

Futurelab Medienpädagogik

Qualitätsentwicklung – Professionalisierung – Standards

Thomas Knaus
Dorothee M. Meister
Kristin Narr (Hrsg.)

Schriften zur Medienpädagogik 54

Futurelab Medienpädagogik

Qualitätsentwicklung – Professionalisierung – Standards

Thomas Knaus
Dorothee M. Meister
Kristin Narr (Hrsg.)

kopaed (München)
www.kopaed.de

Schriften zur Medienpädagogik 54

Dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend danken wir für die Förderung des vorliegenden Bandes.

Dem Frankfurter Technologiezentrum [:Medien] – FTzM danken wir für die Finanzierung der Druckkosten sowie personelle Unterstützung beim 34. GMK-Forum Kommunikationskultur.

Herausgeber

Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur
in der Bundesrepublik Deutschland (GMK) e. V.

Anschrift

GMK-Geschäftsstelle
Oberstr. 24 a
D-33602 Bielefeld
Fon: +49 (0)521.67788
Fax: +49 (0)521.67729
E-Mail: gmk@medienpaed.de
Webseite: gmk-net.de

Für namentlich gekennzeichnete Beiträge sind die Autor*innen verantwortlich.
Redaktion: Thomas Knaus, Dorothee M. Meister, Kristin Narr, Tanja Kalwar
Lektorat: Tanja Kalwar, Nastasja Müller
Einbandgestaltung und Titelillustration: Katharina Künkel

Druck: Memminger MedienCentrum, Memmingen

© kopaed 2018
Arnulfstraße 205
80634 München
Fon: +49 (0)89.68890098
Fax: +49 (0)89.6891912
E-Mail: info@kopaed.de
Webseite: kopaed.de

ISBN 978-3-86736-554-3
eISBN 978-3-86736-667-0

Inhalt

Thomas Knaus/Dorothee M. Meister/Kristin Narr Ein Futurelab für die Medienpädagogik	9
---	---

1. Konzeptionelle Zugänge

Thomas Knaus/Dorothee M. Meister/Gerhard Tulodziecki Qualitätsentwicklung – Professionalisierung – Standards Thesen aus medienpädagogischer Sicht	23
--	----

Horst Niesyto Under Digital Fire Herausforderungen für die medienpädagogische Professionalisierung	49
--	----

Harald Gapski/Monika Oberle/Walter Staufer Medienkompetenz als Demokratiekompetenz Herausforderungen für Politik, politische Bildung und Medienbildung	71
--	----

Andreas Büsch Neue Werte braucht das Land?! Die eigene Werthaltung als Grundlage des Arbeitens reflektieren und einbringen	85
--	----

2. Zugänge zur Handlungspraxis

Jörg Kratzsch Aller guten Dinge sind 3: Medienpädagogische Aufträge in der Kita Überlegungen entlang allgemeiner Grundsätze früher (Entwicklungs-)Förderung	103
---	-----

Katja Friedrich		
	Qualitätsentwicklung und Professionalisierung gehen nur systemisch	117
	Der lange Weg der Medienpädagogik in rheinland-pfälzischen Kitas	
Paul Bartsch/Horst Sulewski		
	Medienbildung goes Lehrerbildung	133
	Qualifizierung der Lehrenden als zentrale Stellschraube bei der Etablierung der Medienbildung in der Schule	
Guido Bröckling/Niels Brüggem		
	Wie verändert die zunehmende Zusammenarbeit mit Schule die außerschulische Medienpädagogik?	151
	Selbstverständnis und Ziele in Bildungspartnerschaften zur Medienbildung	
Anne Haage/Nadja Zaynel		
	Medienpädagogische Qualität bedeutet, alle zu berücksichtigen	167
	Erkenntnisse aus der Forschung zu Mediennutzung, Medienkompetenz und -bildung von Menschen mit Beeinträchtigungen	
Ida Pöttinger		
	Tell Me Why	181
	Gründe für die Mitgliedschaft bei der International Association for Media Education – IAME	
Ida Pöttinger		
	Auf der Suche nach der Wahrheit	193
	Media meets Literacy	
Sektion Medienpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft – DGfE		
	Orientierungsrahmen für die Entwicklung von Curricula für medienpädagogische Studiengänge und Studienanteile	201

Thomas Knaus/Dorothee M. Meister/Kristin Narr	
Digitalisierung erfordert professionelle medienpädagogische Unterstützung	211
Positionspapier der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur – GMK	

3. International Contributions

Renee Hobbs	
How Digital Media Alter Concepts of Authority and Expertise	217
Ida Pöttinger	
Tell Me Why	225
Reasons for Membership in the International Association for Media Education – IAME	
Thomas Knaus/Dorothee M. Meister/Gerhard Tulodziecki	
Quality Development – Professionalization – Standards	235
A Mediapedagogy Futurelab	
Autor*innen	259
Abbildungsnachweis	264

Ein Futurelab für die Medienpädagogik

Was ist drin, wenn *Medienpädagogik* draufsteht? Mit dieser Frage und weiteren Fragen zu Profession und Qualitätsentwicklung sowie dem Nachdenken über Standards zur Orientierung und Reflexion in der medienpädagogischen Praxis und Forschung befassten sich über 300 Medienpädagog*innen¹ auf dem 34. Forum *Kommunikationskultur* im November 2017 in Frankfurt am Main². Der Dach- und Fachverband der deutschsprachigen Medienpädagogik, die Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK), stellte damit die eigene Profession und Disziplin für ein Jahr in den Mittelpunkt ihrer Arbeit und des in diesem Band der *Schriftenreihe zur Medienpädagogik* dokumentierten Forums.

Die Tätigkeitsfelder der Medienpädagogik sind vielfältig und durch einen steten Wandlungsprozess geprägt. Die Medienpädagogik als Wissenschaft ist multidisziplinär und verfügt entsprechend über vielfältige Bezüge, Erkenntnisinteressen und methodologisch-methodische Bezüge. Die in den letzten Jahrzehnten umfänglich *gestiegene Relevanz* von Medien – im Besonderen auch digitalen und vernetzten Medien – in inzwischen nahezu allen gesellschaftlichen Vollzügen, die sich stetig verändernden Medienumwelten und – nicht zuletzt – auch die *neuen Funktionen* von Medien in kommunikativen und kooperativen Kontexten erfordern diese kontinuierlichen Entwicklungsprozesse der Tätigkeits- und Forschungsfelder der Medienpädagogik. Ein Innehalten und Nachdenken über die bisherige Entwicklung der Medienpädagogik in Wissenschaft und Praxis und die zukünftigen Gestaltungsmöglichkeiten der Profession und Disziplin sollte, gerade aus Sicht eines Berufs- und Fachverbands, ohnehin in regelmäßigen Abständen anstehen – darüber hinaus gibt es noch weitere Anlässe.

