

## Medienkompetenz als Ziel politischer Bildung – Ethische Anmerkungen zu einem überfälligen Problem

Der ›Lernort Demokratie‹ besitzt keine geschichtslose Topographie. Alle Verwerfungen der Politik geraten damit unversehens zur ›geodätischen‹ Zustandsbeschreibung politischer Bildung und ihres gesellschaftlichen Anspruchs. Umgekehrt sind es aber gerade die gesellschaftlichen Umbrüche und Entwicklungen, die ihrerseits die politischen Bildungsanstrengungen unter das Gesetz des Anfangs rufen, wollen sie nicht zum musealen Instrument der Politik verkommen. Und daran müssen sie sich messen lassen: Förderung mündiger politischer Verantwortung, Vermittlung von Entscheidungswissen und Urteilskompetenz, Anleitung zur Konfliktfähigkeit und konstruktiver Auseinandersetzung mit den menschlichen Bedürfnissen und Interessenlagen zur Gestaltung der gemeinsamen Lebensordnung. Der hierbei pädagogisch und ethisch jeweils erreichbare Konsens atmet keineswegs den Geist eines alerten Kompromisses. Verantwortung steht gerade für das lebbar Sinnvolle angesichts des heute Möglichen. Aber gerade die Wege zu diesem Ziel haben sich gegenwärtig grundstürzend verändert. Die bisher tragenden Säulen politischer Bildungsarbeit – das Buch und der informierende Vortrag – scheinen mit den sich wandelnden Kommunikationsstrukturen gesellschaftlichen Miteinanders zunehmend ins Abseits zu geraten. Die rasante Entwicklung der Medien fordert ihren Tribut. Lernorte verändern sich: Medien nicht nur als nutzbare Vermittlungsformen von Einsicht und Wissen, sondern selbst als Lerngegenstand politischer Verantwortung. Der demokratische Bildungsprozeß zeigt neue Dringlichkeiten. Das Thema der Medienkompetenz als Ziel politischer Bildung drängt mit der Entwicklung der Medienlandschaft selbst von den bisher vernachlässigten Rändern der Wahrnehmung zum Ort einer nicht mehr überspielbaren Auseinandersetzung mit der gegebenen Lebenswelt. Mehr denn je agiert heute jeder Mensch in medial vermittelten Zusammenhängen. Wir leben in einem kulturellen Zustand, in dem die Medien alle möglichen Lebensvollzüge durchdringen.<sup>1</sup> Diese Feststellung ist zu-

<sup>1</sup> Vgl. *Norbert Schneider*, Der Erwerb von Medienkompetenz – eine Aufgabe der Kulturpolitik, in: *Antje von Rein (Hrsg.)*, Medienkompetenz als Schlüsselbegriff, Bad Heilbrunn 1996, 43-50, hier 46.

gleich trivial und dennoch eine Problemanzeige für die Frage nach Medienkompetenz. Sie zeigt zum einen die Dringlichkeit des Themas an. Medienkompetenz wird angesichts der zunehmenden Informatisierung und Mediatisierung, insbesondere durch den Bereich der elektronischen Medien zur menschlichen Schlüsselkompetenz im Umgang mit sich selbst, dem anderen und seiner je eigenen Lebenswelt und damit basale Qualifikation zur Rezeption politischer Bildung. Medienkompetenz beschreibt sonach eine grundlegende Fähigkeit der aktiven Weltaneignung im gesamten Streubereich medialer Kommunikation.<sup>2</sup> Zum anderen wird deutlich, daß umgekehrt sehr genau definiert werden muß, was mit Medienkompetenz als Bildungsziel überhaupt gemeint ist, da – medienpädagogischen Erhebungen zufolge – die meisten Menschen mit den Medien, mit denen sie sich in ihrem Alltag auseinandersetzen müssen, entsprechend ihren sozialen, kulturellen, kognitiven und kommunikativen Möglichkeiten recht kompetent umgehen.<sup>3</sup> Eben weil Menschen immer schon in medial vermittelten Zusammenhängen agieren, verfügen sie bereits über Medienkompetenz. Ihre Kompetenz im Umgang mit den Medien ist also eine Folge ihrer jeweiligen Medienbiographie.<sup>4</sup>

Medienkompetenz ist also mehr als nur ein Instrument oder eine Voraussetzung politischer Bildung. Als Schlüsselfähigkeit jedes Subjekts im Prozeß seiner Selbstfindung wird sie zum Ziel politischer Bildungsanstrengungen. Dieses Ziel hat nur dann einen Mehrwert gegenüber der Kompetenz, die der einzelne im Umgang mit den Medien bereits besitzt, wenn ein Begriff von Medienkompetenz angezielt wird, der auf individuelle und soziale Kompetenz rekurriert, die für den einzelnen lebensdienlich ist. Ein solcher umfassender handlungsorientierter Medienkompetenzbegriff läßt sich nicht auf ökonomisch und politisch verwertbare Schlüsselqualifikationen oder operationalisierbare rein rezeptive Fähigkeiten reduzieren<sup>5</sup> und ist somit immun gegen den Verdacht nur deshalb als bildungspolitische Anstrengung gefordert zu sein, um

---

<sup>2</sup> Vgl. Dieter Baacke, Medienkompetenz als Netzwerk. Reichweite und Fokussierung eines Begriffs der Konjunktur hat, in: *medien praktisch* (1996), H. 2, 4-10, hier 8.

<sup>3</sup> Vgl. Hans-Dieter Kübler, Kompetenz der Kompetenz ... Anmerkungen zur Lieblingsmetapher der Medienpädagogik, in: *medien praktisch* (1996) H. 2, 11-15, hier 13.

<sup>4</sup> Vgl. Lothar Mikos, Film- und Fernsehkompetenz zwischen Anspruch und Realität, in: *Rein* (Anm. 1), 70-83, hier 74, der dies am Erlernen von Kodierungskonventionen in Kino- und Fernsehfilmen aufzeigt.

