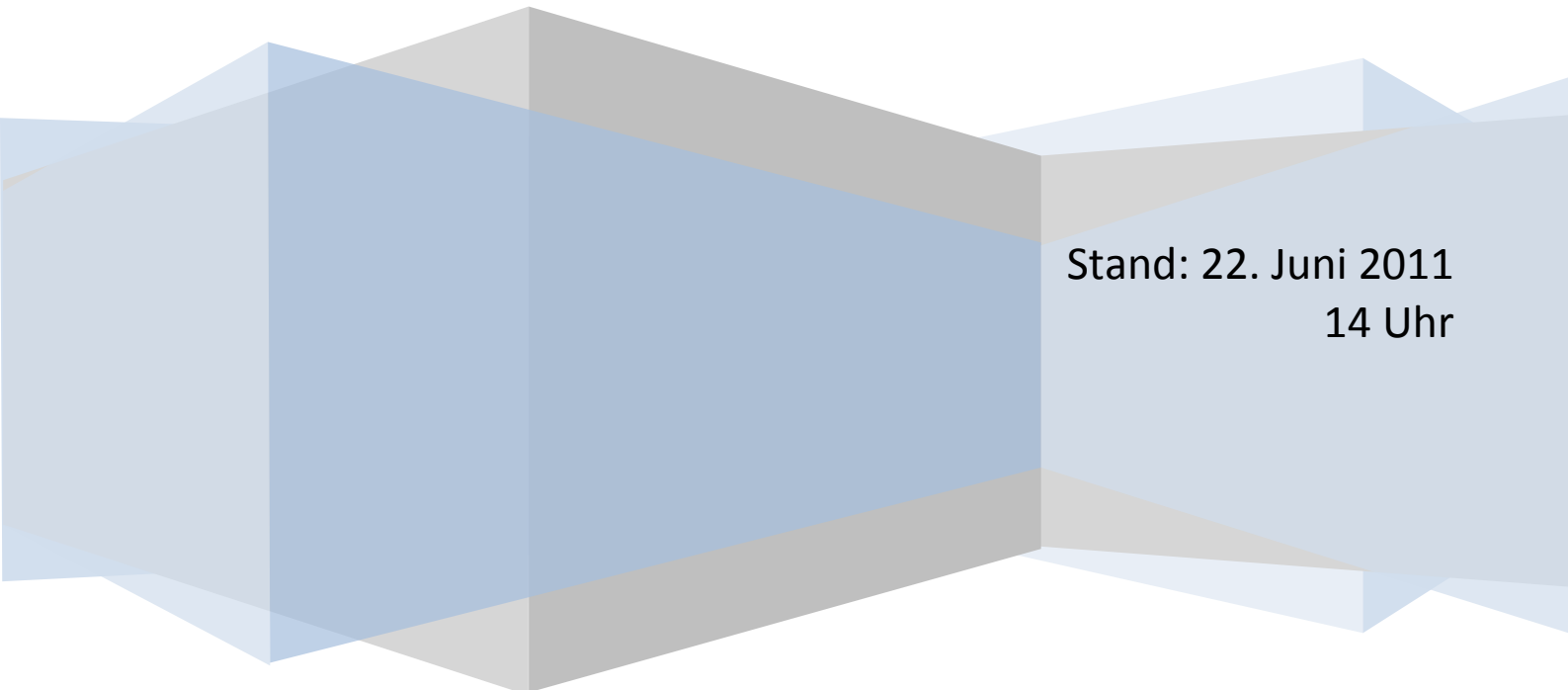


Deutscher Bundestag

# 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.<sup>1</sup> 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.

---

<sup>1</sup> 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.<sup>2</sup> 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.<sup>3</sup> 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.<sup>4</sup>

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.<sup>5</sup>

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,

---

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

<sup>3</sup> 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.

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

<sup>5</sup> 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.<sup>6</sup>

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

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

90  
91 Das Modell von *Groeben*<sup>8</sup> 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*<sup>9</sup> 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.<sup>10</sup>

119

---

<sup>6</sup> 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.

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

<sup>8</sup> vgl.: Groeben, Norbert: a.a.O., S. 11–22.

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

<sup>10</sup> 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 hat<sup>11</sup>. 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

---

<sup>11</sup> 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.<sup>12</sup>

147

148 Weiterhin wird verwiesen auf die langjährige Arbeit der Gesellschaft für Medienpädagogik  
149 und Kommunikationskultur<sup>13</sup>, auf die Initiative D21<sup>14</sup> 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 2010<sup>15</sup>

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

---

<sup>12</sup> 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.

