersetzen.
2773

2774 Aus Sicht von Kindern, Jugendlichen, Eltern und Pädagogen werden die wesentlichen He-
2775 rausforderungen im Internet im Bereich von Mobbing, Abzocke, Datenschutz und technischer
2776 Sicherheit gesehen. Dies wurde bisher kaum adressiert und sollte in Zukunft bei den Regulie-
2777 rungszielen stärker berücksichtigt werden.
2778

2779 Auf das Instrument der Netzsperrern sollte gänzlich verzichtet und die Möglichkeiten des
2780 Selbstschutzes sollten gestärkt werden. Insgesamt sollte beachtet werden, dass Deutschland in
2781 der westlichen Welt ein vergleichsweise hohes Online-Jugendschutz-Niveau hat.
2782

Anlage 1

2783
2784
2785
2786
2787
2788
2789
2790
2791
2792
2793

2794
2795
2796
2797
2798

2799
2800
2801

2802

2803

2804

2805
2806

2807

2808

2809

2810
2811
2812
2813

2814

2815
2816

2817

2818

2819

Projekte, Initiativen und Institutionen im Bereich der Medienkompetenz

(Eine Auswahl.*)

Bund / bundesweit bzw. länderübergreifend

- Nationale Initiative Printmedien:
<http://www.bundesregierung.de/Webs/Breg/DE/Bundesregierung/BeauftragterfuerKulturundMedien/Medienpolitik/InitiativePrintmedien/nationale-initiative-printmedien.html>
- Deutscher Computerspielpreis: <http://deutscher-computerspielpreis.de>
- Ein Netz für Kinder:
http://www.ein-netz-fuer-kinder.de/gemeinsame_initiative/index.php,
www.fragFINN.de
- Schulen ans Netz: <http://www.schulen-ans-netz.de>
- Schau Hin! Was Deine Kinder machen: www.schau-hin.info
- Blinde Kuh (Suchmaschine für Kinderangebote): www.blinde-kuh.de
- Jugend Online – medienpädagogischer Service für Jugendinformationen im Netz:
www.netzcheckers.de
- Förderung der Medienkompetenz bei Medienspielen: www.spielbar.de
- Projekte zur Filmerzziehung: www.kinofesnster.de; www.filmportal.de
- Materialien mit medienpädagogischer Zielrichtung, www.bmfsfj.de:
 - Broschüre: „Ein Netz Kinder – Surfen ohne Risiko“;
 - Leitfaden „Handy ohne Risiko? Mit Sicherheit mobil – Ein Ratgeber für Eltern“;
 - Ratgeber „Spiel- und Lernsoftware – pädagogisch beurteilt“;
 - Broschüre „Chatten ohne Risiko“.
- Weiterentwicklung der Jugendinformation in Deutschland: www.jugendinfonetz.de
- Einrichtung eines medienpädagogischen Bereichs bei der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien: www.bundespruefstelle.de
- Studentische Initiative Medienoffensive: <http://medienkompetenz20.de>
- Internet ABC: www.internet-abc.de
- Klicksafe: www.klicksafe.de

- 2820 • Jugendschutz.net: www.jugendschutz.net
- 2821 • KIM-Studie / JIM-Studie: www.mpfs.de
- 2822 • Erfurter Netcode: www.erfurter-netcode.de
- 2823 • Seitenstark e.V.: www.seitenstark.de
- 2824 • Lehrer Online: www.lehrer-online.de
- 2825 • Informationssystem Medienpädagogik (ISM): www.ism-info.de

2826

2827 Länder

2828

2829 Baden-Württemberg

2830

- 2831 • Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg:

2832 <http://www.lfk.de/medienkompetenz-fortbildung/projekte-lfk.html>

- 2833 • Initiative Kindermedienlandschaft: <http://www.kindermedienland->

2834 [bw.de/index.php?id=3814](http://www.kindermedienland-bw.de/index.php?id=3814)

- 2835 • Kooperationspartner der Stiftung Medienkompetenz Forum Südwest (MKFS):

2836 <http://www.mkfs.de/links.html> :

- 2837 – Bildungszentrum BürgerMedien: <http://www.bz-bm.de>;

2838 – connex: <http://www.connex-magazin.de>;

2839 – handysektor: <http://www.handysektor.de>;

2840 – 2Kindernet: <http://www.kindernetz.de>;

2841 – Klicksafe: <https://www.klicksafe.de>;

2842 – Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: <http://www.mpfs.de>;

2843 – Ohrenspitzer: <http://www.ohrenspitzer.de>.