Nicht selten sind es äußere Zwänge und Bedingungen, die Menschen zum Innehalten und Resümieren anregen – wie etwa die medienpädagogische Community, der sich in Anbetracht der aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen, die mit *Digitalisierung* und *Mediatisierung* umschrieben werden, die Frage aufdrängt, welche Bedeutung diese Entwicklungen für die Medienpädagogik als praktisches Handlungsfeld und als wissenschaftliche Disziplin haben. Immerhin können wir jeden Tag aufs Neue erfahren, wie sich Mediatisierung und Digitalisierung auf das Individuum und die Gesellschaft auswirken. Welchen Herausforderungen müssen sich also die

Akteur*innen in Praxis und Wissenschaft stellen und welche Möglichkeiten der kreativen Zukunftsgestaltung bestehen?

Die Digitalisierung und Mediatisierung unserer Lebenswelten verändern unseren Alltag sowohl in Bezug auf die Freizeit, die beruflichen Settings als auch die Bildungskontexte. So werden aktuell auch für zahlreiche pädagogische Handlungsfelder „Digitalisierungsstrategien“ entwickelt und in bildungs- sowie pädagogiknahen Arbeitskontexten verankert. Die damit einhergehenden Herausforderungen wurden in den letzten Jahren auf sehr unterschiedlichen Ebenen und von den verschiedensten Fächern und Disziplinen diskutiert. Immer deutlicher trat dabei die Erkenntnis zutage, wie wichtig es ist, einen gesellschaftlichen Diskurs über die vielfältigen Erwartungen an eine „digitale“ Zukunft anzustoßen – gleichermaßen aber auch neue Gestaltungsräume in den Blick zu nehmen, die sich nicht zuletzt auch aus den neuen technischen und gesellschaftlichen Entwicklungen ergeben.

Die nun immer stärker spürbaren gesellschaftlichen Veränderungen, die mit der Omnipräsenz und den veränderten Funktionen digitaler Medien für Kommunikation und Kollaboration einhergehen, bringen gleichsam erhöhte und weiter zu fassende Anforderungen an Medienkompetenz und Medienbildung mit sich. Diese Veränderungen betreffen sowohl die Medienpädagogik als Wissenschaft als auch die medienpädagogische Praxis in ihren unterschiedlichen Handlungsfeldern, wie die Kinder- und Jugendarbeit, die frühkindliche Bildung, die Schule, alle Orte inklusiver Medienbildung, die Erwachsenenbildung sowie weitere Arbeits- und Betätigungsfelder, in denen medienpädagogische Ansätze und Inhalte eine Rolle spielen (sollten).

Um diesen umfassenderen inhaltlichen Anforderungen und den damit verbundenen künftigen persönlichen und institutionellen Herausforderungen gewachsen zu sein, muss sich die Medienpädagogik den veränderten und sich stetig wandelnden Bedingungen stellen, die nicht zuletzt auch Fragen des *professionellen Handelns* betreffen. Aufgrund der Relevanz und umfassenderen Wahrnehmung medienpädagogischer Ansätze in der „digital-vernetzten“ Zukunft werden Diskurse der Professionalisierung, Qualitätsentwicklung und Standardisierung medienpädagogischer Arbeit und Sichtweisen immer wichtiger: Je nach Perspektive – sei diese nun stärker auf das staatliche Handeln, auf institutionelles oder subjektives Handeln fokussiert – werden Professionsbestrebungen und die Qualität medienpädagogischer Arbeit nach wie vor sehr unterschiedlich konzeptioniert und bewertet.

Dies gilt gleichermaßen für *Qualifizierungswege* angehender Medienpädagog*innen sowie für Möglichkeiten der medienpädagogischen Qua-

lizifizierung von Lehrenden oder Fachkräften anderer pädagogischer Berufsfelder: Wer eine Analyse des Ist-Standes medienpädagogischer Inhalte in den unterschiedlichen Berufs- und Praxisfeldern vornimmt oder sich aktuelle Qualifizierungsmöglichkeiten näher betrachtet, kann feststellen, dass diese sehr unterschiedlich ausfallen – abgestimmte Mindeststandards, die beispielsweise kennzeichnen, was ein Studium der Medienpädagogik auszeichnet, gab es bisher nicht. Gerade die akademische Professionalisierung und Qualifizierung gilt es also zu thematisieren, da beispielsweise ein Studium zur Medienpädagogin und zum Medienpädagogen zwar über zunehmende gesellschaftliche Relevanz verfügt, aber nach wie vor oftmals nur über Umwege erreicht werden kann und bisher nur über einen geringen curricularen Standardisierungsgrad verfügt. Gleiches gilt für medienpädagogische Bestandteile und Ausbildungsinhalte weiterer pädagogischer Studiengänge sowie für die Lehrendenbildung.

Auch in der medienpädagogischen Praxis stellen sich zunehmend Fragen zur konkreten Ausgestaltung der Tätigkeitsfelder, der persönlichen und institutionellen Professionalisierung und nach gemeinsam zu definierenden (Qualitäts-)Standards. Zur Zeit der Planung des Schwerpunktthemas des hier dokumentierten Forums gab es noch keinen *Orientierungsrahmen* für die Entwicklung von Curricula für medienpädagogische Studiengänge und Studienanteile. Im Anschluss an das Forum erarbeitete die Sektion Medienpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft – DGfE in gemeinsamer Anstrengung ein solches „Kerncurriculum“ und verabschiedete es kurz darauf (DGfE 2017 und in diesem Band: 201ff.). Zur Erreichung der zuvor beschriebenen Ziele war die Setzung dieses curricularen Mindeststandards eine wesentliche Grundlage zur weiteren Schwerpunktsetzung, Diskussion und Entwicklung.

Um den vorher skizzierten gestiegenen Erwartungen gerecht zu werden, Handlungssicherheit zu erhalten und die künftigen Gestaltungsmöglichkeiten für die jeweiligen Berufs- und Tätigkeitsfelder nutzen zu können, bedarf es jedoch weiterer und tiefergehender Abstimmungen und Entwicklungen *gemeinsamer* (Qualitäts-)Standards der Profession und Disziplin Medienpädagogik, die als Diskussionsgrundlage sowie zur Orientierung und Reflexion herangezogen werden können.