<sup>13</sup> vgl.: <http://www.gmk-net.de>

<sup>14</sup> vgl.: <http://www.initiaved21.de>

<sup>15</sup> 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 erfassen<sup>16</sup> Zwar hat die  
175 Medienkompetenzforschung Faktoren identifiziert, die den kompetenten Umgang mit Medien  
176 beeinflussen,<sup>17</sup> 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.<sup>18</sup>

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

---

<sup>16</sup> 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.

<sup>17</sup> 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](http://www.ofcom.org.uk/advice/media_literacy/medlitpub/medlitpubrss/aml.pdf)

<sup>18</sup> 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).<sup>19</sup> 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.<sup>20</sup> 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*.<sup>21</sup>

289

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

<sup>20</sup> vgl.: <http://www.eukidsonline.de>

<sup>21</sup> Die Studienergebnisse sind zusammengefasst unter:

[http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM\\_Studie\\_Jugend\\_2.0.pdf](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*<sup>22</sup> 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)<sup>23</sup> 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

---

<sup>22</sup> Die Studienergebnisse sind zusammengefasst unter:

[http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM\\_Connected\\_Worlds\\_Extranet.pdf](http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM_Connected_Worlds_Extranet.pdf)

<sup>23</sup> 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-Harburg<sup>24</sup> 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.<sup>25</sup>

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

---

<sup>24</sup> 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.

<sup>25</sup> 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](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.“<sup>26</sup>

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

---

<sup>26</sup> zit. nach: [http://www.eukidsonline.de/index\\_erweitert.html#meldung](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.<sup>27</sup> 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

---

<sup>27</sup> 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.“<sup>28</sup>

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.<sup>29</sup>

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.“<sup>30</sup>

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.“<sup>31</sup>

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

---

<sup>28</sup> 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.

<sup>29</sup> 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.

<sup>30</sup> 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.

<sup>31</sup> vgl.: [http://www.hans-bredow-institut.de/webfm\\_send/563](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.“<sup>32</sup>

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

---

<sup>32</sup> 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 2010<sup>33</sup> 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.<sup>34</sup>

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.“<sup>35</sup>

788

789

---

<sup>33</sup> 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](http://www.initiaved21.de/wp-content/uploads/2010/12/Digitale_Gesellschaft_2010.pdf)

<sup>34</sup> 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.

<sup>35</sup> 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 • als Lösung für das akute Problem bis die Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen bei  
813 Lehrern, Erziehern und Sozialarbeitern greifen: Umsetzung von so genannten  
814 peer-to-peer-Konzepten.  
815

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.<sup>36</sup>

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

---

<sup>36</sup> 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.<sup>37</sup> 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.<sup>38</sup> 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

---

<sup>37</sup> 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](http://www.jff.de/dateien/JFF_JMS_LANG.pdf)

<sup>38</sup> 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 gruppendynamischen 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.<sup>39</sup>

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.<sup>40</sup>

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

---

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

<sup>40</sup> 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](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).<sup>41</sup> 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.<sup>42</sup>

1091

1092

1093

---

<sup>41</sup> vgl.: <http://www.w3.org/PICS/>

<sup>42</sup> 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.<sup>43</sup> 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.

---

<sup>43</sup> 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.<sup>44</sup>  
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

---

<sup>44</sup> vgl.: Kapitel V. Handlungsempfehlungen und Leitfragen.

1204  
1205  
1206  
1207  
1208  
1209  
1210  
1211  
1212  
1213  
1214  
1215  
1216  
1217  
1218  
1219  
1220  
1221  
1222  
1223  
1224  
1225  
1226  
1227  
1228  
1229  
1230  
1231  
1232  
1233  
1234  
1235  
1236  
1237  
1238  
1239  
1240  
1241  
1242  
1243  
1244  
1245  
1246  
1247  
1248  
1249

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

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

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

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

### 1.6.3 Die Anerkennungsproblematik

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

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

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

---

<sup>45</sup> 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](http://www.jff.de/dateien/JFF_JMS_LANG.pdf)

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

1251

### 1252 1. Kinder im vorschulischen Alter

1253

1254 Kinder entdecken die Welt auf eine ihnen ganz eigene Weise. Sie orientieren sich vor dem  
1255 Hintergrund ihrer Themeninteressen zunächst an Bekanntem, freuen sich aber über  
1256 ergänzende Informationen.<sup>46</sup> Dazu nutzen Kinder auch ganz selbstverständlich  
1257 unterschiedliche Medien wie Fernseher, Radio, Tonträger, Telefon, Spielekonsolen und  
1258 anderes mehr. Das lässt sich durch eine Vielzahl wissenschaftlicher Untersuchungen belegen.  
1259 Über die Computer- und Internetnutzung von Vorschulkindern indes gibt es bislang nur wenig  
1260 belastbares Datenmaterial. Auch die *KIM*-Studien betrachten in der Regel erst Kinder im  
1261 Alter von sechs Jahren aufwärts.