- 2844 • Projekte im Bereich Fortbildung:

2845 <http://www.lfk.de/medienkompetenz-fortbildung/projekte-lfk.html>

2846

- 2847 – Stand-by aktiv – das andere Bewerbungstraining:

2848 <http://www.lfk.de/medienkompetenz-fortbildung/projekte-lfk/projekte->

2849 [bewerbungstraining.html](http://www.lfk.de/medienkompetenz-fortbildung/projekte-lfk/projekte-bewerbungstraining.html);

2850 – Trickfilmwettbewerb „Koffertrick“: www.koffertrick.de

2851

- 2852 • Weitere Projekte/Links:

2853 – Aktion Jugendschutz: <http://www.ajs-bw.de/>;

2854 – Kinderredaktion „Mikrowelle“: www.etape-ulm.de;

2855 – Plattform im schulischen Bereich: <http://mediaculture-online.de>;

- 2856 – medienpraktische Projekte aus dem Radio und audiovisuellen Bereich:
2857 www.soundnezz.de;
2858 – InternetHochschulRadio: www.IHR-info.de;
2859 – Informationssystem Medienpädagogik: www.ism-info.de;
2860 – Aktivitäten der Polizeidienststellen im Bereich Medienkompetenz: www.propk.de;
2861 – www.chatten-ohne-risiko.de;
2862 – www.girlsgomovie.de;
2863 – www.black-dog-ev.de;
2864 – www.helmholzfilm.de;
2865

2866 Aus- und Fortbildungsmaßnahmen der LFK mit den privaten TV-Veranstaltern:
2867 www.medienring.de.

2868
2869

2870 Bayern

2871

- 2872 • Bayerische Landeszentrale für neue Medien:
2873 www.blm.de/de/pub/medienkompetenz/projekte.cfm
- 2874 • Stiftung Medienpädagogik Bayern: www.stiftung-medienpaedagogik-bayern.de
- 2875 • Medienführerschein Bayern: www.medienfuehrerschein.bayern.de
- 2876 • JFF - Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis: www.jff.de
- 2877 • Elterntalk: www.elterntalk.net
- 2878 • SchulKinoWoche Bayern: www.schulkinowoche-bayern.de
- 2879 • Jugendmedienschutzkampagne der Bayerischen Staatsregierung: [www.was-spielt-](http://www.was-spielt-mein-kind.de)
2880 [mein-kind.de](http://www.was-spielt-mein-kind.de)
- 2881 • Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern e.V.: www.bayern.jugendschutz.de
- 2882 • Medienzentrum München: www.medienzentrum-muc.de
- 2883 • Medienzentrum Parabol e.V.: www.parabol.de
- 2884 • MSA – Medienstelle Augsburg: www.medienstelle-augsburg.de
- 2885 • SIN – Studio im Netz e.V.: www.sin-net.de
- 2886 • afk Aus- und Fortbildungskanäle: www.afk.de
- 2887 • FLIMMO – Programmberatung für Eltern: www.flimmo.de
- 2888 • FLIMMO – Fachportal Medienerziehung: www.flimmo-fachportal.de
- 2889 • In eigener Regie: www.ineigenerregie.de
- 2890 • Schulradio Bayern: www.schulradio-bayern.de

- 2891 • Stiftung Zuhören: www.stiftung-zuhoeren.de
- 2892 • Stiftung Prix Jeunesse: www.prixjeunesse
- 2893 • Stiftung Bildungspakt Bayern: www.bildungspakt-bayern.de
- 2894 • Landesmediendienste Bayern e.V.: www.mediendienste.info
- 2895 • Medienpädagogisch-informationstechnische Beratungslehrkräfte: www.mib-bayern.de
- 2896 • Serviceangebot des ISB – Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung:
2897 www.medieninfo.bayern.de
- 2898 • Objektiv: www.objektiv.abm-medien.de
- 2899 • Hört Hört!: www.hoert-hoert.de
- 2900 • JuFinale: www.jufinale.de
- 2901 • Tatfunk: www.tatfunk.de
- 2902 • Treffpunkt Filmkultur: www.treffpunkt-filmkultur.de
- 2903 • Filmkiste - Filmerziehung im Elementarbereich:
2904 www.blm.de/apps/documentbase/data/pdf1/FilmKiste-2010.pdf,
2905 www.mediendienste.info
- 2906
- 2907
- 2908 Berlin-Brandenburg
- 2909
- 2910 • Medienanstalt Berlin Brandenburg: <http://www.mabb.de/medienkompetenz.html>
- 2911 • Medienkompetenzzentrum Berlin: www.jugendnetz-berlin.de;
- 2912 • Jugendinformations- und Medienzentren (JIMs) in Brandenburg:
2913 http://jsbserver.de/cms/front_content.php?idcat=301
- 2914 • Landesarbeitsgemeinschaft Multimedia Brandenburg e.V.: <http://lag-multimedia.de>
- 2915 • Medienpädagogischer Stammtisch der Berliner LAG Medienarbeit:
2916 <http://www.gmk-net.de/index.php?id=50>
- 2917 • Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg:
2918 <http://www.lisum.berlin-brandenburg.de/sixcms/detail.php/bb2.c.423542.de>
- 2919 • Berliner Jugendserver Spinnenwerk: <http://jugendserver.spinnenwerk.de>
- 2920 • Fortbildungseinrichtung BITS 21: <http://www.bits21.de/bits/index.html>
- 2921 • Medienkompetenz Berlin-Brandenburg MKBB e.V.: www.mkbb.eu

- 2922 • Aktion Kinder- und Jugendschutz Landesarbeitsstelle Brandenburg e.V. (AKJS):
2923 http://www.jugendschutz-brandenburg.de/cms/front_content.php?idcat=58,
2924 <http://emt-brandenburg.de/cms>