Fragen der eigenen Verortung sowie Qualitäts-, Standards- und Professionalisierungsdiskurse innerhalb der Medienpädagogik sind überfällig. Diese sollen aber nicht nur der internen Selbstvergewisserung dienen, sondern darüber hinaus auch eine Sichtbarkeit und Anknüpfbarkeit nach außen ermöglichen: Auf dieser Grundlage kann Gesellschaft und Politik beispielsweise erfahren, was sie von der medienpädagogischen Praxis und

von Medienpädagog*innen erwarten können; gleichermaßen trägt die Beschäftigung mit medienpädagogischen Standards, wie beispielsweise der *Medienkompetenz* – als Zielperspektive, dazu bei, dass in gesellschaftlichen Diskursen die Verantwortlichkeiten und Zuständigkeiten deutlicher zutage treten und bekannt sind. Auch in akademischen Kontexten – gerade in zunehmend interdisziplinären und internationalen Forschungszusammenhängen – sind Theorien und Gegenstandsdefinitionen anknüpfbarer, wenn innerhalb der Community Einigkeit zu grundlegenden Fragen besteht und einige Prinzipien oder „Standards“ als Reflexionsgrundlage und zur Orientierung formuliert werden können.

Diskutiert wurden entsprechend in Frankfurt am Main die folgenden Fragen – jeweils stets vor dem Hintergrund aktueller gesellschaftlicher Veränderungen (im Besonderen der bereits angesprochenen Digitalisierung und Mediatisierung) und im Hinblick auf alle Bildungsbereiche, Ziel- und Altersgruppen:

- Welchen Beitrag kann die Medienpädagogik zur aktiven Gestaltung einer „digital vernetzten“ Welt leisten?
- Welche Erwartungen bestehen seitens der Gesellschaft gegenüber der Medienpädagogik, der medienpädagogischen Praxis und der medienpädagogischen Forschung? Welche Verantwortlichkeiten und inhaltlichen „Zuständigkeiten“ kommen der Medienpädagogik innerhalb einer „digital-vernetzten“ Gesellschaft zu?
- Wie entwickelt sich das professionelle Handeln in der vielgestaltigen medienpädagogischen Praxis der Zukunft und welche Formen zur Erhaltung und Verbesserung ihrer Qualität sollen verankert werden?
- Wie offen müssen Standards und Professionalisierungsbestrebungen bleiben, um in einer Zukunft des stetigen gesellschaftsverändernden (digitalen) Wandels als Grundlage zu dienen?
- Wie positioniert sich die Medienpädagogik im Spannungsfeld zwischen institutionalisierter Pädagogik und stetem gesellschaftlichem (digitalem) Wandel?
- Wie kann die Relevanz der Medienbildung in (Hoch-)Schule im „digitalen“ Zeitalter erhöht werden? Welche curricularen Standards sind hierfür erforderlich?
- Welcher Qualitätsansprüche und Standards zur Orientierung und Reflexion bedarf es für die Weiterentwicklung der medienpädagogischen Handlungsfelder?
- Welche (konzeptionellen, medien- und informationstechnischen) Standards erfordert das medienpädagogische Handeln in formalen und non-formellen Kontexten?

- Welche Kompetenzen benötigen qualifizierte Profis der Medienpädagogik? Nach welchen Mindeststandards (Kerncurriculum oder Orientierungsrahmen) soll die Aus- und Weiterbildung von Medienpädagog*innen in Zukunft erfolgen?
- Über welche medienpädagogischen Inhalte sollen Lehrende (medienpädagogische Kompetenz bzw. Medienbildungskompetenz) und Pädagog*innen anderer Berufsfelder (Grundbildung Medien) verfügen?

In den drei Tagen des vergangenen GMK-Forums konnten diese Fragen – die keinesfalls vollständig sind – selbstredend nicht erschöpfend und erst recht nicht abschließend beantwortet werden. Gleichwohl konnte auf dem Forum der nötige und noch weiter zu führende Diskurs wieder aufgenommen werden. Es herrschte Einigkeit darüber, dass das Forum nur Impulse geben und ein Anfang sein kann und die aufgenommenen Gesprächsfäden weiterverfolgt werden müssen.

So soll beispielsweise die Reflexion darüber fortgesetzt werden, wie der *Medienkompetenzbegriff* angesichts der aktuellen Herausforderungen zum digitalen Wandel weiterentwickelt werden kann. Ein Thema, das akademisch anmutet, aber durchaus brisant und höchst praxisrelevant ist, bedenkt man, dass in aktuellen (bildungs-)politischen und öffentlichen Diskursen vielfach nur von „Digitalkompetenz“ die Rede ist – ein Begriff unter dem etwas völlig anderes verstanden wird als unter *Medienkompetenz*.

Ebenso müssen Fragen rund um die Qualifizierung, die Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten im medienpädagogischen Bereich weiterverfolgt werden – so klang es auf dem Forum an. Wenn abgestimmte und damit *qualitätsorientierte Aus-, Fort- und Weiterbildungen* wünschenswert sind, bedarf es indes weiterer Initiativen.

Der genauere Blick auf (medien-)pädagogische Arbeits- und Handlungsfelder offenbart, dass es bislang noch keine umfänglichen *wissenschaftlichen Analysen* und *systematisierende Überblicke* über das gesamte Handlungsfeld gibt – die aber für deren weitere Ausgestaltung unabdingbar sind.

Es wurde auch deutlich, dass es nicht genügt, eine singuläre „Nabelschau“ zu betreiben – vielmehr ist die GMK als Berufs- und Fachverband gefordert, aktiv auf Akteur*innen aus den verschiedenen Handlungsfeldern zuzugehen, um medienpädagogischen Anliegen im gesellschaftlichen Diskurs mehr Gewicht zu verleihen und eine breitere Anerkennung der Profession und Disziplin zu fördern. Die *Arbeit in Netzwerken* sollte generell intensiviert werden – diese schließt auch interdisziplinäre und internationale Kontakte mit ein sowie das Bemühen, im internationalen (vor allem aber

zunächst im europäischen) Raum Standards medienpädagogischer Qualifizierung zu schaffen, die medienpädagogische Forschung und Praxis systematisch zu erfassen und fachlichen Austausch im Sinne einer gemeinsamen Weiterentwicklung zu intensivieren.