1262

1263 Es ist aber grundsätzlich davon auszugehen, dass wenn ein Haushalt über einen Computer  
1264 bzw. Netzzugang verfügt, dieser auch von allen Familienmitgliedern entsprechende  
1265 Aufmerksamkeit fordert und erfährt.<sup>47</sup> Computer, Smartphones und Tablets etc. stellen  
1266 insofern selbst für die Jüngsten eine optische und akustische Reizquelle dar, die fasziniert.  
1267 Dabei gehen Kinder unter sechs Jahren aufgrund ihrer zumeist nur grobmotorisch  
1268 ausgeprägten Fähigkeiten aber anders mit dem Computer um als beispielsweise ältere  
1269 Geschwister. Denn Vorschulkinder sind zwar durchaus touchscreen- oder maus-, aber nicht  
1270 oder nur äußerst selten tastaturkompetent.<sup>48</sup>

1271

1272

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

1273

1274 Hier können sich durch die Verbreitung von Tablet-PC in Zukunft Veränderungen der  
1275 Notwendigkeiten ergeben.

1276

1277

1278 Bereits heute aber stehen Vorschulkinder schon vor der Herausforderung, sich neue mediale  
1279 Bewegungsmuster anzueignen, d.h. Auge, Hand und Computerbild zu koordinieren.

1280

1281 Jüngere Kinder haben zudem einen anderen Begriff vom „Surfen“. Sie bewegen sich in der  
1282 Regel auf nur einer Website. Auch die Suchstrategie ist – wenn sie überhaupt schon  
1283 angewandt wird – recht einfach gehalten und folgt zumeist dem System „www.name.de“. Es  
1284 kann davon ausgegangen werden: Je jünger ein Kind ist, desto überschaubarer ist das  
1285 Spektrum der von ihm genutzten Internetseiten. Vorschulkinder konzentrieren sich zumeist  
1286 auf Ausschnitte einer Website, denn eine Bilder- und Geräuschflut auf dem Monitor kann sie  
1287 überfordern. Ihr Fokus richtet sich in erster Linie auf die unterhaltsamen Inhalte (z.B. Bilder,  
1288 Filme, Spiele). Auch wurde in Untersuchungen festgestellt, dass die Aufmerksamkeit für ein  
1289 Internetangebot bei Vorschulkindern in der Regel nach maximal 15 Minuten deutlich  
1290  
1291

---

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

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

<sup>48</sup> 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.<sup>49</sup>  
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.<sup>50</sup>

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.<sup>51</sup> 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.<sup>52</sup> Dennoch sind  
1332 auch mobile Computer kein Allheilmittel bei fehlender Medienkompetenz. Entscheidend ist  
1333 vielmehr, dass Inhalte sorgfältig aufbereitet werden.

1334

1335

---

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

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

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

<sup>52</sup> 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.“<sup>53</sup>

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.<sup>54</sup>

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.<sup>55</sup>

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

---

<sup>53</sup> 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](http://www.initiaved21.de/wp-content/uploads/2011/02/NOA_Bildungsstudie_140211.pdf), S. 9.

<sup>54</sup> vgl.: ebd., S. 9.

<sup>55</sup> 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 ist<sup>56</sup>.

1386  
1387 Insgesamt 77 Prozent der Zehn- bis 18-Jährigen sind in sozialen Netzwerken angemeldet, 74  
1388 Prozent nutzen sie aktiv.<sup>57</sup> 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.<sup>58</sup>  
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.<sup>59</sup>

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

---

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

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

<sup>58</sup> 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.