- 2925 • Weitere Projekte: www.metaversa.de, www.medienwerkstatt-potsdam.de,
2926 www.loewenkind.de, www.bwegliche-ziele.de, <http://www.dubistgeschichte.de/>,
2927 www.jim-fimfestival.de

2928

2929 Bremen

2930

- 2931 • Bremische Landesmedienanstalt:
2932 <http://www.bremische-landesmedienanstalt.de/medienkompetenz/projekte.html>

- 2933 • ServiceBureau Jugendinformation: www.jugendinfo.de

- 2934 • Landesinstitut für Schule / Zentrum für Medien: www.lis.bremen.de

- 2935 • Blickwechsel e.V.: www.blickwechsel.org

- 2936 • Runder Tisch Bremische Medienkompetenz (BreMKo): [www.medienkompetenz-](http://www.medienkompetenz-bremen.de)
2937 [bremen.de](http://www.medienkompetenz-bremen.de)

2938

2939 Hamburg

2940

- 2941 • Medienanstalt Hamburg Schleswig-Holstein, Projekte:
2942 [http://www.ma-hsh.de/medienkompetenz/ma-hsh-projekte/eltern-lehrer-u.-](http://www.ma-hsh.de/medienkompetenz/ma-hsh-projekte/eltern-lehrer-u.-multiplik./pojekte-fr-eltern-lehrer-und-multiplikatoren.html)
2943 [multiplik./pojekte-fr-eltern-lehrer-und-multiplikatoren.html](http://www.ma-hsh.de/medienkompetenz/ma-hsh-projekte/eltern-lehrer-u.-multiplik./pojekte-fr-eltern-lehrer-und-multiplikatoren.html)

- 2944 • Behörde für Kultur und Medien (BKM): [www.hamburg.de.bkm](http://www.hamburg.de/bkm)

- 2945 • Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB): [www.hamburg.de.bsb](http://www.hamburg.de/bsb)

- 2946 • Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz: www.ajs-hamburg.de

- 2947 • ABC Bildungs- und Tagungszentrum: www.abs-huell.de/abc

- 2948 • Brakula, Bramfelder Kulturladen: www.brakula.de

- 2949 • Büro für Suchtprävention Hamburg: www.sucht-hamburg.de

- 2950 • Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK):
2951 <http://www.gmk-net.de>

- 2952 • Hans-Bredow-Institut für Medienforschung, Universität Hamburg:
2953 www.hans-bredow-institut.de

- 2954 • Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg: www.haw-hamburg.de

- 2955 • Jugendfilm e.V.: www.jugendfilm-ev.de

- 2956 • Jugendinformationszentrum (JIZ): www.hamburg.de/jiz
- 2957 • Junge Volkshochschule – VHS Hamburg:
2958 <https://www.vhs-hamburg.de/kurse/kurse-fuer/junge-leute-297>
- 2959 • Landes-Arbeitsgemeinschaft Jugend und Film, Hamburg: www.lag-hh.bjf.info/
- 2960 • Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI): [http://www.li-](http://www.li-hamburg.de)
2961 [hamburg.de](http://www.li-hamburg.de)
- 2962 • Landesjugendring: www.ljr-hh.de
- 2963 • Universität Hamburg, Fachbereich Erziehungswissenschaften, Medienpädagogik und
2964 Ästhetische Bildung: www.epd.uni-hamburg.de/de/Medienpaedagogik
- 2965 • Mediennetz Hamburg e.V.: www.mediennetz-hamburg.de
- 2966 • Radio Funkstark: www.funkstark.de
- 2967 • Sasel Haus e.V.: www.saselhaus.de
- 2968 • Stadtkultur Hamburg e.V.: www.stadtkultur-hh.de/
- 2969 • Stadtteilwelt: www.barmbek-basch.info
- 2970 • PIF! PC- und Internetführerschein für Kinder: www.blickwechsel.org/ueberall_pifhtml
- 2971 • Jugendfilmwerkstatt: www.gwa-stpauli.de
- 2972 • Pilotprojekt „Meine Daten kriegt ihr nicht“: www.datenschutz-hamburg.de
- 2973 – Klickerkids: www.jaf-hamburg.de;
- 2974 – Ohrlotsen: www.diemotte.de;
- 2975 – Medienbox: www.step21.de;
- 2976 – Eltern-Medien-Lotsen Schnappfisch Media: www.tidenet.de;
- 2977 – Radiofuchse: <http://das-haus-der-familie.de/>
- 2978 • Weitere Projekte in Hamburg und Schleswig-Holstein:
2979 [http://www.ma-hsh.de/medienkompetenz/ma-hsh-projekte/eltern-lehrer-u.-](http://www.ma-hsh.de/medienkompetenz/ma-hsh-projekte/eltern-lehrer-u.-multiplik./projekte-fr-eltern-lehrer-und-multiplikatoren.html)
2980 [multiplik./projekte-fr-eltern-lehrer-und-multiplikatoren.html](http://www.ma-hsh.de/medienkompetenz/ma-hsh-projekte/eltern-lehrer-u.-multiplik./projekte-fr-eltern-lehrer-und-multiplikatoren.html)
2981
- 2982
- 2983

2984 Hessen

2985

- 2986 • Hessische Landesanstalt für privaten Rundfunk und neue Medien:

2987 <http://www.lpr-hessen.de/default.asp?m=86>

- 2988 • Medienprojektzentren Offener Kanal (MOKs) in Kassel, Fulda, Gießen, Offen-

2989 bach/Frankfurt: <http://www.lpr-hessen.de/default.asp?m=2>

- 2990 • Projekte im Bereich Lehreraus- und -weiterbildung vom Hessischen Kulturministe-

2991 rium, Amt für Lehrerbildung:

2992 http://www.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=77721ac75239651aa1f4f09f79e1636b

- 2993 • Medieninitiative Schule Zukunft:

2994

2995 <http://www.schuleundzukunft.de/>;

2996 <http://dms.bildung.hessen.de/ereignisse/projekte/index.html>;

2997 <http://www.medienblau.de>; <http://www.muk-hessen.de/>;

2998 <http://www.blickwechsel.org/>, www.horizonte-team.de;

2999 www.filmreflex.de/medienpaedagogik, www.avipop.de, www.medialdente.de;

3000 www.wiesbadener-medienzentrum.de, www.ev-medienhaus.de;

3001 <http://www.kinderschutzbund-hessen.de/eltern/medienkompetenz.html>;

3002 www.bonifatiushaus.de, www.galluszentrum.de

- 3003 • Ausbildung im Hochschul- und Fachhochschulbereich:

3004 http://www.hmwk-hessen.de/hochschulen_uebersicht.php

- 3005 • Bildungsserver Hessen: <http://mauswiesel.bildung.hessen.de/>

- 3006 • Institut für Medienpädagogik und Kommunikation: www.muk-hessen.de

3007

3008 Mecklenburg-Vorpommern

3009

- 3010 • Medienanstalt Mecklenburg-Vorpommern:

3011 <http://medienanstalt-mv.de/medienkompetenz/index.html>:

- 3012 • www.alm-medienkompetenz.de

- 3013 • www.mekonet.de

- 3014 • www.medienpaedagogik-online.de

- 3015 • www.teachsam.de

- 3016 • www.klicksafe.de

- 3017 • www.promix-online.de

- 3018 • www.tlm.de/gamequiz

- 3019 • www.medienwissen-mv.de

- 3020 • www.juuuport.de
- 3021 • www.medienundschule.inmv.de
- 3022 • www.fragfinn.de
- 3023 • Medienbildung in Schulen: <http://www.bildung-mv.de/de/medien>
- 3024 • Einrichtungen, Institute, die Projekte anbieten:
- 3025
- 3026 http://www.ifnm.de/neu/ifnm/_medienprojekte.255.html;
- 3027 <http://lagmedien.inmv.de/wp>;
- 3028 www.film-mv.de;
- 3029 www.latuecht.de;
- 3030 www.ev-akademie-mv.de;
- 3031 www.immv.de;
- 3032 www.identityfilms.de;
- 3033 www.ueaz-waren.de;
- 3034 www.grevesmuehlen-tv.de/impressum.html;
- 3035 www.lohro.de;
- 3036 www.liwu.de;
- 3037 www.stic-er.de;
- 3038 www.jugend.inmv.de;
- 3039 www.elf-tv.eu.
- 3040 • Ausbildung im Hochschulbereich: Universität Greifswald: [http://www.theologie.uni-](http://www.theologie.uni-greifswald.de/studieren/lehrstuehle/ptreligions-und-medienpaedagogik.html)
- 3041 [greifswald.de/studieren/lehrstuehle/ptreligions-und-medienpaedagogik.html](http://www.theologie.uni-greifswald.de/studieren/lehrstuehle/ptreligions-und-medienpaedagogik.html)
- 3042 • Universität Rostock: <https://www.phf.uni-rostock.de/imd>
- 3043
- 3044 Niedersachsen
- 3045
- 3046 • Niedersächsische Landesmedienanstalt: <http://www.nlm.de/medienkompetenz.html>
- 3047 • Runder Tisch Medienkompetenz: www.medienkompetenz-niedersachsen.de
- 3048 • Tag der Medienkompetenz Niedersachsen:
- 3049 <http://nline.nibis.de/tag-der-medienkompetenz/menue/nibis.phtml?menid=44>
- 3050 • Institutionen, Verbände, die Projekte anbieten:
- 3051 www.aewb-nds.de; www.ljr.de; www.blickwechsel.org
- 3052 • Zentrale, landesweite (und bundesweite) Initiativen:
- 3053
- 3054 <http://www.nlm.de/multimediamobile.html>;
- 3055 <http://www.nlm.de/sicheres-internet.html>;
- 3056 www.juuuport.de.Medienpädagogischer Atlas Niedersachsen:
- 3057 <http://www.medienpaedagogischeratlas-niedersachsen.de/aktuelles.html>

3058 Nordrhein-Westfalen

3059

- 3060 • Landesmedienanstalt Nordrhein-Westfalen:
3061 <http://www.lfm-nrw.de/medienkompetenz.html>

- 3062 • Internet-ABC der Landesanstalt für Medien NRW für Kinder und Jugendliche (auch in
3063 türkischer Sprache): www.internet-abc.de

- 3064 • Medienkompetenzportal:
3065 <http://www.medienkompetenzportal-nrw.de/medienpaedagogischer-atlas-nrw.html>