<sup>5</sup> Vgl. Kübler, Medienwissenschaft – Produktanalysen als Grundlagen medienpädagogischen Urteilens und Handelns, in: *Susanne Hiegemann/Wolfgang H. Swoboda (Hrsg.), Handbuch der Medienpädagogik. Theorieansätze – Traditionen – Praxisfelder – Forschungsperspektiven*, Opladen 1994, 59-99, hier 68.

eine Nachfragekompetenz für die angestrebten Medienangebote (Video-on-Demand, Pay-per-View usw.) allererst zu schaffen.<sup>6</sup> Das Desinteresse an den genannten Angeboten und das bisherige Scheitern des digitalen Fernsehens läßt sich nicht nur als Ausdruck mangelnder Medienkompetenz interpretieren, sondern vielmehr als Aufweis gerade derselben. Mediennutzer zeigen durch ihre Ablehnung, daß sie in der Lage sind, in ihrem Alltag kompetent mit Medien umzugehen. Denn Medien werden genau dann nachgefragt, wenn die Rezipienten einen Nutzen daraus ziehen können.<sup>7</sup>

Medienkompetenz als bildungspolitische Zielkoordinate muß also die bereits vorhandene Kompetenz der Rezipienten ernstnehmen; sie muß stehen für die Fähigkeiten, sich in weitgehend medial vermittelten Welt- und Lebenszusammenhängen und in einer Vielzahl von Möglichkeiten selbst entwerfen zu können. Medienkompetenz ist somit stets eingebettet in ein umfassendes Identitätsbildungskonzept.<sup>8</sup>

## I. PROBLEMANNÄHERUNG

### 1. *Medienimmanente Entwicklungen und ihre Auswirkungen auf die Lebenswelt*

Die Dringlichkeit der thematischen Fragestellung spiegelt sich in mehreren Entwicklungen wieder: die Diversifikation des Medienangebots (a), die Konvergenz der verschiedenen Medien (b), die Informatisierung politischer, ökonomischer und gesellschaftlicher Abläufe (c), die Verlagerung von Entscheidungsroutrinen auf informationsverarbeitende Systeme (d) sowie die wachsende Bedeutung von lebenslangem Lernen (e).

a) Seit der Einführung des Privatfernsehens Mitte der 80er Jahre ist das Medienangebot in Deutschland geradezu explodiert. An die 30 Fernsehsender vom Vollprogramm bis zum Spartenprogramm konkurrieren um die Gunst der Fernsehzuschauer, über hundert Radiopro-

<sup>6</sup> Vgl. eine Rede von *Johannes Rau*, der zunächst von der medienkritischen und moralischen Dimension von Medienkompetenz spricht, dann aber endet mit den Worten: »Medientechnische Analphabeten sind schlechte Kunden«, in: Visionen für eine künftige Medien- und Informationsgesellschaft. Dokumentation der Auftaktveranstaltung von mediaNRW am 24.3.1995 in Köln, 8ff.

<sup>7</sup> Vgl. *Mikos*, 78 (Anm. 4).

<sup>8</sup> Vgl. auch *Jo Groebel*, Medienkompetenz und Kommunikationsbildung. Anmerkungen zur Rolle von Politik, Produzenten, Pädagogik und Prosumenten, in: *Medienpsychologie* 9 (1997), H. 3, 235-241, hier 235, der eine Integration von Medienkompetenz in ein umfassendes Bildungskonzept anstrebt.

gramme streiten sich um Frequenzen, der Markt der Printmedien ist ebenfalls hart umkämpft, das World Wide Web enthält 80 Millionen Homepages (Tendenz steigend) und selbst beim Alltagsmedium Telefon kann jetzt zwischen mehreren Anbietern oder auch zwischen mobil und stationär gewählt werden. Der Mediennutzer steht also vor einem gewaltigen Angebot, aus dem er auswählen kann. Es bedarf folglich einer Auswahlkompetenz beim Rezipienten.

- b) Das Stichwort Multimedia steht für zwei Entwicklungen. Zum einen meint Multimedia die Konvergenz der verschiedenen Medien in einem Endgerät beim Nutzer. Dies wird durch die Digitalisierung der Übertragungswege ermöglicht. Der Medienrezipient wird also mit einem Gerät Radio hören, fernsehen, Videofilme anfordern oder im Netz surfen. Damit konvergieren Massen- und Individualkommunikation. Es ist zwar noch offen, ob dieses Endgerät sich eher an die Computer- oder eher an die Fernsehtechnologie anlehnen wird<sup>9</sup>. Diese Konvergenz ist bereits weit fortgeschritten, so daß es Überlegungen auf Bundesländerebene gab, ob die Besitzer von Computern mit Soundkarte und Netzanschluß Rundfunkgebühren bezahlen müssen, weil diese digitale Radioprogramme empfangen können. Die absehbaren Konvergenzentwicklungen haben damit Auswirkungen auf das bisherige Regulierungssystem, inhaltlich und geographisch.<sup>10</sup> Multimedia bedeutet zum anderen aber auch die Konvergenz verschiedener Medien in einem Programmangebot. Das kann z. B. heißen, daß ein Text durch eine Videosequenz illustriert wird, die per Hyperlink durch Mausklick abgerufen werden kann. Eine Aussageabsicht wird durch verschiedene Medien synchron ausgedrückt. Dies erfordert auf Seiten des Nutzers eine Wahrnehmungskompetenz, die alle medialen Vermittlungen eines Sachverhalts auch entschlüsseln kann<sup>11</sup>.
- c) Die Charakterisierung der Gesellschaft als Informationsgesellschaft markiert eine weitere entscheidende Entwicklung. Informationsgesellschaft meint ja nicht nur die informierte Gesellschaft, sondern weist darüber hinaus darauf hin, daß Information die Grundlage

---

<sup>9</sup> Vgl. *Annette Hillebrand/Bernd-Peter Lange*, Medienkompetenz als gesellschaftliche Aufgabe der Zukunft. Die neuen Herausforderungen der Informationsgesellschaft, in: *Rein* (Anm. 1), 24-41, hier 31.

<sup>10</sup> Vgl. *Hillebrand/Lange*, 25 (Anm. 9).