<sup>59</sup> 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](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."<sup>60</sup>

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

---

<sup>60</sup> zit. nach: [http://www.intelec.uni-passau.de/studi\\_befragung\\_ws0708\\_teil5.0.html](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.“<sup>61</sup>

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.“<sup>62</sup>

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.“<sup>63</sup>

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.“<sup>64</sup>

1505

---

<sup>61</sup> 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](http://www.bundestag.de/internetenquete/dokumentation/2010/Sitzungen/20101213/A-Drs_17_24_014-I_-_Stellungnahme_Uni_-Prof_Dr_Aufenanger.pdf)

<sup>62</sup> vgl.: [http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/?page\\_id=63](http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/?page_id=63)

<sup>63</sup> 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>

<sup>64</sup> 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.<sup>65</sup> "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"<sup>66</sup>

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.<sup>67</sup>

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.<sup>68</sup> 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

---

<sup>65</sup> 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](http://www.bundestag.de/internetenquete/dokumentation/2010/Sitzungen/20101213/Kurzprotokoll_8_Sitzung_13_12_2010.pdf)

<sup>66</sup> 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](http://bundestag.de/internetenquete/dokumentation/2010/Sitzungen/201012113/A-Drs_17_24_014-C_-_Stellungnahme_Ertelt.pdf)

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

<sup>68</sup> 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.<sup>69</sup>

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.“<sup>70</sup>

1588

1589

---

<sup>69</sup> 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.

<sup>70</sup> zit. nach: [http://www.bildung.at/files/downloads/Qualitaetskriterien\\_E-Learning.pdf](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](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.“<sup>71</sup>

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.<sup>72</sup> Die Erkenntnisse aus den Studien

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

---

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

<sup>72</sup> 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.<sup>73</sup> 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.“<sup>74</sup> 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.<sup>75</sup>

---

<sup>73</sup> vgl.: Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen: [www.elternundmedien.de](http://www.elternundmedien.de)

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

<sup>75</sup> 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.<sup>76</sup>  
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.“<sup>77</sup>  
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.<sup>78</sup>  
1710

1711 Die Datenlage über das Nutzungsverhalten von Menschen mit Migrationshintergrund ist trotz  
1712 der hier erwähnten Studien<sup>79</sup> 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.“<sup>80</sup>  
1719

---

<sup>76</sup> vgl.: ebd., S. 7.

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

<sup>78</sup> vgl.: ebd., S. 31f.

<sup>79</sup> 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.

<sup>80</sup> 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“.<sup>81</sup>

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 rücken<sup>82</sup>, 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 Radio<sup>83</sup> 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

---

<sup>81</sup> 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.

<sup>82</sup> 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.

<sup>83</sup> 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.<sup>84</sup>

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

---

<sup>84</sup> 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."<sup>85</sup>

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.“<sup>86</sup>

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.<sup>87</sup>

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.<sup>88</sup>

---

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

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

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

<sup>88</sup> 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/aelttere%20menschen%20und%20internetnutzung.pdf>

1847 **Entwicklung der Onlinenutzung in Deutschland 1997 bis 2010<sup>89</sup>**  
 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 Geschlecht<sup>90</sup>**  
 1860 (Zumindest selten genutzt, Angaben in Prozent)

	<b>Gesamt</b>	<b>Männer</b>	<b>Frauen</b>	<b>14-19 Jahre</b>	<b>20-29 Jahre</b>	<b>30-39 Jahre</b>	<b>40-49 Jahre</b>	<b>50-59 Jahre</b>	<b>ab 60 Jahre</b>
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

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

<sup>90</sup> 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.<sup>91</sup>

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.“<sup>92</sup>

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

---

<sup>91</sup> 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.

<sup>92</sup> 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.“<sup>93</sup>  
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

---

<sup>93</sup> 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.<sup>94</sup>

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).<sup>95</sup>

1996

1997

---

<sup>94</sup> 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](http://lfmpublikationen.lfm-nrw.de/catalog/downloadproducts/LfM_Doku38_Twitter_Online.pdf)

<sup>95</sup> 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](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.<sup>96</sup>

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.<sup>97</sup>

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.“<sup>98</sup>

2037

2038

---

<sup>96</sup> 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](http://www.lfm-nrw.de/fileadmin/lfm-nrw/Veranstaltungskalender/zus-jourrech_01.pdf)

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

<sup>98</sup> zit. nach:

[http://events.ccc.de/congress/2010/Fahrplan/attachments/1727\\_Paper\\_Digitale%20Spaltung%20per%20Gesetz.pdf](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

**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 macht<sup>99</sup>, 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“.<sup>100</sup> 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.<sup>101</sup> Solange nach gängiger Rechtsprechung Computer nicht zum  
2059 Existenzbedarf gehören, sind sie entsprechend § 811 Zivilprozessordnung auch pfändbar.<sup>102</sup>

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

<sup>99</sup> Anmerkung: Neun Prozent von derzeit 364 Euro, also 32,76 Euro.