- 3066 • Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NRW e.V. (AJS): www.ajs.nrw.de

- 3067 • Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK):
3068 <http://www.gmk-net.de/>

- 3069 • IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der BRD e.V.: www.ijab.de

- 3070 • Medienzentrum: www.jfc.info

- 3071 • Grimme-Institut: www.grimme-institut.de/html

- 3072 • www.spieleratgeber-nrw.de

- 3073 • www.filmothek-nrw.de

- 3074 • Für türkische Kinder: www.internet-abc.de

3075

3076 Rheinland-Pfalz

3077

- 3078 • Landeszentrale für Medien und Kommunikation Rheinland-Pfalz:

3079

3080 <http://www.lmk-online.de/medienkompetenz/medienprojekte;>

3081 <http://www.lmk-online.de/medienkompetenz/kooperationsprojekte.>

- 3082 • Medienkompetenzforum Süd-West, Projekte:

3083

3084 [http://www.mkfs.de/index.php?bundesland=2&bildungsniveau=ALLE&typ=3&comm](http://www.mkfs.de/index.php?bundesland=2&bildungsniveau=ALLE&typ=3&command=showList&no_cache=1&id=75)
3085 [and=showList&no_cache=1&id=75](http://www.mkfs.de/index.php?bundesland=2&bildungsniveau=ALLE&typ=3&command=showList&no_cache=1&id=75)

- 3086 • Bildungsserver-Rheinlandpfalz: <http://medienkompetenz.rlp.de>

3087

3088 Saarland

3089

3090 • Landesmedienanstalt Saarland: <http://www.lmsaar.de/medienkompetenz/projekte>

3091 • Ministerium für Bildung: www.bildung.saarland.de

3092 • Weitere Projekte:

3093

3094 www.medienladen-saar.de;

3095 www.landesfilmdienste.de;

3096 www.quarternet.de;

3097 www.jugendserver-saar.de;

3098 www.filmbuero-saar.de;

3099 www.streiflichter.net;

3100 <http://www.onlinerland-saar.de>.

3101 • Medienpädagogische Weiterbildungsmaßnahmen verschiedener regionaler Anbieter:

3102 www.saarland.de/landesjugendamt.html;

3103 <http://vhssaar.erlebe-es.de>;

3104 www.keb-saar.de;

3105 www.eva-a.de.

3106 • Initiativen:

3107 AG Internet (kein Internetauftritt), Federführung LMS;

3108 www.kinderschutzbund-saarland.de.

3109

3110 Sachsen

3111

3112 • Sächsische Landesanstalt für privaten Rundfunk und neue Medien:

3113 <http://www.slm-online.de/psk/slmo/powerslave,id,8,nodeid,8.html>

3114 • Sächsische Ausbildungs- und Erprobungskanäle:

3115 <http://www.saek.de/psk/saek/powerslave,id,148,nodeid,148.html>

3116 • SLM Medienmobil: [http://www.slm-](http://www.slm-online.de/psk/slmo/powerslave,id,235,nodeid,235.html)

3117 [online.de/psk/slmo/powerslave,id,235,nodeid,235.html](http://www.slm-online.de/psk/slmo/powerslave,id,235,nodeid,235.html)

3118 • Schülerradios: <http://www.slm-online.de/psk/slmo/powerslave,id,237,nodeid,237.html>

3119 • Medienpädagogische Förderprojekte:

3120 <http://www.slm-online.de/psk/slmo/powerslave,id,145,nodeid,145.html>

3121 • Medienpädagogische Einrichtungen:

3122 <http://www.slm-online.de/psk/slmo/powerslave,id,37,nodeid,37.html>

3123 • Medienpädagogische Initiativen:

3124 <http://www.slm-online.de/psk/slmo/powerslave,id,234,nodeid,234.html>

- 3125 • Medienausbildung: [http://www.slm-](http://www.slm-online.de/psk/slmo/powerslave,id,147,nodeid,147.html)
3126 [online.de/psk/slmo/powerslave,id,147,nodeid,147.html](http://www.slm-online.de/psk/slmo/powerslave,id,147,nodeid,147.html)
- 3127
- 3128 Sachsen-Anhalt
- 3129
- 3130 • Medienanstalt Sachsen-Anhalt:
3131 <http://www.msa-online.de/index.php?content=Medienkompetenzzentrum>
- 3132 • Medienmobile: [http://www.msa-](http://www.msa-online.de/index.php?content=Medienkompetenzzentrum&menu=Medienmobile)
3133 [online.de/index.php?content=Medienkompetenzzentrum&menu=Medienmobile](http://www.msa-online.de/index.php?content=Medienkompetenzzentrum&menu=Medienmobile)
- 3134 • Elternabende: [http://www.msa-](http://www.msa-online.de/index.php?content=Medienkompetenzzentrum&menu=Elternabende)
3135 [online.de/index.php?content=Medienkompetenzzentrum&menu=Elternabende](http://www.msa-online.de/index.php?content=Medienkompetenzzentrum&menu=Elternabende)
- 3136 • Offene Kanäle und NKL's: [http://www.msa-](http://www.msa-online.de/index.php?content=Buergermedien)
3137 [online.de/index.php?content=Buergermedien](http://www.msa-online.de/index.php?content=Buergermedien)
- 3138 • Landesstelle Kinder- und Jugendschutz Sachsen-Anhalt:
3139 <http://www.jugendschutz.jugend-lsa.de/angebot/angebot.html>
- 3140 • Kinderschutzbund: [http://web2.cylex.de/firma-home/deutscher-kinderschutzbund-](http://web2.cylex.de/firma-home/deutscher-kinderschutzbund-landesverband-sachsen-anhalt-e-v--1257954.html)
3141 [landesverband-sachsen-anhalt-e-v--1257954.html](http://web2.cylex.de/firma-home/deutscher-kinderschutzbund-landesverband-sachsen-anhalt-e-v--1257954.html)
- 3142 • Medientreff ZONE!: <http://www.medientreff-zone.de/index.php?menue=angebote>
- 3143 • Trickfilmmobil Köthen: <http://www.trickfilmmobil.de/tfm/Beispiele.html>
- 3144 • Pulsschlag: <http://www.pulsschlag-online.com/index.html>
- 3145 • GMK Landesgruppe Sachsen-Anhalt: <http://www.gmk-net.de/index.php?id=174>
- 3146 • Spikker e.V. (Halle): <http://www.spikker.de/html/tv.html>
- 3147 • LAG Jugend und Film Sachsen-Anhalt e.V.: <http://www.lagfilm.jugend-lsa.de>
- 3148 • Thalia Theater Halle: <http://www.thalia-theater.de/paedagogik>
- 3149 • Aktion Musik / local heroes e.V.: <http://www.local-heroes.de/impressum>
- 3150 • LKJ Sachsen-Anhalt: http://www.lkj-sachsen-anhalt.de/?page_id=6
- 3151 • Freiwillige Agentur: http://freiwilligen-agentur.de/?page_id=30
- 3152 • Werkleitz e.V.: www.werkleitz.de
- 3153 • Landesarbeitskreis Medien Sachsen-Anhalt: [www.medienstellen.bildung-](http://www.medienstellen.bildung-isa.de/lak.html)
3154 [isa.de/lak.html](http://www.medienstellen.bildung-isa.de/lak.html)
- 3155 • Landesfilmdienst Sachsen-Anhalt: www.landesfilmdienst-sachsen-anhalt.de

- 3156 • Aus- und Fortbildungsangebote im Bereich Medienpädagogik: FHS Merseburg-
3157 Querfurt: <http://www.hs-merseburg.de/~brandi/>
- 3158 • Otto von Guericke-Universität Magdeburg: <http://www.ovgu.de/medienbildung>
- 3159 • Landesinstitut für Lehrerfort- und Weiterbildung, Sachsen-Anhalt:
3160 <http://www.bildung-lsa.de/bildungsland/lisa.html>
- 3161 • Medienkompetenzzentrum:
3162 <http://www.msaonline.de/index.php?content=Medienkompetenzzentrum&menu=Editorial>
3163 rial
- 3164
- 3165 Schleswig-Holstein
- 3166
- 3167 • Medienanstalt Hamburg Schleswig-Holstein:
3168 <http://www.ma-hsh.de/medienkompetenz/ma-hsh-projekte/eltern-lehrer-u.-multiplik./pojekte-fr-eltern-lehrer-und-multiplikatoren.html>
3169
- 3170 • Netzwerk Medienkompetenz: www.schleswig-holstein.de/medienkompetenz
- 3171 • Aktion Kinder- und Jugendschutz Landesarbeitsstelle Schleswig-Holstein e.V.:
3172 www.akjs-sh.de
- 3173 • Der Kreisjugendring Stormarn e.V.: <http://www.kjr-stormarn.de>
- 3174 • Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, GMK Schleswig-
3175 Holstein: www.gmk-net.de/schleswig-holstein
- 3176 • Kinder- und Jugendkulturhaus Röhre in Lübeck: www.kjhroehre-luebeck.de
- 3177 • Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH):
3178 www.schleswig-holstein.de/IQSH/DE/IQSH_node.html
- 3179 • Landesverband Jugend & Film Schleswig-Holstein: www.jugendundfilm.de/cms
- 3180 • Offener Kanal Schleswig-Holstein: www.oksh.de
- 3181 • Schnittpunkt e. V. Forum für Medienerziehung und politische Bildung:
3182 www.schnittpunkt-ev.de/wb
- 3183 • SchulKinoWoche Schleswig-Holstein:
3184 www.schulkinowoche.lernnetz.de/content/index.php
- 3185 • Unabhängiges Landeszentrum für Datenschutz Schleswig-Holstein:
3186 www.datenschutzzentrum.de
- 3187 • Freiberufliche Medienpädagogen: Uli Tondorf, Henning Fietze
- 3188 • Ausbildung in Hoch- und Fachhochschule:

3189 Fachhochschule Kiel Fachbereich Medien: www.fh-kiel.de/index.php?id=39;
3190 Institut für Medieninformatik und technische Informatik an der Fachhochschule
3191 Flensburg (INF): www.inf.fh-flensburg.de;
3192 Institut für multimediale und Interaktive Systeme der Universität zu Lübeck (IMIS):
3193 www.imis.uni-luebeck.de;
3194 Zentrum für Medien- und Informationstechnologien der Universität Flensburg:
3195 www.kunst-textil-medien.de/medienpaedagogik.html.
3196