<sup>11</sup> Vgl. *Richard Stang*, Wahrnehmungsbildung als Zukunftsaufgabe, in: *Rein*, (Anm. 1), 143-155.

wirtschaftlichen Handelns auf Zukunft hin sein wird.<sup>12</sup> »Der Begriff Informationsgesellschaft kennzeichnet den ökonomischen Strukturwandel.«<sup>13</sup> Die traditionelle industrielle Wertschöpfung nimmt ab, die Informationsdienstleistungen sind dagegen ein Wachstumsmarkt, Information wird zur Ware. Die Weitergabe von Informationen geschieht meist medial aufbereitet. Gleichzeitig wird auch eine Fülle von Informationen aufgrund der Diversifikation der Medien und ihrer Konvergenz dem Nutzer parallel und synchron auf einem Bildschirm zur Verfügung gestellt. Zugleich entbirgt sich hier eine politische Dimension von Medienkompetenz. Die Teilnahme am demokratischen Willens- und Meinungsbildungsprozeß setzt die Nutzung medialer Informationsangebote voraus. Der Rezipient braucht also eine Entschlüsselungs- und Entscheidungskompetenz, um die Informationen, die er benötigt, aus der Informationsfülle herausfiltern und adäquat interpretieren zu können.

- d) Die zunehmende Delegation von Ablauf- und Entscheidungsroutrinen an elektronische Systeme<sup>14</sup> erfordert eine Stärkung komplementärer menschlicher Eigenschaften. Medienkompetenz beinhaltet vor diesem Hintergrund, das Wissen um die erleichternden Valenzen medialer Abläufe, aber auch das Wissen um unverzichtbare menschliche Stärken und Fähigkeiten, wie Mitmenschlichkeit, politischer Gestaltungswille, Selbstbewußtsein etc. Das »Typisch-menschliche« muß verstärkt in den Mittelpunkt der Auseinandersetzung gerückt werden.<sup>15</sup> Medienkompetenz integriert somit auch das Wissen über das, was die Medien nicht leisten können. Hier bedarf es einer Erkenntniskompetenz über die den Medien inhärenten Möglichkeiten.
- e) Parallel zur beobachtbaren Bedeutungssteigerung der Information als solcher nimmt der Wert der einzelnen Information stetig ab. Empfangene Informationen enthalten immer auch schon ihr Verfallsdatum. Das hat zur Konsequenz: man muß sich ständig neu informieren. Dieses Phänomen subsumiert sich unter dem Titel »Lebenslanges Lernen«. Der Wissenskanon unterliegt in einer Welt ständigen

---

<sup>12</sup> Vgl. *Klaus Haefner*, Alte, neue und superneue Medien – zunehmende Herausforderung der Informationstechnik an die Bildung, in: Medienkompetenz als Herausforderung an Schule und Bildung: ein deutsch-amerikanischer Dialog: Kompendium zu einer Konferenz der Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh 1992, 63-66, hier 64.

<sup>13</sup> *Hillebrand/Lange*, 25 (Anm. 9).

<sup>14</sup> Vgl. *Haefner*, 63f (Anm. 12). Haefner skizziert eine Abfolge von Speicherung (Buchdruck), Verteilung (audiovisuelle Medien) und Verarbeitung (elektronische Medien) von Informationen.

<sup>15</sup> Vgl. *Haefner*, 64 (Anm. 12).

Wandels einem permanenten Anpassungsdruck und kann nicht mehr für Generationen vorgefertigt werden.<sup>16</sup> Da die Inhalte dieses lebenslangen Lernprozesses ebenfalls medial präsentiert werden, bedarf es beim Nutzer einer Anwendungskompetenz, um die neuen Informationen auch adäquat einsetzen zu können.

Somit lassen sich bereits anhand der skizzierten Problemfelder mit Blick auf das Thema sechs voneinander abhebbare Dimensionen von Kompetenz unterscheiden, nämlich die Auswahl-, Wahrnehmungs-, Erkenntnis-, Entschlüsselungs-, Entscheidungs- und Anwendungskompetenz. Es zeigt sich also, daß ein Medienkompetenzbegriff, der in der Hauptsache auf technische Kompetenz bei Konsumtion und Produktion, bzw. auf Dekodierungskompetenz bei der Rezeption rekurriert, zu kurz greift. Es bedarf immer einer Verknüpfung zum Mediennutzer als Handlungssubjekt und zu seiner jeweiligen Lebenswelt. Medienkompetenz wird somit zur »Schlüsselkompetenz bei der Bewältigung kleinster wie größter Lebensfragen, individueller wie sozialer Prozesse«<sup>17</sup>.

## 2. Selbstverantwortung als Prozeß der Identitätsfindung in einer pluralen (Medien-)Welt

### a. Die pluralistische Wirklichkeit der Gesellschaft

Die soziologischen Verstehensentwürfe der letzten Jahre zum Stand der Gesellschaftsentwicklung in der Bundesrepublik signalisieren schon durch ihre Titel, wohin diese Entwicklung geht: Ob von »Erlebnisgesellschaft«<sup>18</sup>, »Freizeitgesellschaft«<sup>19</sup> oder »Multioptionsgesellschaft«<sup>20</sup> gesprochen wird, der einzelne steht im Mittelpunkt der Erörterungen. Er hat mehr frei verfügbare Zeit und mehr Optionen sich zu verwirklichen und Maßstab gelungener Verwirklichung sind keine objektiven, operationalisierbaren Größen, sondern das eigene subjektive Erleben. Lebensläufe werden radikal individualisiert, Biographien einzigartig. Die Möglichkeit der Selbstkonzeption wird angesichts fehlender Orientierungsmarken und sinnstiftender Institutionen jedoch schnell zur lästigen Pflicht. Je mehr sich der einzelne selbst entwerfen kann, desto

<sup>16</sup> Vgl. *Ingrid Hamm*, Medienkompetenz als politische Zielkoordinate, in: *Rein* (Anm. 1), 51-59, hier 56.

<sup>17</sup> *Schneider*, 43 (Anm. 1).

<sup>18</sup> *Gerhard Schulze*, Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart, Frankfurt a.M. 1993.

<sup>19</sup> *Horst W. Opaschowski*, Einführung in die Freizeitwissenschaft, Opladen 2. Aufl. 1994.