<sup>100</sup> zit. nach: [http://www.justiz.nrw.de/nrwe/sgs/lsg\\_nrw/j2010/L\\_6\\_AS\\_297\\_10\\_Bbeschluss20100423.html](http://www.justiz.nrw.de/nrwe/sgs/lsg_nrw/j2010/L_6_AS_297_10_Bbeschluss20100423.html)

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

<sup>102</sup> 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 Selbstständigkeit 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 Selbstständigkeit für die Teilhabe hat, bedarf es einer ständigen Prüfung, welche  
2137 Voraussetzungen für welche Lebenslagen gegeben sein müssen, damit diese  
2138 Selbstständigkeit 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."<sup>103</sup>  
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

---

<sup>103</sup> 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."<sup>104</sup>

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.“<sup>105</sup>

2246

2247

2248

2249

---

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

<sup>105</sup> 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“<sup>106</sup> 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.<sup>107</sup> 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

---

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

<sup>107</sup> 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 Computern. 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“,<sup>108</sup> 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

2361 Die Enquete-Kommission spricht sich für eine steuerliche Absetzbarkeit von Elternanteilen  
2362 im Rahmen eines Finanzierungsmodells für mobile Schülercomputer aus.

2363

2364

2365

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

2366

2367 Es gilt ebenso sicherzustellen, dass der soziale Hintergrund der Schülerinnen und Schüler  
2368 keinerlei Einfluss auf die Geräteausstattung der Klasse haben darf.

2369

2370

2371

**Ergänzungstext der SPD-Fraktion:**

2372

2373

2374 Neben der entsprechenden personellen Infrastruktur und der Einbindung dieser technischen  
2375 Ausstattung in das pädagogische Konzept gehört dazu aus Sicht der Enquete-Kommission  
2376 mittelfristig auch zwingend die Digitalisierung von Schulbüchern und Lehr- und Lerninhalten  
2377 und deren Zugänglichmachung im Netz bzw. in Intranets. Im Rahmen der Lehrmittelfreiheit  
2378 ist hier auch zu prüfen, in wie weit Bund und Länder entsprechende Projekte unterstützen und  
2379 fördern können.

2380

---

<sup>108</sup> 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.<sup>109</sup>

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

---

<sup>109</sup> 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.<sup>110</sup> 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.

---

<sup>110</sup> 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.“<sup>111</sup>

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.“<sup>112</sup>

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

---

<sup>111</sup> 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.

<sup>112</sup> 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 Selbstkontrolle<sup>113</sup> 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

---

<sup>113</sup> 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](http://www.ein-netz-fuer-kinder.de/gemeinsame_initiative/index.php),  
[www.fragFINN.de](http://www.fragFINN.de)
- Schulen ans Netz: <http://www.schulen-ans-netz.de>
- Schau Hin! Was Deine Kinder machen: [www.schau-hin.info](http://www.schau-hin.info)
- Blinde Kuh (Suchmaschine für Kinderangebote): [www.blinde-kuh.de](http://www.blinde-kuh.de)
- Jugend Online – medienpädagogischer Service für Jugendinformationen im Netz:  
[www.netzcheckers.de](http://www.netzcheckers.de)
- Förderung der Medienkompetenz bei Medienspielen: [www.spielbar.de](http://www.spielbar.de)
- Projekte zur Filmerzziehung: [www.kinofesnster.de](http://www.kinofesnster.de); [www.filmportal.de](http://www.filmportal.de)
- Materialien mit medienpädagogischer Zielrichtung, [www.bmfsfj.de](http://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](http://www.jugendinfonetz.de)
- Einrichtung eines medienpädagogischen Bereichs bei der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien: [www.bundespruefstelle.de](http://www.bundespruefstelle.de)
- Studentische Initiative Medienoffensive: <http://medienkompetenz20.de>
- Internet ABC: [www.internet-abc.de](http://www.internet-abc.de)
- Klicksafe: [www.klicksafe.de](http://www.klicksafe.de)

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

2851

- 2852 • Weitere Projekte/Links:

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

2854 – Kinderredaktion „Mikrowelle“: [www.etape-ulm.de](http://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](http://www.soundnezz.de);  
2858 – InternetHochschulRadio: [www.IHR-info.de](http://www.IHR-info.de);  
2859 – Informationssystem Medienpädagogik: [www.ism-info.de](http://www.ism-info.de);  
2860 – Aktivitäten der Polizeidienststellen im Bereich Medienkompetenz: [www.propk.de](http://www.propk.de);  
2861 – [www.chatten-ohne-risiko.de](http://www.chatten-ohne-risiko.de);  
2862 – [www.girlsgomovie.de](http://www.girlsgomovie.de);  
2863 – [www.black-dog-ev.de](http://www.black-dog-ev.de);  
2864 – [www.helmholzfilm.de](http://www.helmholzfilm.de);  
2865

2866 Aus- und Fortbildungsmaßnahmen der LFK mit den privaten TV-Veranstaltern:  
2867 [www.medienring.de](http://www.medienring.de).