3197 Thüringen

- 3198
- 3199 • Thüringer Landesmedienanstalt: <http://www.tlm.de/tlm/medienkompetenz>
- 3200 • Thüringer Bürgermedien: <http://www.tlm.de/tlm/buergerrundfunk/>
3201 (siehe Projekte Medienkompetenz und Projekte Bürgermedien)
- 3202 • Weitere Projekte:
- 3203 Landesfilmdienst Thüringen e.V.:
3204 http://www.landesfilmdienst-thueringen.de/cms_1/index.php?id=638,
3205 http://www.landesfilmdienst-thueringen.de/cms_1/index.php?id=592
3206
- 3207 • LAG Kinder- und Jugendschutz Thüringen e.V.: [http://www.jugendschutz-](http://www.jugendschutz-thueringen.de/)
3208 [thueringen.de/](http://www.jugendschutz-thueringen.de/)
- 3209 • KI.KA – Trickbox: http://www.kika.de/fernsehen/a_z/t/trickboxx/index.shtml
- 3210
- 3211 * Die Menge der angegebenen Verweise lässt keine Rückschlüsse auf die Anzahl der Projekte
3212 in dem jeweiligen Bundesland zu, da zum Teil auf Projektübersichten und zum Teil auf
3213 konkrete Projekte verwiesen wird.
- 3214
- 3215

3216 **Öffentlich-rechtlicher Rundfunk (ARD/ZDF)**

3217 **Eine Auswahl von Programmen und Projekten des öffentlich-rechtlichen Rundfunks im**
3218 **Bereich Medienkompetenz:**

3219
3220 Hinweis: Die Vermittlung von Medienkompetenz wird vom öffentlich-rechtlichen Rundfunk
3221 nicht als isolierter pädagogischer Ansatz verstanden, sondern entsprechend seines
3222 Programmauftrags als Querschnittsaufgabe in allen Programmen.

- 3223
- 3224 • Planet Schule - Unter Federführung von SWR und WDR erstelltes multi-
3225 mediales Angebot des Schulfernsehens mit der Internetplattform
3226 www.planet-schule.de.
 - 3227
 - 3228 • dok' mal! nutzt die Möglichkeiten des Internet, um zu erklären, wie Do-
3229 kumentarfilme gemacht werden. Am Beispiel von sechs Filmen für und
3230 über Kinder und Jugendliche erklärt dok' mal!, wie Filmemachen funktio-
3231 niert und warum welche filmischen Mittel eingesetzt werden.
3232 www.dokmal.de (WDR)
 - 3233
 - 3234 • ARD.de-Spezial Medienkompetenz:
3235 [http://www.ard.de/home/medienkompetenz /-/id=1455040/o98kl7/index.html](http://www.ard.de/home/medienkompetenz/-/id=1455040/o98kl7/index.html)
 - 3236
 - 3237 • www.schlauer.wdr.de (Angebot von Arbeitspaketen für den Einsatz im
3238 Schulunterricht.)
 - 3239
 - 3240 • [kikaninchen.de](http://www.kikaninchen.de), [kika.de](http://www.kika.de) (ARD und ZDF), die „Seite mit der Maus“
3241 (www.wdrmaus.de), [tivi.de](http://www.tivi.de) (ZDF): altersgerechte Förderung des techni-
3242 schen und inhaltlichen Umgangs von Kindern mit neuen Medien.
 - 3243
 - 3244 • Die Seite mit dem Elefanten (speziell für drei bis sechs-jährige Internetan-
3245 fänger entwickelt – funktioniert ohne Schrift):
3246 <http://www.wdrmaus.de/elefantenseite/>
 - 3247
 - 3248 • „Lilipuz macht Schule“, medienpädagogisches Projekt des WDR Hörfunk:
3249 Radiomacher produzieren einmal pro Woche in einer Grundschule mit
3250 Kindern und Lehrern zusammen ein Hörfunkprogramm (z.B. Kindernach-
3251 richten) und senden aus dem Klassenzimmer: <http://www.lilipuz.de/>
 - 3252
 - 3253 • Zapp plus (NDR):
3254 <http://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/zapp/zappplus/index.html>
 - 3255
 - 3256 • Stiftung Zuhören (medienübergreifende Vermittlung inhaltlicher und tech-
3257 nischer Kompetenzen), Träger: BR, HR und NDR sowie die Landesme-
3258 diananstalten der beteiligten Länder: <http://www.stiftung-zuhoeren.de/>
 - 3259
 - 3260 • Bildungsprojekte des Bayerischen Rundfunks:
3261 <http://www.br-online.de/unternehmen/bildungsprojekte-DID1195677436585607/>
 - 3262
 - 3263 • „Medienkompetenz Forum Südwest“ (Beteiligung des SWR),
3264 <http://www.mkfs.de/>
 - 3265

- 3266 • Jährliche Jugendmedienschutztagung der Jugendschutzbeauftragten der
3267 ARD und des ZDF gemeinsam mit der Medienarbeit der evangelischen
3268 und katholischen Kirche.
3269
- 3270 • Die „Klangkiste“ führt Kinder an klassischen Musik heran:
3271 www.klangkiste.wdr.de
3272
- 3273 • Zahlreiche Angebote des Jugendradios 103.7: „Unser Ding“ (Saarländi-
3274 scher Rundfunk). Beispiele: Themenwoche Cybermobbing,
3275 „Unser Ding“-Schultour: www.unserding.de