<sup>20</sup> *Peter Gross*, Die Multioptionsgesellschaft, Frankfurt a.M. 1994.

mehr muß er es auch und kann diese Aufgabe nicht delegieren. Hinzu kommt, daß der einzelne nicht völlig frei in seinen Entscheidungen ist, da jede Option wiederum mit spezifischen Rollenerwartungen verknüpft ist.

Der Begriff der Identität wird vor diesem Hintergrund zur entscheidenden Zielkoordinate für gelingendes selbstbestimmtes Leben. Nur wenn es der einzelne vermag, eine Lern-Identität zu entwickeln, besitzt er eine Orientierung, die ihm den Umgang mit der »Multioptionsgesellschaft« allererst ermöglicht.

## b. Identität als Selbstverantwortung

»Die gegenwärtige Konjunktur des Identitätsbegriffs [ist] kaum zu übersehen. Sie steht für das zunehmende Selbstinteresse des Menschen, das den Verlust einer allgemeingültigen Beschreibung des Menschen »an sich« mit der – teils freiwilligen, teils eher erzwungenen – Suche nach dem individuellen Selbst zu kompensieren sucht.«<sup>21</sup>

Identität als Begriff ist immer prozessual zu denken. Identitätsfindung ist nie abgeschlossen, sondern muß sich im Laufe einer Biographie immer wieder neu erweisen, da sich Identität immer nur in Auseinandersetzung mit der Lebenswelt, mit dem sozialen Umfeld, die sich ja auch in diachroner Perspektive ständig verändern, festmachen läßt. Auch in anderer Hinsicht ist Identität eine relationale Größe. »Sie beantwortet nicht einfachhin die Frage: »Wer bin ich?«, sondern: »Wer bin ich im Vergleich zu damals?«.«<sup>22</sup>

Identität hat sowohl eine retrospektive als auch eine prospektive Dimension. Der Mensch kann sich im nachhinein in seinen Akten als mit sich selbst identisch erkennen (oder auch nicht), oder von vorneherein seine Handlungen danach ausrichten, wie er sein möchte. Das kognitive Selbst wird durch die Retrospektive erhellt. »Der Mensch entwickelt eine kognitive Repräsentation seiner selbst mit je eigenen Bewertungen oder Rückmeldungen darüber, wie er sich verhält und wie andere ihn darin wahrnehmen.«<sup>23</sup> Die prospektive Dimension menschlicher Identität kann dagegen durch das entwerfende Selbst beschrieben werden.

---

<sup>21</sup> Thomas Laubach, Identität als Grundproblem ethischer Reflexion. Einleitende Überlegungen zur Verortung eines schwierigen Verhältnisses, in: *ders. (Hrsg.), Ethik und Identität. Festschrift für Gerfried W. Hunold*, Tübingen 1998, 11-25, hier 11.

<sup>22</sup> Gerfried W. Hunold, Zur Moralfähigkeit des Menschen – Selbstkonzept, Selbstwahrnehmung und Selbstbewertung als Verstehenswege der Gewissenskompetenz, in: *ThQ* 174 (1994), 34-45, hier 38.

<sup>23</sup> Hunold, Moralfähigkeit, 38 (Anm. 22).

»Das Individuum beschränkt sich bei der Selbstrepräsentation nicht nur auf das jeweils Erlebte, seine Verarbeitung und kognitive Darstellung, sondern es versucht gleichzeitig, den Eindruck, den andere von ihm haben, zu steuern und zu beeinflussen.«<sup>24</sup> Kurz: Identität ist die Summe aus Bilanz und Prognose. Sie erscheint so als der Ort, an dem sich das Subjekt selbst Rechenschaft gibt und es seiner Verantwortung für sich selbst gerecht wird.

Identität als Lernprozeß der Selbstverantwortung ist darüber hinaus durch drei grundlegende Handlungsschritte gekennzeichnet: Affirmierung, Instrumentalisierung und Arrangierung.<sup>25</sup> Affirmierung meint die grundsätzliche Bejahung des Menschen selbst, seiner Bedürfnisse und der Welt, in der er lebt. Ohne diese basale Selbst- und Weltannahme ist das Reifen von Selbstverantwortung und damit Identitätsfindung nicht möglich, weil zum einen sich der Mensch sonst immer im Kontrast zu sich selbst entwerfen müßte und zum anderen er überhaupt keinen Grund hätte, der Welt handelnd zu begegnen und sich mit ihr auseinanderzusetzen. Ein solcher Bejahungsprozeß ist im phänomenalen Selbst grundgelegt. »Dieses Erfahrungsselbst schließt alles ein, was Menschen wahrnehmen und was sie erleben.«<sup>26</sup> Affirmierung heißt dann eben auch die eigenen Bedürfnisse wahrzunehmen und ihre Stillung anzustreben. Dieser Prozeß der Bedürfnisbefriedigung ist durch den Handlungsschritt der Instrumentalisierung gekennzeichnet. Der einzelne nutzt die Ressourcen seiner selbst und seiner Lebenswelt und richtet sie auf seine Bedürfnisse hin aus. Diese Instrumentalisierung markiert einerseits die Sinnspitze menschlichen Handelns, welches dadurch »überhaupt erst reales Gewicht und Profil«<sup>27</sup> gewinnt, andererseits führt sie auch notwendigerweise zu Vereinseitigungen. Es bedarf also auch einer Einbindung im Sinne einer Arrangierung der eigenen Bedürfnisse mit denen anderer. Dies um so mehr, als es ein unübersehbares anthropologisches Grunddatum ist, daß der Mensch in sozialen Zusammenhängen lebt.

Identität offenbart sich so in der Profilierung der Eigenverantwortung als spannungsreiche Größe, die sich zwischen den eigenen Bedürfnisstrukturen und den herangetragenen sozialen Rollenerwartungen be-

---

<sup>24</sup> Hunold, Moralfähigkeit, 38 (Anm. 22).

<sup>25</sup> Vgl. Gerfried W. Hunold, Identitätstheorie. Die sittliche Struktur des Individuellen im Sozialen, in: Anselm Hertz u. a. (Hrsg.), Handbuch der christlichen Ethik, Bd. 1, Neuaufgabe Freiburg i. Br. 1993, 177-195.

<sup>26</sup> Hunold, Moralfähigkeit, 39 (Anm. 22).