2868  
2869

### 2870 Bayern

2871

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

- 2891 • Stiftung Zuhören: [www.stiftung-zuhoeren.de](http://www.stiftung-zuhoeren.de)
- 2892 • Stiftung Prix Jeunesse: [www.prixjeunesse](http://www.prixjeunesse)
- 2893 • Stiftung Bildungspakt Bayern: [www.bildungspakt-bayern.de](http://www.bildungspakt-bayern.de)
- 2894 • Landesmediendienste Bayern e.V.: [www.mediendienste.info](http://www.mediendienste.info)
- 2895 • Medienpädagogisch-informationstechnische Beratungslehrkräfte: [www.mib-bayern.de](http://www.mib-bayern.de)
- 2896 • Serviceangebot des ISB – Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung:  
2897 [www.medieninfo.bayern.de](http://www.medieninfo.bayern.de)
- 2898 • Objektiv: [www.objektiv.abm-medien.de](http://www.objektiv.abm-medien.de)
- 2899 • Hört Hört!: [www.hoert-hoert.de](http://www.hoert-hoert.de)
- 2900 • JuFinale: [www.jufinale.de](http://www.jufinale.de)
- 2901 • Tatfunk: [www.tatfunk.de](http://www.tatfunk.de)
- 2902 • Treffpunkt Filmkultur: [www.treffpunkt-filmkultur.de](http://www.treffpunkt-filmkultur.de)
- 2903 • Filmkiste - Filmerziehung im Elementarbereich:  
2904 [www.blm.de/apps/documentbase/data/pdf1/FilmKiste-2010.pdf](http://www.blm.de/apps/documentbase/data/pdf1/FilmKiste-2010.pdf),  
2905 [www.mediendienste.info](http://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](http://www.jugendnetz-berlin.de);
- 2912 • Jugendinformations- und Medienzentren (JIMs) in Brandenburg:  
2913 [http://jsbserver.de/cms/front\\_content.php?idcat=301](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](http://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](http://www.jugendschutz-brandenburg.de/cms/front_content.php?idcat=58),  
2924 <http://emt-brandenburg.de/cms>

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

- 2934 • Landesinstitut für Schule / Zentrum für Medien: [www.lis.bremen.de](http://www.lis.bremen.de)

- 2935 • Blickwechsel e.V.: [www.blickwechsel.org](http://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-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](http://www.ajs-hamburg.de)

- 2947 • ABC Bildungs- und Tagungszentrum: [www.abs-huell.de/abc](http://www.abs-huell.de/abc)

- 2948 • Brakula, Bramfelder Kulturladen: [www.brakula.de](http://www.brakula.de)

- 2949 • Büro für Suchtprävention Hamburg: [www.sucht-hamburg.de](http://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](http://www.hans-bredow-institut.de)

- 2954 • Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg: [www.haw-hamburg.de](http://www.haw-hamburg.de)

- 2955 • Jugendfilm e.V.: [www.jugendfilm-ev.de](http://www.jugendfilm-ev.de)