3276

3277 Quellen:

- 3278 Der Beauftragte der Bundesregierung für Kultur und Medien;
- 3279 Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg, Stuttgart;
- 3280 Bayerische Landeszentrale für Neue Medien, München;
- 3281 Medienanstalt Berlin-Brandenburg, Berlin;
- 3282 Bremische Landesmedienanstalt, Bremen;
- 3283 Hessische Landesanstalt für privaten Rundfunk und neue Medien, Kassel;
- 3284 Medienanstalt Hamburg Schleswig-Holstein, Norderstedt;
- 3285 Medienanstalt Mecklenburg-Vorpommern, Schwerin;
- 3286 Niedersächsische Landesmedienanstalt, Hannover;
- 3287 Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf;
- 3288 Landeszentrale für Medien und Kommunikation Rheinland-Pfalz, Ludwigshafen;
- 3289 Landesmedienanstalt Saarland, Saarbrücken;
- 3290 Sächsische Landesmedienanstalt für privaten Rundfunk und neue Medien, Leipzig;
- 3291 Medienanstalt Sachsen-Anhalt, Halle/Saale;
- 3292 Thüringer Landesmedienanstalt, Erfurt;
- 3293 Öffentlich-rechtlicher Rundfunk (ARD/ZDF).
- 3294

Anlage 2

3295
3296
3297
3298
3299
3300
3301
3302
3303
3304
3305
3306
3307
3308
3309
3310
3311
3312
3313
3314
3315
3316
3317
3318
3319
3320
3321
3322
3323
3324
3325

**Öffentliche Anhörung Medienkompetenz
der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“**

Die Enquete-Kommission veranstaltete am 13. Dezember 2010 eine öffentliche Anhörung zum Thema „Medienkompetenz“. Die Sitzung fand von 13.00 bis 17.00 Uhr statt und wurde im Internet live übertragen. Als externe Sachverständige hörte die Enquete-Kommission folgende Personen:

- **Appelhoff**, Mechthild
(Bereichsleiterin Medienkompetenz und Bürgermedien der Landesanstalt für Medien NRW),
- **Aufenanger**, Univ.-Prof. Dr. Stefan
(Universität Mainz, AG Medienpädagogik / Institut für Erziehungswissenschaft),
- **Demmler**, Kathrin
(Direktorin beim Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis),
- **Ertelt**, Jürgen
(Projektkoordinator Jugend online IJAB, Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V.),
- **Gapski**, Dr. Harald
(Grimme-Institut Gesellschaft für Medien, Bildung und Kultur mbH),
- **Gigerenzer**, Prof. Dr. Gerd
(Direktor Max-Planck-Institut für Bildungsforschung),
- **Gröschel**, Philippe (VZnet Netzwerke Ltd.),
- **Jantke**, Prof. Dr. rer. nat. Dr. sc. nat. Klaus P.
(Fraunhofer-Institut für Digitale Medientechnologie – IDMT),
- **Schwaderer**, Hannes
(Initiative D21 e.V.),
- **Unger**, Thorsten
(Geschäftsführender Gesellschafter work Zone2 Connect GmbH).

Anlage 3

3326
3327
3328
3329
3330
3331
3332
3333
3334
3335
3336
3337
3338
3339
3340
3341
3342
3343
3344
3345
3346
3347
3348
3349
3350
3351
3352
3353
3354

**Mitglieder der Projektgruppe Medienkompetenz
der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“**

Stimmberechtigt:

- Jarzombek, Thomas (Vorsitzender, MdB, CDU/CSU);
- Ring, Wolf-Dieter Prof. Dr. (Sachverständiger, Bayerische Landeszentrale für Neue Medien);
- Simon, Nicole (Sachverständige, Wirtschaftsinformatikerin);
- Tauber, Peter Dr. (MdB, CDU/CSU);
- Özoğuz, Aydan (MdB, SPD);
- Schulz, Wolfgang Dr. (Sachverständiger, Hans-Bredow-Institut Hamburg);
- Blumenthal, Sebastian (MdB, FDP);
- Sitte, Petra Dr. (MdB, Die Linke);
- Rößner, Tabea (MdB, Bündnis 90/Die Grünen);

weitere Mitglieder:

- Rohleder, Bernhard Dr. (Sachverständiger, BITKOM e.V.);
- Gorny, Dieter Prof. (Sachverständiger, Bundesverband Musikindustrie e.V.);
- Freude, Alvar C. H. (Sachverständiger, Softwareentwickler);
- Osthaus, Wolf Dr. (Sachverständiger, 1&1 Internet AG);
- Kurz, Constanze (Sachverständige, Diplominformatikerin);
- Beckedahl, Markus (Sachverständiger, Blogger);
- Hofmann, Jeanette Dr. (Sachverständige, Centre for Analysis of Risk and Regulation/London School of Economics and Political Science);
- Notz von, Konstantin Dr. (MdB, Bündnis 90/Die Grünen).