Im vorliegenden Band sind Beiträge versammelt, die einen differenzierten Blick auf die Inhalte der Tagung und auf die damit verbundenen Aspekte werfen. Sie sind sowohl konzeptioneller Natur als auch im Sinne einer Außen- als Reflexionsbasis gedacht und bringen innerhalb der Disziplin sowohl wissenschaftliche als auch medienpraktische Aspekte ein.

Wichtig ist es uns auch, die *internationale Verortung* und *Sichtbarkeit* der deutschsprachigen Medienpädagogik zu stärken. Deshalb veröffentlichen wir nicht nur einen ergänzenden Beitrag von Renee Hobbs zu ihrem auf dem GMK-Forum gehaltenen Vortrag auf Englisch, sondern stellen hier auch den konzeptionellen Beitrag von Thomas Knaus, Dorothee M. Meister und Gerhard Tulodziecki in englischer Fassung zur Verfügung. Auch der Beitrag von Ida Pöttinger ist zweisprachig gehalten, um die internationale Vereinigung IAME über die deutschen Sprachgrenzen hinaus bekannter machen zu können.

Zum Inhalt

Konzeptionelle Zugänge

Um die Diskussion in der Medienpädagogik sowohl in Forschung als auch in der Praxis anzuregen, veröffentlichten **Thomas Knaus, Dorothee M. Meister** und **Gerhard Tulodziecki** im Vorfeld des Forums 14 Thesen. Mittels dieser Thesen konnte eine konstruktive *interne* Diskussion angeregt werden, die letztlich in eine Positionsbestimmung der GMK bezüglich praktischer und wissenschaftlicher medienpädagogischer Arbeit mündete, die eine bessere Wahrnehmung nach *außen* erreichen soll. Die Thesen beginnen mit Überlegungen zum digitaltechnikinduzierten gesellschaftlichen Wandel und seiner Bedeutung für die Medienpädagogik. Dies vorausschauend werden Fragen der *Professionalisierung* und *Qualifizierung* im Hinblick auf das praktische Handeln sowie in Bezug auf die Rolle der Medienpädagogik als Wissenschaft fokussiert und schließlich der Stellenwert von *Standards* zur Orientierung und Reflexion thematisiert.

In seinem Beitrag *Under Digital Fire* fordert **Horst Niesyto**, pensionierter Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Medienpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg, angesichts einer rasant zunehmenden digitalen Vermessung und Kommerzialisierung des

Alltagslebens die Stärkung einer kritisch-reflexiven Medienbildung. Er skizziert schlaglichtartig die aktuelle Situation in ausgewählten pädagogischen Handlungsfeldern, benennt aktuelle Herausforderungen und Aufgaben der Medienbildung und unterbreitet Vorschläge zur medienpädagogischen Professionalisierung. Dabei ist sein Leitgedanke, Medienpädagogik als kritische Medien- und Gesellschaftsanalyse und zugleich als subjektorientierte, reflexive Handlungswissenschaft und pädagogisches Arbeitsfeld zu entwickeln.

Harald Gapski, Monika Oberle und Walter Stauffer arbeiten in ihrem Beitrag *Medienkompetenz als Demokratiekompetenz – Herausforderungen für Politik, Politische Bildung und Medienbildung* zunächst die Bedeutung von Medienkompetenz als *Standard* in der „digitalen“ Gesellschaft und der digital geprägten Mediendemokratie heraus, unterstreichen und begründen Forderungen, Medienkompetenz flächendeckend vom Kleinkindalter an zu fördern und in allen Bildungsplänen zu etablieren. Der Beitrag zeigt Wege auf, wie dieses Vorhaben gelingen kann und will Diskurse der Medienpädagogik und Politikdidaktik in einen fruchtbaren Austausch miteinander bringen.

Der Leiter der Clearingstelle Medienkompetenz der Deutschen Bischofskonferenz und Professor für Medienpädagogik und Kommunikationswissenschaft an der Katholischen Hochschule Mainz, **Andreas Büsch**, fragt in seinem Artikel angesichts der Herausforderungen, die mit der Digitalisierung einhergehen, wie die Werte-Frage für medienpädagogische Konzepte fruchtbar gemacht werden kann: *Neue Werte braucht das Land?!* Hierzu gibt er einen Überblick zu den relevanten Themen praktischer Ethik als Teilbereich der Medienethik, um dann den Komplex Werte und Wertevermittlung grundlegend zu diskutieren. Andreas Büsch erläutert schließlich im Kontext der Professionalisierungsdebatte, wie es Medienpädagog*innen gelingen kann, ihre Haltungen und Wertvorstellungen in der praktischen Bildungsarbeit fruchtbar zu machen.

Zugänge zur Handlungspraxis

Die Beiträge zu Qualitätsdiskursen, Professionsfragen und Standards, die Zugänge zur Handlungspraxis thematisieren und die auf dem Forum in Frankfurt am Main im Rahmen der Workshops in den Fachgruppen und weiteren flankierenden Veranstaltungen von Fach- und Landesgruppen diskutiert wurden, ordnen sich in diesem Band nach „Orten“ in Anlehnung an die Bildungskette: Die Reihe beginnt mit zwei Texten aus dem *frühkindlichen Bildungsbereich* und der Kita, daraufhin folgen zwei Aufsätze, die die Medienbildungsentwicklung und die aktuellen curricularen Entwicklungen

in der *Schule* sowie das Verhältnis von *Schule und außerschulischer Medienarbeit* in den Blick nehmen. Fortgesetzt wird die Reihe mit einem Beitrag zum Forschungsstand der *inkluisiven Medienbildung*, der auch eine Brücke vom vergangenen zum nächsten Forum bildet. Die Reflexion der Zugänge zur Handlungspraxis schließen vier übergreifende Artikel ab: Zum einen das *Positionspapier* von **Dorothee M. Meister, Kristin Narr** und **Thomas Knaus**, das die diskutierten und hier verschriftlichten Thesen in Handlungsempfehlungen an die Bildungspolitik in knapper Form versammelt, zum anderen der *Orientierungsrahmen für medienpädagogische Studiengänge und Studienanteile* der **Sektion Medienpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)**. Und schließlich ein Beitrag über die Bedeutung und Funktion des Besuchs internationaler Tagungen sowie die Vorstellung einer neu gegründeten medienpädagogischen Organisation, die die internationale Inspiration und Zusammenarbeit betont.