- 2956 • Jugendinformationszentrum (JIZ): [www.hamburg.de/jiz](http://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/](http://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](http://www.ljr-hh.de)
- 2963 • Universität Hamburg, Fachbereich Erziehungswissenschaften, Medienpädagogik und  
2964 Ästhetische Bildung: [www.epd.uni-hamburg.de/de/Medienpädagogik](http://www.epd.uni-hamburg.de/de/Medienpaedagogik)
- 2965 • Mediennetz Hamburg e.V.: [www.mediennetz-hamburg.de](http://www.mediennetz-hamburg.de)
- 2966 • Radio Funkstark: [www.funkstark.de](http://www.funkstark.de)
- 2967 • Sasel Haus e.V.: [www.saselhaus.de](http://www.saselhaus.de)
- 2968 • Stadtkultur Hamburg e.V.: [www.stadtkultur-hh.de/](http://www.stadtkultur-hh.de/)
- 2969 • Stadtteilwelt: [www.barmbek-basch.info](http://www.barmbek-basch.info)
- 2970 • PIF! PC- und Internetführerschein für Kinder: [www.blickwechsel.org/ueberall\\_pifhtml](http://www.blickwechsel.org/ueberall_pifhtml)
- 2971 • Jugendfilmwerkstatt: [www.gwa-stpauli.de](http://www.gwa-stpauli.de)
- 2972 • Pilotprojekt „Meine Daten kriegt ihr nicht“: [www.datenschutz-hamburg.de](http://www.datenschutz-hamburg.de)
- 2973 – Klickerkids: [www.jaf-hamburg.de](http://www.jaf-hamburg.de);
- 2974 – Ohrlotsen: [www.diemotte.de](http://www.diemotte.de);
- 2975 – Medienbox: [www.step21.de](http://www.step21.de);
- 2976 – Eltern-Medien-Lotsen Schnappfisch Media: [www.tidenet.de](http://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](http://www.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=77721ac75239651aa1f4f09f79e1636b)

- 2993 • Medieninitiative Schule Zukunft:

2994

2995 [http://www.schuleundzukunft.de/;](http://www.schuleundzukunft.de/)

2996 [http://dms.bildung.hessen.de/ereignisse/projekte/index.html;](http://dms.bildung.hessen.de/ereignisse/projekte/index.html)

2997 <http://www.medienblau.de>; [http://www.muk-hessen.de/;](http://www.muk-hessen.de/)

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

2999 [www.filmreflex.de/medienpaedagogik](http://www.filmreflex.de/medienpaedagogik), [www.avipop.de](http://www.avipop.de), [www.medienaldente.de](http://www.medienaldente.de);

3000 [www.wiesbadener-medienzentrum.de](http://www.wiesbadener-medienzentrum.de), [www.ev-medienhaus.de](http://www.ev-medienhaus.de);

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

3002 [www.bonifatiushaus.de](http://www.bonifatiushaus.de), [www.galluszentrum.de](http://www.galluszentrum.de)

- 3003 • Ausbildung im Hochschul- und Fachhochschulbereich:

3004 [http://www.hmwk-hessen.de/hochschulen\\_uebersicht.php](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](http://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](http://www.alm-medienkompetenz.de)

- 3013 • [www.mekonet.de](http://www.mekonet.de)

- 3014 • [www.medienpaedagogik-online.de](http://www.medienpaedagogik-online.de)

- 3015 • [www.teachsam.de](http://www.teachsam.de)

- 3016 • [www.klicksafe.de](http://www.klicksafe.de)

- 3017 • [www.promix-online.de](http://www.promix-online.de)

- 3018 • [www.tlm.de/gamequiz](http://www.tlm.de/gamequiz)

- 3019 • [www.medienwissen-mv.de](http://www.medienwissen-mv.de)

- 3020 • [www.juuuport.de](http://www.juuuport.de)
- 3021 • [www.medienundschule.inmv.de](http://www.medienundschule.inmv.de)
- 3022 • [www.fragfinn.de](http://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](http://www.ifnm.de/neu/ifnm/_medienprojekte.255.html);
- 3027 <http://lagmedien.inmv.de/wp>;
- 3028 [www.film-mv.de](http://www.film-mv.de);
- 3029 [www.latuecht.de](http://www.latuecht.de);
- 3030 [www.ev-akademie-mv.de](http://www.ev-akademie-mv.de);
- 3031 [www.immv.de](http://www.immv.de);
- 3032 [www.identityfilms.de](http://www.identityfilms.de);
- 3033 [www.ueaz-waren.de](http://www.ueaz-waren.de);
- 3034 [www.grevesmuehlen-tv.de/impressum.html](http://www.grevesmuehlen-tv.de/impressum.html);
- 3035 [www.lohro.de](http://www.lohro.de);
- 3036 [www.liwu.de](http://www.liwu.de);
- 3037 [www.stic-er.de](http://www.stic-er.de);
- 3038 [www.jugend.inmv.de](http://www.jugend.inmv.de);
- 3039 [www.elf-tv.eu](http://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](http://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](http://www.aewb-nds.de); [www.ljr.de](http://www.ljr.de); [www.blickwechsel.org](http://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](http://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](http://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](http://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](http://www.ijab.de)

- 3070 • Medienzentrum: [www.jfc.info](http://www.jfc.info)