<sup>27</sup> Hunold, Identitätstheorie, 193 (Anm. 25).

währen und sich durch Affirmierung, Instrumentalisierung und Arrangierung in den geschichtlichen Veränderungen je neu definieren muß. Angesichts der pluralen Handlungsoptionen und des immer schneller werdenden gesellschaftlichen Wandels stellt sich nun jedoch die Frage, ob überhaupt noch von Identität einer Person gesprochen werden kann. Es ist doch vielmehr so, daß sich der einzelne in synchroner Perspektive vor eine Vielzahl von Entscheidungsmöglichkeiten und Erwartungshaltungen gestellt sieht, daß er sich letztlich gar nicht mehr für das entscheidet, was er will, sondern für das, was er kennt. Dazu kommt, daß sich in diachroner Perspektive diese Entscheidungsmöglichkeiten und Erwartungshaltungen so schnell und so fundamental ändern, daß die Rede von Identität als eine den Augenblick überdauernde Größe obsolet erscheint. »Der einzelne sieht sich dabei mit einer steigenden Flut an Informationen konfrontiert und mit der Anforderung, sich dem beständigen Wandel anzupassen. In der Welt des Wandels muß jeder einzelne lernen, mit Unsicherheit, Unvorhersehbarkeit und Unübersichtlichkeit umzugehen.«<sup>28</sup>

Die Antwort auf diese Frage nach der Möglichkeit von Identität ist notwendigerweise dialektisch. Selbstverständlich erschweren die Erscheinungen, die unter dem Signum der Postmoderne zusammengefaßt werden, durch ihre schiere Quantität an Optionen die Identitätsfindung als Verantwortungsprofilierung. Aber sie ermöglichen es auch allererst, sich selbst zu entwerfen, weil erst jetzt die Möglichkeiten dazu offenstehen. Zudem erscheint Identität als ein Fixpunkt, als ein persönliches Koordinatensystem der Verantwortungsbezüge, aufgrund dessen der einzelne die angesprochene Pluralität bewältigen kann. Von daher ist es geboten, den Identitätsfindungsprozeß zu fördern, damit der einzelne seine Beziehungen zu sich selbst, zu seiner sozialen Umgebung und zur Welt auch existenziell leben kann. Hier wird insbesondere der ethische Anspruch der Identitätsgestaltung als Selbstverantwortung deutlich.

### c. Medien und Weltaneignung

Zwei Ausgangsbedingungen sind unbestreitbar. Der Mensch steht einerseits einer Fülle von Handlungsmöglichkeiten gegenüber, und andererseits muß er diese Vielfalt auf ein überschaubares Maß reduzieren, um mit sich selbst identisch bleiben zu können. An diesem Problempunkt werden nun die Medien in zweierlei Hinsicht bedeutsam.

---

<sup>28</sup> Hamm, 52 (Anm. 16).

Zum einen tragen sie durch ihre Quantität und Diversifikation zur Unübersichtlichkeit bei. Zum anderen wirken sie bereits reduktionistisch. »Die Massenmedien [stellen] in einer von Unübersichtlichkeit gekennzeichneten Gesellschaft das Instrumentarium für den einzelnen dar, um sein anthropologisches Bedürfnis nach Überschaubarkeit zu befriedigen.«<sup>29</sup> Medienproduzenten richten ihre Inhalte auf einfache, leicht zu entschlüsselnde Codes hin aus, um einen breiten Rezipientenkreis zu erreichen. Die Topoi massenmedialer Reduktion sind Stereotypisierung, Personalisierung, Gewöhnung, Fokussierung und Visualisierung.<sup>30</sup> Auf Rezipientenseite wird nun genau das goutiert, weil diese Reduktionen die Komplexität der dargebotenen Informationen auf ein erträgliches Maß minimiert, eine Komplexität, die noch dadurch gesteigert wird, daß der einzelne zum Dargebotenen keinen primären erfahrungsmäßigen Zugang mehr hat.<sup>31</sup> Die Folgen sind Frustrations- und Diskrepanzerfahrungen, da die mediengerecht inszenierte Wirklichkeit »oftmals in diametralem Gegensatz zu tatsächlichen Wirklichkeitskonstellationen steht«<sup>32</sup>. *Klaus Koziol* spricht hier von der Tyrannei der mediengerechten Lösung, einer Lösung, die aufgrund ihrer Einfachheit und Plausibilität – in Anlehnung an *Richard Sennett*<sup>33</sup> – zum einzigen Wahrheitskriterium wird und Erwartung und Erfahrung auseinandertreiben läßt.<sup>34</sup>

#### d. Medienkompetenz als Grundaxiomatik verantwortlichen Umgangs mit den Medien

Resümierend bleibt festzuhalten: Das Handlungssubjekt hat heute die Möglichkeit, sich selbst zu entwerfen und eine Ich-Identität unter Einfluß von und in Abgrenzung zur sozialen Identität zu entwickeln. Angesichts der unüberschaubaren Pluralität der Handlungsoptionen scheint es an dieser Aufgabe zu scheitern. Welt-, Sozial- und Selbstbezüge sind jedoch mehr und mehr medial vermittelt und werden dadurch mediengerecht reduziert auf einfache überschaubare und plausible Problemkonstellationen und -situationen. Einerseits wird dadurch der Überforderung des einzelnen durch die Komplexität der Verhältnisse

---

<sup>29</sup> *Klaus Koziol*, Weltaneignung durch Massenmedien oder das Problem der Überschaubarkeit, in: *forum medienethik* (1997) Nr. 1, 6-18, hier 6.

<sup>30</sup> *Koziol*, 11 (Anm. 29).

<sup>31</sup> *Koziol*, 12 (Anm. 29).

<sup>32</sup> *Koziol*, 15 (Anm. 29).

<sup>33</sup> *Richard Sennett*, *Verfall und Ende des öffentlichen Lebens. Die Tyrannei der Intimität*, Frankfurt a. M. 1986.

<sup>34</sup> *Koziol*, 16f (Anm. 29).