Im Beitrag *Aller guten Dinge sind 3 – Medienpädagogische Aufträge in der Kita* von **Jörg Kratzsch** finden sich Überlegungen entlang der grundlegenden Förderaufträge früher (Entwicklungs-)Förderung und den wesentlichen Arbeitsschwerpunkten *Erziehung, Bildung* und *Betreuung*. Der Medienwissenschaftler stellt fest, dass wir seit einigen Jahren überwiegend eine auf den Bildungsbegriff fokussierte Frühpädagogik erleben. Davon bleiben auch medienpädagogische Bestrebungen entlang der Zielgruppe nicht unbeeinflusst. Jörg Kratzsch wirbt für einen subjektorientierten und umfanglicheren Blick auf das Arbeitsfeld.

Die Leiterin der Stabstelle *Zukunft der Bildung* bei der Landesmedienanstalt von Rheinland-Pfalz sowie von *medien+bildung.com* – eine Tochtergesellschaft der Landeszentrale für Medien und Kommunikation (LKM), **Katja Friedrich**, geht in ihrem Text auf Erfahrungen des „Medienpädagogischen Erzieher*innen Clubs“ in Rheinland-Pfalz ein. Dieser verzahnt seit zehn Jahren systematisch die Akteur*innen im frühkindlichen Bildungsbereich, um Medienbildung in Kitas zu implementieren. Der Beitrag gibt Einblicke in die Praxiserfahrungen zur Qualitätsentwicklung, den bisher unternommenen Professionalisierungsbemühungen in diesem Bereich und konkretisiert die spezifische Ausgestaltung anhand des konkreten vorbildlichen Beispiels.

Die öffentliche Debatte um die schulische Medienbildung wird vielerorts (noch immer) auf die Frage der Ausstattung der Schulen mit neuester Technik und den bloßen (didaktischen) Einsatz digitaler Medien im Unterricht reduziert. **Paul D. Bartsch**, Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Kindheit und Medien sowie ehemaliger Arbeitsbereichsleiter am Landesinstitut für Lehrerfortbildung von Sachsen-Anhalt,

und **Horst Sulewski**, Gymnasiallehrer in Frankfurt am Main, der neben seiner Unterrichtstätigkeit seit vielen Jahren im Bereich der Medienbildung in verschiedenen schulischen Unterstützungssystemen in Hessen arbeitet, zeigen mit ihrem Aufsatz *Medienbildung goes Lehrerbildung*, dass es bei der fächerübergreifenden und fächerintegrativen Implementierung medienpädagogischer Inhalte in der Schule weiterhin „auf die Lehrerin und den Lehrer ankommt“: Alle 800.000 aktiven Lehrer*innen in Deutschland und alle angehenden Lehrenden sollten daher über eigene Medienkompetenz sowie Medienbildungskompetenz (bzw. medienpädagogische Kompetenz) verfügen. Entsprechend fordern die Autoren in ihrem Beitrag, dass neben der Bereitstellung verbindlicher Rahmenbedingungen zuvörderst die Aus- und Fortbildungsangebote für Lehrer*innen auf den Medienwandel und die damit einhergehenden gesellschaftlichen Veränderungen reagieren müssen.

Guido Bröckling, Projektleiter des Büro Berlin des JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis, und der Leiter der Abteilung Forschung des JFF, **Niels Brüggem**, gehen der Frage nach, wie die zunehmende Zusammenarbeit mit der Schule die außerschulische Medienpädagogik verändert. Die Autoren benennen anhand ausgewählter Studienergebnisse gegenseitige Erwartungen und Ansprüche der schulischen und außerschulischen Akteur*innen und zeigen typische Konstellationen der Zusammenarbeit auf. Sichtbar werden in dieser Analyse Spannungsverhältnisse bezüglich unterschiedlicher Rollenverständnisse und Zielvorstellungen. Im Sinne einer Professionalisierung von Medienbildung und medienpädagogischer Praxis wäre es für alle Beteiligten wünschenswert, wenn sich außerschulische Partner aus ihrer bisherigen Rolle des „Feuerlöschers“ herausentwickeln und sich dadurch auch längerfristige Perspektiven für die handlungsorientierte Medienpädagogik an und mit Schulen ergeben würden. Damit könnten akute Vorfälle im Kontext der Mediennutzung von Schüler*innen nicht nur thematisiert, sondern Hintergründe gemeinsam aufgearbeitet und Lösungsansätze entwickelt werden. Gegenstand medienpädagogischer Professionalisierungsbemühungen sollte ein gegenseitiges Verständnis schulischer und außerschulischer Akteur*innen für die jeweiligen Arbeitssituationen, -bedingungen und -kontexte der Partner sowie ein gemeinsames Verständnis von und für Medienbildung sein.

Der Artikel der Diplom-Journalistin und wissenschaftlichen Mitarbeiterin an der TU Dortmund, **Anne Haage**, und der Laborleiterin von PIKSL in Düsseldorf, **Nadja Zaynel**, beschäftigt sich mit den wichtigsten Forschungserkenntnissen zur Mediennutzung, Medienkompetenz und -bildung von Menschen mit Beeinträchtigung. Dabei steht die Studie *Mediennutzung von*

Menschen mit Behinderung aus dem Jahr 2016 im Mittelpunkt der Betrachtungen. Berücksichtigung finden außerdem weitere empirische Studien aus den Bereichen Kommunikationswissenschaft, Rehabilitationspädagogik und Pädagogik. Aus den zusammengetragenen empirischen Erkenntnissen werden Konsequenzen für die handlungsorientierte Medienpädagogik abgeleitet, die daraufhin zu *Qualitätsmerkmalen* inklusiver Medienpädagogik weiterentwickelt werden.

Die frühere GMK-Vorsitzende und Mitbegründerin der International Association for Media Education (IAME), **Ida Pöttinger**, berichtet in ihrem Beitrag nicht nur, warum es für die GMK wichtig ist, „international aufgestellt“ zu sein und sich zu engagieren, vielmehr hat sie auch die weiteren Mitbegründer*innen von IAME eingeladen, ihre jeweilige Organisation sowie ihre Gründe zur Etablierung der neuen internationalen Organisation vorzustellen. Noch ist sehr viel in Bewegung bei dieser neuen Vereinigung, weshalb es gerade sehr interessant ist, bei der Ausgestaltung mitzuwirken und die nächsten Schritte anzugehen.

Anschließend beschreibt **Ida Pöttinger**, die derzeit häufiger in internationalen Kontexten unterwegs ist, welche Bedeutung und Funktion das Besuchen von internationalen Tagungen hat. Sie geht außerdem darauf ein, warum es wichtig ist, nicht nur in digitalen Netzwerken aktiv zu sein, sondern das persönliche Gespräch und die Auseinandersetzung mit Aktiven aus anderen Ländern zu suchen. Ihr Fazit ist, dass nur über die persönliche Begegnung ein besseres Verständnis füreinander aufgebaut und tragfähige Kooperationen über Ländergrenzen hinweg etabliert werden können.