- 3071 • Grimme-Institut: [www.grimme-institut.de/html](http://www.grimme-institut.de/html)

- 3072 • [www.spieleratgeber-nrw.de](http://www.spieleratgeber-nrw.de)

- 3073 • [www.filmothek-nrw.de](http://www.filmothek-nrw.de)

- 3074 • Für türkische Kinder: [www.internet-abc.de](http://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](http://www.bildung.saarland.de)

3092 • Weitere Projekte:

3093

3094 [www.medienladen-saar.de](http://www.medienladen-saar.de);

3095 [www.landesfilmdienste.de](http://www.landesfilmdienste.de);

3096 [www.quarternet.de](http://www.quarternet.de);

3097 [www.jugendserver-saar.de](http://www.jugendserver-saar.de);

3098 [www.filmbuero-saar.de](http://www.filmbuero-saar.de);

3099 [www.streiflichter.net](http://www.streiflichter.net);

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

3101 • Medienpädagogische Weiterbildungsmaßnahmen verschiedener regionaler Anbieter:

3102 [www.saarland.de/landesjugendamt.html](http://www.saarland.de/landesjugendamt.html);

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

3104 [www.keb-saar.de](http://www.keb-saar.de);

3105 [www.eva-a.de](http://www.eva-a.de).

3106 • Initiativen:

3107 AG Internet (kein Internetauftritt), Federführung LMS;

3108 [www.kinderschutzbund-saarland.de](http://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](http://www.lkj-sachsen-anhalt.de/?page_id=6)
- 3151 • Freiwillige Agentur: [http://freiwilligen-agentur.de/?page\\_id=30](http://freiwilligen-agentur.de/?page_id=30)
- 3152 • Werkleitz e.V.: [www.werkleitz.de](http://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](http://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](http://www.schleswig-holstein.de/medienkompetenz)
- 3171 • Aktion Kinder- und Jugendschutz Landesarbeitsstelle Schleswig-Holstein e.V.:  
3172 [www.akjs-sh.de](http://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](http://www.gmk-net.de/schleswig-holstein)
- 3176 • Kinder- und Jugendkulturhaus Röhre in Lübeck: [www.kjhroehre-luebeck.de](http://www.kjhroehre-luebeck.de)
- 3177 • Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH):  
3178 [www.schleswig-holstein.de/IQSH/DE/IQSH\\_node.html](http://www.schleswig-holstein.de/IQSH/DE/IQSH_node.html)
- 3179 • Landesverband Jugend & Film Schleswig-Holstein: [www.jugendundfilm.de/cms](http://www.jugendundfilm.de/cms)
- 3180 • Offener Kanal Schleswig-Holstein: [www.oksh.de](http://www.oksh.de)
- 3181 • Schnittpunkt e. V. Forum für Medienerziehung und politische Bildung:  
3182 [www.schnittpunkt-ev.de/wb](http://www.schnittpunkt-ev.de/wb)
- 3183 • SchulKinoWoche Schleswig-Holstein:  
3184 [www.schulkinowoche.lernnetz.de/content/index.php](http://www.schulkinowoche.lernnetz.de/content/index.php)
- 3185 • Unabhängiges Landeszentrum für Datenschutz Schleswig-Holstein:  
3186 [www.datenschutzzentrum.de](http://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](http://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](http://www.inf.fh-flensburg.de);  
3192 Institut für multimediale und Interaktive Systeme der Universität zu Lübeck (IMIS):  
3193 [www.imis.uni-luebeck.de](http://www.imis.uni-luebeck.de);  
3194 Zentrum für Medien- und Informationstechnologien der Universität Flensburg:  
3195 [www.kunst-textil-medien.de/medienpaedagogik.html](http://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](http://www.landesfilmdienst-thueringen.de/cms_1/index.php?id=638),
- 3205 [http://www.landesfilmdienst-thueringen.de/cms\\_1/index.php?id=592](http://www.landesfilmdienst-thueringen.de/cms_1/index.php?id=592)
- 3206
- LAG Kinder- und Jugendschutz Thüringen e.V.: <http://www.jugendschutz-thueringen.de/>  
3207  
3208
- 3209
- KI.KA – Trickbox: [http://www.kika.de/fernsehen/a\\_z/t/trickboxx/index.shtml](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](http://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](http://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](http://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](http://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](http://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](http://www.unserding.de)

3276

3277 Quellen:

3278 Der Beauftragte der Bundesregierung für Kultur und Medien;

3279 Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg, Stuttgart;

3280 Bayrische 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).