Rechnung getragen, andererseits aber entstehen neue, subtilere Abhängigkeiten. Die Wirklichkeit wird vom einzelnen nicht mehr selbstgerecht, sondern medien-gerecht wahrgenommen und interpretiert. Vor diesem Hintergrund erhält Medienkompetenz als Entschlüsselungskompetenz ihre Valenz. Damit ist nicht die Fähigkeit gemeint, die medialen Codes zu dechiffrieren, sondern das Wissen um die Strukturgesetzmäßigkeiten medialer Aufbereitung der Welt. Von daher wird auch die Wichtigkeit von Medienkompetenz als Zielkoordinate politischer Bildung nochmals deutlich. Nur wenn die Strukturgesetzmäßigkeiten des medialen Geschehens verstanden werden, können Wissensklüfte in der Gestaltung von Lebensprozessen überbrückt werden.<sup>35</sup>

## II. MEDIENKOMPETENZ ALS SETTING UNTERSCHIEDLICHER VERANTWORTUNGEN

Unter dem Gesichtspunkt der Befähigung des einzelnen zu Selbst-, Sozial- und Weltbezug wurden Facetten von Medienkompetenz genannt. Diese einzelnen Fähigkeiten von der Auswahl bis zur Anwendung sind jedoch nicht additiv zu verstehen, sondern sie bilden ein Netzwerk von Verantwortungen. Dieses Netzwerk von Kompetenzen dient dem Subjekt, seiner Verantwortung für sich selbst in seinen Lebensvollzügen gerecht zu werden. Selbstverständlich jedoch ist die technische Kompetenz im Umgang mit den Medien Grundlage und Voraussetzung aller Medienkompetenz.<sup>36</sup>

### 1. *Technische Kompetenz*

Das grundsätzliche Wissen um die Bedienung der technischen Geräte, um Medien überhaupt nutzen zu können, läßt sich in zwei Aspekte differenzieren: in ein instrumentell-konsumatorisches Wissen (a) und in ein instrumentell-konstruktives Wissen (b).

---

<sup>35</sup> Zur Wissensklufthypothese vgl. *Heinz Bonfadelli*, Die Wissenskluft-Perpektive: Massenmedien und gesellschaftliche Information, Konstanz 1994.

<sup>36</sup> Noch selbstverständlicher ist bei der Betrachtung von Medienkompetenz die Fähigkeit zu lesen und zu schreiben (literacy). Immer bedeutsamer wird die sogenannte visual literacy. Aufgrund des Leitmediums Fernsehen werden Bildbetrachtung und Bildentschlüsselung auch für die anderen Medien zu basalen Kategorien. Im Blickpunkt hier soll jedoch die media literacy, die Medienkompetenz, sein, die auf literacy und visual literacy aufbaut.

- a) Instrumentell-konsumatorisches Wissen steht für Bedienungskenntnisse. Das reicht vom Sendersuchlauf beim Fernseher, der Aufnahmeprogrammierung beim Videorecorder bis hin zum Surfen im Internet. Dieses Wissen ermöglicht Zugänge. Die technische Entwicklung läuft darauf hinaus, diese Kompetenzhürden zu verringern.<sup>37</sup> So erleichtert z. B. ShowView das Programmieren des Videorecorders. Im Computerbereich werden beim Hardwarekauf Betriebssysteme und Anwendungen schon vorinstalliert, so daß der Kunde nur noch den Stecker einstecken muß (Plug and Play). Im Bereich des Internet konvergieren die verschiedenen Clientprogramme für email, ftp und www auf einer einzigen Plattform, wie z. B. beim Netscape Communicator oder beim Internet Explorer von Microsoft. Einerseits nivelliert diese Entwicklung Kompetenzunterschiede bei den Nutzern und macht auch technisch anspruchsvolle Geräte einem breiten Rezipientenkreis zugänglich, sie werden technisch entdramatisiert<sup>38</sup>, andererseits aber vergrößert sich dadurch die Kluft zwischen Produzenten und Rezipienten. Die Nutzer blicken nicht mehr unter die Oberfläche.<sup>39</sup> Zudem verschieben sich möglicherweise die Anschaffungskriterien. Nicht das Gerät wird beschafft, das die Anwendungen bietet, die der Nutzer für sich selbst als nötig definiert, sondern das, das die geringsten Zusatzkenntnisse erfordert.
- b) Instrumentell-konstruktives Wissen markiert die Fähigkeit auch selbst Medienbeiträge zu produzieren. Auch dies reicht vom privaten Videofilm über die Beteiligung am Bürgerradio bis hin zur Erstellung einer Homepage im www. Hierher gehört das Stichwort Prosumment. Der Konsument soll selbst auch als Produzent auftreten. Insbesondere die Formen der Interaktivität, die in den Medien mehr und mehr Einzug halten, vom Leserbrief als einer Form mit Tradition über die Auswahl bestimmter Kamerapositionen im digitalen Fernsehen bis hin zur Bestimmung des Handlungsablaufes eines Spielfilms, fordern den einzelnen zur Medienproduktion auf. Ein solch instrumentell-konstruktives Wissen läßt zwei Dinge zu: Zum einen bietet sich die Möglichkeit, sich selbst auszudrücken, sich me-

<sup>37</sup> Vgl. Bernd Dewe/Uwe Sander, Medienkompetenz und Erwachsenenbildung, in: *Rein* (Anm. 1), 125-142, hier 126.

<sup>38</sup> Vgl. Dewe/Sander, 127 (Anm. 37).

<sup>39</sup> Vgl. Sherry Turkle, *Life on the Screen. Identity in the Age of Internet*, New York 1995, die diesen Prozeß für den Computerbereich aufzeigt. Die Einführung der grafischen Bedienungsoberflächen entfernt den Anwender von den eigentlichen Vorgängen in der CPU und rekuriert auf Alltagswissen. So kommen abgearbeitete und nicht mehr benötigte »Dokumente« in den »Papierkorb« (z. B. bei MacOS oder Win95 bzw. NT).

dial zu entwerfen. Im besonderen Maße gilt dies für den Internetdienst MUD, in dem der Teilnehmer eine Identität im Zuge des Spiels entwickeln muß.<sup>40</sup> Zum anderen bietet sich ein Blick hinter die Kulissen der Medienproduktion. Dies geschieht nicht bei den vorkonfektionierten Wegen der Interaktion, aber beispielsweise beim Erstellen von Filmen. Die Strukturgesetzmäßigkeiten des jeweiligen Mediums können so kennengelernt werden. Allerdings wird man den Prosumenten erst dann zu Recht so nennen können, »wenn er kompetenter Konsument geworden ist; spricht kritisch die Möglichkeiten und Funktionen der Medien zu beurteilen weiß und sie zugleich in sein eigenes privates und in das gesellschaftliche Leben zu integrieren weiß«<sup>41</sup>. Zur technischen Kompetenz in ihren beiden Dimensionen müssen also noch weitere Kompetenzebenen treten.