Auf der Grundlage der von Dorothee M. Meister, Gerhard Tulodziecki und Thomas Knaus formulierten Thesen (vgl. Beitrag in diesem Band: 23ff.), die im Vorfeld des Forums veröffentlicht und im Laufe des Forums in verschiedenen Arbeitsgruppen erörtert wurden, fand in abschließenden Workshops am Sonntagvormittag die Diskussion ausgewählter Thesen statt. Dabei sollte es darum gehen, aus den Thesen Positionierungen herauszuarbeiten. Die Thesen und die Diskussion insgesamt wurden von den Herausgeber*innen dieses Bandes, **Dorothee M. Meister**, **Kristin Narr** und **Thomas Knaus**, in Zusammenarbeit mit dem **Vorstand der GMK** zu einem Positionspapier im Hinblick auf die wissenschaftliche und praktische medienpädagogische Arbeit verdichtet und zusammengefasst. Mit dem Papier wird das Ziel verbunden, die (bildungs-)politische und öffentliche Diskussion in kompakter Form auf einige wesentliche künftige Bedarfe für Handlungs- und Forschungsfelder der Medienpädagogik hinzuweisen.

International Contributions

Die Diskussionen um Professionalisierung, Qualitätsentwicklung und Standards der Medienpädagogik werden auch im internationalen Kontext geführt. Nicht zuletzt mit der Digitalisierung sind im europäischen und außer-europäischen Raum zahlreiche Debatten verhandelt worden, wie sich die Medienpädagogik verortet und welche Zukunftsperspektiven für die Profession damit verbunden sind. Damit der deutschsprachige Raum nicht von der internationalen Diskussion abgekoppelt wird, bedarf es eines weitergehenden Austauschs sowie mehr Übersetzungen oder englischsprachige Originalbeiträge. Deshalb haben wir uns dazu entschlossen, einen Teil unserer Debatten auch ins Englische zu übersetzen, um so eine bessere internationale Sichtbarkeit und Anknüpfbarkeit zu erlangen. Um Bezüge zu internationalen Beiträgen herstellen zu können, wurde deshalb das Thesenpapier von **Thomas Knaus**, **Dorothee M. Meister** und **Gerhard Tulodziecki** ins Englische übersetzt: *Quality Development – Professionalisation – Standards*.

Die Professorin für Communication Studies der Harrington School of Communication and Media an der Universität von Rhode Island (USA) und Leiterin des Media Education Lab, **Renee Hobbs**, reflektiert in ihrem Beitrag *How Digital Media Alter Concepts of Authority and Expertise* die aktuellen gesellschaftlichen Veränderungen, die digitale Medien auf unser bisheriges Verständnis von Autorität und den Umgang mit (Fach-)Wissen haben. Zentral in ihrer Analyse sind die knappe Relektüre des Literacy-Begriffs in kommunikationswissenschaftlicher Perspektive und der Hinweis auf die grundsätzliche Begrenzung menschlicher Informationsverarbeitung (Limits of Human Information Processing), die Aufmerksamkeit – gerade im digitalen Zeitalter, in dem alles für jede*n zur Verfügung steht – zu einem raren Gut stilisiert. Renee Hobbs zeigt am Beispiel einer Kalifornischen Studie die Bedeutung der Medienkompetenzförderung (Media Literacy Education) in Zeiten genereller Überforderung durch die Fülle medialer Angebote und beabsichtigter Desinformation (Choice Overload, Performative Sharing und Attention Economics). Die für die Medienbildung verantwortlichen Akteur*innen – so fordert sie – müssen alle Menschen in die Lage versetzen, diesen neuen Herausforderungen kritisch zu begegnen und jegliche Informationen – auch solche von anerkannten Autoritäten oder Expert*innen – grundsätzlich als *konstruiert* zu verstehen und ihre Kontextgebundenheit durchschauen zu können.

Der Artikel von **Ida Pöttinger** zur Gründung von IAME (siehe oben) wird in diesem Teil des Bandes mit internationalen Beiträgen ebenfalls in englischer Sprache publiziert, um auch ein internationales Publikum anzusprechen.

Wir hoffen, dass wir mit dem vorliegenden Band nicht nur eine Bestandsaufnahme darüber geben, „was drin ist, wenn Medienpädagogik draufsteht“ und mit dem weiteren Nachdenken über *Profession* und *Disziplin*, *Qualitätsentwicklung* und *Qualifizierungswege* einige Orientierung gebende *Standards* auf den Prüfstand stellen konnten, sondern auch Anregungen und Impulse zu den Fragestellungen und Themen versammeln konnten, die wir noch bearbeiten sollten, um der Medienpädagogik auch in einer „digital vernetzten“ Welt die gesellschaftliche Bedeutung zu verleihen, die ihr gebührt.

Anmerkungen

- 1 Die GMK setzt sich als bundesweiter Fachverband der Medienpädagogik und Medienbildung im Sinne eines breit gefassten Inklusionsverständnisses für eine gleichberechtigte Teilhabe und Ansprache aller Menschen ein. Teilhabe beginnt damit, alle Menschen nicht nur zu meinen, sondern auch zu *benennen*. Zu einem wertschätzenden Miteinander gehört unseres Erachtens auch ein gendersensibler Sprachgebrauch. Deshalb bemühen wir uns in dieser Publikation um gendergerechte und diskriminierungsfreie Sprache. Wir nutzen das „Gender-Sternchen“ (*), um *alle* Menschen einzuschließen und zu nennen, auch jene, die sich weder dem weiblichen noch dem männlichen Geschlecht zuordnen möchten oder können.
- 2 Dass die Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) sich gerade in Frankfurt am Main mit Fragen der eigenen Profession und Disziplin befasst und selbstgesetzte Standards der medienpädagogischen Community diskutiert, geschah nicht zufällig. Denn in Frankfurt am Main wurde am 13. März 1984 ebenfalls ein sehr wesentlicher „Standard“ der Medienpädagogik gesetzt, der bis heute Bestand hat: Die GMK wurde hier gegründet.

Literatur

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) – Sektion Medienpädagogik (2017): Orientierungsrahmen für die Entwicklung von Curricula für medienpädagogische Studiengänge und Studienanteile. In: Medienpädagogik – Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. In diesem Band (203ff.) und abrufbar unter: medienpaed.com/article/view/603 [Stand: 21.10.2018].

1. Konzeptionelle Zugänge

Thomas Knaus/Dorothee M. Meister/Gerhard Tulodziecki

Qualitätsentwicklung – Professionalisierung – Standards

Thesen aus medienpädagogischer Sicht

Das Forum Kommunikationskultur der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) steht im Jahr 2017 unter dem Anspruch, sich mit Fragen der *Qualitätsentwicklung* medienpädagogischen Handelns in Wissenschaft und Praxis auseinanderzusetzen. Dabei soll besonderes Augenmerk auf Fragen der *Professionalisierung* und der *Entwicklung von Standards* gelegt werden. Zu diesen Fragen stellen wir im Folgenden ausgewählte Thesen mit ergänzenden und erweiternden Erläuterungen im Sinne eines programmatischen Textes zur Diskussion.

Die mit diesem Papier anzustoßende Diskussion soll zunächst einer konstruktiv-weiterführenden *internen Klärung* wichtiger Fragen medienpädagogischer Praxis und Forschung dienen und dabei auch anzeigen, welche Positionen in der *Community* konsensfähig sind und welche möglicherweise strittig erscheinen. Zugleich sollen die Thesen und die Diskussion zu einer *Positionsbestimmung* der GMK bezüglich praktischer und wissenschaftlicher medienpädagogischer Arbeit *nach außen* beitragen. Mit der Diskussion ist das Ziel verbunden, künftige *Bedarfe* für Handlungs- und Forschungsfelder der Medienpädagogik – jedoch ohne Anspruch auf Vollständigkeit – zu identifizieren. Um der Prägnanz und Kürze willen wird der zu jeder These gehörende Hintergrund nur knapp angedeutet, ohne die damit verbundenen (teils sehr umfassenden) Diskurse im Detail nachzuzeichnen. Angegebene Literaturbezüge sollen jeweils beispielhaft auf differenzierende und tiefergehende Ausführungen verweisen.

Die Thesenfolge beginnt mit Überlegungen zum *technikinduzierten gesellschaftlichen Wandel* („Digitalisierung“) und seiner Bedeutung für die Medienbildung. Dies vorausschickend, gehen wir auf Fragen der *Qualifizierung* und *Professionalisierung* für praktisches Handeln sowie auf die Rolle der *Medienpädagogik als Wissenschaft* und schließend auf den Stellenwert von *Standards* zur Orientierung und Reflexion ein.

Die englische Übersetzung dieses Thesenpapiers (*Quality Development – Professionalization – Standards. A Mediapedagogy Futurelab*) findet sich im Kapitel *International Contributions* auf den Seiten 235ff. in diesem Band.

Zum technikinduzierten gesellschaftlichen Wandel und zu seiner Bedeutung für Medienkompetenz, Medienbildung und medienpädagogische Kompetenz

Die „Digitalisierung“ (r)evolutioniert unsere Lebenswelten und damit unsere Gesellschaft. Dieser technikinduzierte Wandel wirkt auf zahlreiche gesellschaftlich relevante Bereiche, wie Kommunikation und Kultur, Wirtschaft und Beruf, Meinungsfreiheit und Meinungsbildung sowie Demokratie und Politik. Die damit einhergehenden Chancen und Risiken stellen eine Herausforderung für jede*n Einzelne*n, zugleich aber auch für Bildungsinstitutionen und Bildungspolitik dar, wenn die Leitidee des „gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts“ (Hurrelmann 2002: 111) für ein demokratisches Zusammenleben weiterhin Bestand haben soll. Zunehmend wird erwartet, dass jede*r die mit diesem gesellschaftlichen Wandel verbundenen Phänomene im Alltag beziehungsweise in Beruf und Freizeit beherrschen, einordnen, bewerten und reflektieren kann.

Besondere Bedeutung kommt dabei der Mediatisierung und ihrer digitalen Infrastruktur zu (vgl. Hepp/Krotz 2012; Krotz 2016), stellen Medien doch die Erscheinungsformen des Digitalen dar, mit denen Kinder, Jugendliche und Erwachsene im Alltag vorwiegend in Berührung kommen (vgl. Knaus 2017c). Um den daraus erwachsenden Anforderungen gerecht zu werden, erweist sich die *Förderung von Medienkompetenz* im Rahmen von Bildungsprozessen als unabdingbar. Damit eine entsprechende Förderung durch pädagogisch Tätige erfolgen kann, müssen diese über *medienpädagogische Kompetenz* verfügen (vgl. Blömeke 2000; Tulodziecki 2012). Die Entwicklung medienpädagogischer Kompetenz bei Pädagog*innen unter den Bedingungen aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen, wie Digitalisierung und Mediatisierung, stellt ein bedeutsames Element der *Qualitätsentwicklung* und *Qualitätssicherung* medienpädagogischer Arbeit dar. Der Anspruch auf Qualitätsentwicklung richtet sich dabei auf das gesamte Feld medienpädagogischer Aktivitäten. Dieses ist durch eine Vielzahl pädagogischer Zusammenhänge und Einrichtungen gekennzeichnet und umfasst sowohl die vorschulische Erziehung, die Schule und Einrichtungen der beruflichen Bildung, die außerschulische Kinder- und Jugendarbeit sowie die Erwachsenen- und Altenbildung. Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen formulieren wir die folgenden drei Thesen:

These 1: Durch die fortschreitende **Digitalisierung und Mediatisierung von Alltag und Lebenswelt** und durch den damit verbundenen gesellschaftlichen Wandel entstehen erhöhte und weiter zu fassende Anforderungen an Medienkompetenz und Medienbildung.