## 2. Auswahlkompetenz

Angesichts der Fülle des Angebots in allen Mediensparten gilt es für den Nutzer zu allererst auszuwählen, welches Medium er nutzen möchte. Die technische Kompetenz stellt hierbei sicher, daß mangelndes Zugangswissen nicht zum Ausschlußfaktor wird. Um zu einer kompetenten Auswahlentscheidung zu kommen, muß der Nutzer für sich klar definieren, was für einen Ertrag er aus der Rezeption eines Mediums ziehen möchte. Es stellt sich also die Frage nach der Motivation. Was wird medial nachgefragt? Es macht nämlich einen Unterschied für die Medienauswahl, ob ein Medienkonsument einfach nur zerstreut werden oder abgelenkt werden will, oder ob er gar umfassend informiert werden will oder Unterhaltung sucht. Eine weitere Frage ist dabei auch, welche Medien im Hintergrund laufen können und welche demgegenüber einer ständigen Aufmerksamkeit bedürfen.

Die technische Entwicklung läuft darauf hinaus, dem Benutzer die Auswahlkompetenz abzunehmen. Nach einem einmal definierten Benutzerprofil kann ein entsprechendes Fernsehprogramm automatisch per Software zusammengestellt werden oder eine persönliche Tageszeitung.<sup>42</sup>

<sup>40</sup> Vgl. *Andreas Greis*, Identität nach Maß. Multi-User Dungeons (MUDs) als Spielwiese des Ethischen?, in: *Laubach (Hrsg.)*, Ethik und Identität (Anm. 21), 233-244.

<sup>41</sup> *Groebel*, 241 (Anm. 8).

<sup>42</sup> Vgl. *Bernd Seidl*, Verlorenes Selbst? Medien, Orientierung und Identität, in: *Laubach (Hrsg.)*, Ethik und Identität (Anm. 21), 219-232; *Eli M. Noam*, Cyber-TV: Thesen zur dritten Fernsehrevolution, Gütersloh 1996.

Die eigenen Präferenzen werden laufend bestätigt. Auswahlkompetenz heißt möglicherweise vor diesem Hintergrund auch, sich bewußt etwas Neuem zu stellen, sich in seinen Vorurteilen und Voreingenommenheiten in Frage stellen zu lassen und auch diese Vorurteile als solche zur Kenntnis zu nehmen. Auswahlkompetenz berührt damit die Facette eines selbstbestimmten Umgangs mit den Medien, also »Nutzung und Konsum aufgrund eigener, nicht fremdbestimmter Bedürfnisse und Urteile«<sup>43</sup>.

### 3. Wahrnehmungskompetenz

Mit der Stärkung von Wahrnehmungskompetenz muß zweierlei intendiert werden. Zum einen geht es darum, überhaupt ein Gespür dafür zu entwickeln, daß ein Angebot medial vermittelt erscheint. Das Medium als solches muß wahrgenommen werden. Das Fernsehen als Leitmedium scheint den Begriff der Medien zu usurpieren und mit sich gleichzusetzen. So spricht man bei Illustrierten aufgrund der hohen Bilddichte von gedrucktem Fernsehen. Daß sowohl Druckerzeugnisse als auch Kommunikationsmittel wie Telefon oder Fax ebenfalls unter den Medienbegriff zu subsumieren sind, scheint im wahrsten Sinne des Wortes aus dem Blick zu geraten.

Zum zweiten rekuriert Wahrnehmungskompetenz auf die Medieninhalte. Welche und wie viele Wahrnehmungsebenen können bei multimedialen Beiträgen gleichermaßen synchron aufgenommen und verarbeitet werden? Gibt es eine Hierarchisierung dieser Ebenen? Illustriert ein Bild einen Text, oder erläutert ein Text ein Bild? Entstehen Informationsverluste, wenn nur einer Wahrnehmungsebene Aufmerksamkeit geschenkt wird oder werden kann?

Hinzu kommt, daß Wahrnehmungsstrukturen sich verändern und sich an Präsentationsmuster angleichen. Wahrnehmungskompetenz wird also im Zuge der Medienrezeption erlernt. Markantes Beispiel ist die unterschiedliche Reaktion auf die Musikvideos, die Mitte der achtziger Jahre häufiger im Fernsehen gezeigt wurden. Während Erwachsene durch die schnellen Schnittfolgen überfordert waren, konnten fernsehgeübte Jugendliche den Videos mühelos folgen.<sup>44</sup> Möglicherweise ist das mit der großen Programmauswahl im Fernsehen zusammenhängende Zappen zwischen mehreren Sendungen in kurzen Abständen eine Folge

---

<sup>43</sup> Helga Theunert, Perspektiven der Medienpädagogik in der Multimedia-Welt, in: *Rein* (Anm. 1), 60-69, hier 62.

<sup>44</sup> Vgl. *Stang*, 149 (Anm. 11).

einer bereits deformierten Wahrnehmungskompetenz. Aufgrund der häufigen Konfrontation mit schnell wechselnden, nichtlinearen Bildern ist es den Rezipienten nicht mehr möglich, längeren linearen Sequenzen ohne Schnittwechsel zu folgen. Das hypertextuell aufgebaute World Wide Web wird diesen Trend noch verstärken. Das Klicken von link zu link ersetzt lineare Handlungsabläufe durch assoziative Sprünge.