Medienkompetenz soll dabei als ein Bündel von Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen verstanden werden, das ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozial verantwortliches Handeln in einer durch Digitalisierung und Mediatisierung geprägten Welt ermöglicht (vgl. KMK 2012; KMK 2016). Ein solches Handeln setzt unter anderem die Fähigkeit zur *Medienanalyse* und *Medienkritik* unter gesellschaftlicher Perspektive voraus. Ein Einbezug medien- und gesellschaftskritischer Ansätze in eine kompetenzorientierte Auseinandersetzung mit Medien ist gerade auch angesichts aktueller Problemlagen erforderlich, die mit der Digitalisierung im Zusammenhang ökonomischer und politischer Interessen verbunden sind: Dazu gehören beispielsweise die (algorithmische) Auswertung personenbezogener Daten mit neuen Möglichkeiten gesellschaftlicher Kontrolle wie auch die Beschleunigung von alltäglichen und berufsbezogenen Abläufen und ihre Folgen für Aufmerksamkeitslenkung und Reflexionsphasen (vgl. Aßmann/Brüggen/Dander/Gapski/Sieben/Tillmann/Zorn 2016; Iske 2016; Knaus 2017a; Knaus 2017c; Niesyto 2016; Niesyto 2017b). Weitere Problemlagen sind die manipulative Einflussnahme auf die Meinungsbildung sowie die Zunahme digitaler Schnittstellen zwischen Mensch und Maschine und damit verbundene anthropologische, soziale und ethische Fragen (vgl. Damberger 2018; Knaus/Engel 2019; Niesyto 2017a). Vor diesem Hintergrund ist Medienkompetenz in einem weiten Sinne eine wichtige Zielperspektive für Bildungsprozesse (vgl. u. a. Tulodziecki 2015; Knaus 2017a). Entsprechende Auffassungen stehen in der Tradition medienpädagogischer Überlegungen. Sie wurden zunächst von Dieter Baacke (1997) mit seiner Unterscheidung von vier Bereichen der Medienkompetenz – *Medienkritik*, *Medienkunde*, *Mediennutzung* und *Mediengestaltung* – grundgelegt und in zahlreichen medienpädagogischen Ansätzen weiterentwickelt oder auch in anderer Weise akzentuiert (vgl. u. a. Aufenanger 1997; Tulodziecki 1997; Groeben 2002; Schorb 2005). Seit der ersten Dekade des 21. Jahrhunderts werden entsprechende Fragen auch unter dem Begriff der *Medienbildung* diskutiert. Dabei wird unter anderem betont, dass Bildung wesentlich auf reflexive Orientierungsleistungen gerichtet sein soll, die zum einen den Aufbau von Wissen voraussetzen und zum anderen die Fähigkeit zum Umgang mit Kontingenz, zur Umorientierung, zum aktiven Erschließen neuer Erfahrungsräume und zum Einlassen auf Fremdes umfassen (vgl.

Jörissen/Marotzki 2009). Dabei wird das Verhältnis von Medienbildung und Medienkompetenz unterschiedlich gesehen (vgl. u. a. Iske 2015).

Wir gehen im Folgenden davon aus, dass mit dem Begriff der *Medienkompetenz* wichtige Voraussetzungen und Ziele medienpädagogischer Praxis beschrieben werden können, während der Begriff der *Medienbildung* als grundsätzlich offener Prozess verstanden wird, in dessen Rahmen unter anderem bestimmte Kompetenzniveaus anzustreben sind (vgl. Tulodziecki 2010).

Betrachtet man exemplarisch die Medienbildung in der Schule, sollte mit Blick auf einen umfassenden Kompetenzbegriff nicht nur das Lernen und Lehren *mit* Medien beziehungsweise die Mediendidaktik im Vordergrund stehen, sondern auch das Lernen *über* Medien. Letzteres dominiert bisher vor allem bei handlungs- und gestaltungsorientierten außerschulischen Medienprojekten in der freien Kinder- und Jugendarbeit, wobei auch kreative Potentiale digitaler Medien in besonderer Weise zur Geltung kommen können (vgl. u. a. Knaus 2017a). Angesichts der aktuellen gesellschaftlichen Umbruchsituation durch Mediatisierung und Digitalisierung gewinnt die medienpädagogische Forderung, mit schulischer Medienbildung beziehungsweise dem Lernen über Medien *alle* Schüler*innen zu erreichen, besonderen Nachdruck (vgl. u. a. Knaus 2016; 2017a). Daher sollte gerade auch in der Schule für Kinder und Jugendliche die Möglichkeit geschaffen werden, medienpädagogische Projekte als Aktive Medienarbeit nach handlungsorientierten Grundsätzen zu erfahren (vgl. u. a. Schorb 1995). Damit könnten digitale Medien zugleich als Verbindungsglied zwischen der Lebenswelt der Schüler*innen und dem schulischen Lernen dienen. Zwar unterscheidet sich die Systemlogik der Schule grundsätzlich von der in offenen Angeboten der Jugendarbeit – mit einer geeigneten Verbindung würde jedoch nicht nur die Rolle der Schule als Lebensraum gestärkt, sondern es entstünden gleichzeitig neue Anknüpfungsmöglichkeiten an lebensweltliche Erfahrungen beim schulischen Lernen (vgl. Niesyto 2004; Knaus 2017c).

Die konsequente Förderung von Medienkompetenz in ihrer erforderlichen Breite macht es notwendig, nicht nur für die Schule anzustrebende Kompetenzniveaus zu formulieren, sondern auch für andere Erziehungs- und Bildungsabschnitte. Auf einer solchen Grundlage könnte dann die Förderung von Medienkompetenz im Rahmen von Medienbildung als längerfristiger Prozess entlang der Bildungskette gestaltet werden (vgl. u. a. KBoM 2011; Niesyto 2016; GMK-FG Kita 2017). Dabei geht es zugleich darum, Bildungsbenachteiligungen auszugleichen und einem *Second Level Digital Divide* entgegenzuwirken (vgl. Niesyto/Moser 2009; Moser 2010; Knaus 2013).



Abb. 1: Das 34. GMK-Forum Kommunikationskultur an der Frankfurt University of Applied Sciences

These 2: In der Auseinandersetzung mit Themenbereichen von Medienkompetenz und Medienbildung sollten auch technische und informatische Grundlagen zum Tragen kommen, die zum **Verständnis der Digitalisierung**, ihrer technischen Anwendungen und ihrer medialen Erscheinungsformen beitragen können.

Digitale Technik ist mehr als ein bloßer „Mittler“, sie ist auch an der Herstellung von medialen Inhalten und medialer Kommunikation beteiligt und nimmt zunehmend selbst Interpretationen vor. Deshalb ist die Kenntnis technischer und organisatorischer Bedingungen der Wissens- und Medienproduktion ein wichtiger Bestandteil von Medienkompetenz (vgl. Knaus 2017b). Erstrebenswert ist, dass alle Menschen in der Lage sind, die Technik selbst, die Algorithmen, auf deren Grundlage sie arbeitet, sowie generell Prozesse der Entstehung und Reproduktion von Wissen zumindest grundlegend nachzuvollziehen. Nur wer über die Kenntnis verfügt, was *hinter* der Benutzerschnittstelle – hinter dem Interface der Maschine – vor