Wahrnehmungskompetenz wird hier zur Verknüpfungs- und Ordnungsfähigkeit zwischen den einzelnen rezipierten Inhalten. »Je vielfältiger die medialen Welten werden, desto größerer Anpassungsleistung bedarf es, sich in diesen Welten zurechtzufinden.«<sup>45</sup> Es deuten sich jedoch angesichts der Fülle an wahrzunehmenden Inhalten insbesondere im Internet Reaktanzen an. Im Internet werden zwar weiterhin vor allem die Dienste email und www nachgefragt, dagegen werden aber auch mehr und mehr rein textbasierte, also unimediale Dienste wie IRC (Internet Relay Chat) oder MUD (Multi User Dungeon) genutzt.<sup>46</sup>

#### 4. Erkenntniskompetenz

Erlaubt die Wahrnehmungskompetenz medial vermittelte Beiträge als solche zu erkennen und sie in eine sinnvolle Ordnung zu bringen, greift die Erkenntniskompetenz grundsätzlicher an. Erkenntnis ist hier Wissen darüber, daß alles, was in den Medien präsentiert wird, von Menschen gemacht ist. Die Medien verführen sehr schnell zu anthropomorphistischer Redeweise. Mit dem Computer kommunizieren, mit dem Fernseher interagieren sind typische Anthropomorphismen. Medieninhalte verdanken sich menschlicher Kreativität und Arbeit. Von daher sind sie auch immer unvollkommen. Eine Recherche im www beispielsweise suggeriert zwar Vollständigkeit, erbringt aber weder alle überhaupt vorhandenen Informationen über ein Thema, noch alle im www abgelegten Informationen, weil nicht jeder, der eine Information weitergeben kann, dies über das Internet tut, noch die im Internet verfügbaren Rechercheinstrumente alle informativen Adressen aufspüren. Die Informationsrecherche hängt also ab von den Menschen bereitgestellten Informationen und von den von Menschen konzipierten und erstellten Suchmaschinen und Katalogen. Erkenntniskompetenz erkennt damit die Grenzen der Medien. Zugleich aber mit dem Erkennen der Grenzen

<sup>45</sup> Stang, 150 (Anm. 11).

<sup>46</sup> Vgl. Susanne Schmidt, Talk im Netz. Soziales und Soziologisches im IRC, in c't (1998), H. 6, 188-191; Markus Wollny/Andreas Lober, Lokaltermin. Multi-Player-Spiele im Web, in: c't (5/1998), 154-162.

der Medien zielt Erkenntniskompetenz auf die Erkenntnis dessen ab, was dem Menschen zu tun bleibt, was die Medien nicht leisten können. Veränderte Medienpräsentationen verändern Wahrnehmungsstrukturen. Aber dem Rezipienten bleibt es überlassen zu entschlüsseln, zu bewerten und abzuwägen, zu entscheiden und anzuwenden.

### 5. Entschlüsselungskompetenz

Nachdem die Medieninhalte wahrgenommen, ihre Grenzen und Möglichkeiten erkannt wurden, geht es nun darum, die Inhalte zu entschlüsseln. Zum einen kommt hier die Kenntnis der Kodierungskonventionen zum tragen. Die Zuschauer sind in der Lage beispielsweise filmische Darstellungen zu entziffern mit denen soziale oder narrative Bedeutung generiert wird.<sup>47</sup> Dieser Teil der Entschlüsselungskompetenz ist ein Produkt der jeweiligen Medienbiographie.

Eine wichtige Rolle bei der Entschlüsselung medialer Angebote spielt jedoch auch die Kenntnis der Strukturgesetzmäßigkeiten medialer Präsentation. Es wird mit Stereotypisierung, Personalisierung, Fokussierung und Visualisierung gearbeitet, um auf möglichst engem Raum (z. B. einer Schlagzeile) oder in möglichst kurzer Zeit (die 1 Minute 30-Regel) einen maximalen Rezipientenkreis zu erreichen.<sup>48</sup> Genau dies ist der entscheidende Punkt. Fokussiert wird nicht auf das, was den Kern eines Themas ausmacht, sondern auf das, was sich in verständlicher Weise in entsprechende Zeit- oder Layoutfenster pressen läßt. Visualisiert wird nicht, um eine weitere Information dem Beitrag hinzuzufügen, sondern die Visualisierung ist der Beitrag. Ähnliches gilt für die Personalisierung. Die Person ist der Inhalt, anstatt daß die Person für Inhalte steht. Dieses Phänomen wurde insbesondere während des Bundestagswahlkampfes 1998 konstatiert. Entschlüsselungskompetenz ist »das Vermögen, die Wirklichkeit von ihrem medialen Abbild und vom medial produzierten Wunschbild zu trennen«<sup>49</sup>. Sie wird damit zum Unterscheidungsvermögen.<sup>50</sup>

<sup>47</sup> Vgl. *Mikos*, 74 (Anm. 4).

<sup>48</sup> Vgl. *Koziol* (Anm. 29).

<sup>49</sup> *Theunert*, 63 (Anm. 43).

<sup>50</sup> Dieses Vermögen wird in der Literatur als Ziel medienpädagogischer Anstrengungen insbesondere im schulischen Bereich genannt, vgl. *Barbara Eschenauer*, Medienkompetenz als Zielvorgabe, in: *Medienkompetenz*, 323-328, hier 325 (Anm. 12).

Das Wissen um diese Strukturgesetzmäßigkeiten stellt den Rezipienten vor weitere Aufgaben. Er muß sich immer fragen, welche Facetten eines Themas ihm dargeboten wurden, ob er umfassend informiert wurde. Was wurde möglicherweise aufgrund der Zwänge medialer Präsentation weggelassen? Was braucht er noch, daß die präsentierten Inhalte nicht nur mediengerecht sind, sondern auch ihm selbst und seinem Informations- und Unterhaltungsbedürfnis gerecht werden? An dieser Stelle berührt sich die Ebene der Entschlüsselungskompetenz mit der der Entscheidungskompetenz.

### 6. Entscheidungskompetenz

Nach der Entschlüsselung der Kodierungskonventionen und ihren Strukturgesetzmäßigkeiten gilt es, eine Ordnung und Hierarchisierung der empfangenen Reize zu unternehmen und zu entscheiden, was wichtig und lebensbedeutsam ist und was vergessen werden kann. Entspricht das jeweilige Angebot den gerade aktuellen Bedürfnissen des Mediennutzers nach Unterhaltung oder Information oder gar beidem?

Nicht zuletzt wird hiermit vor dem Hintergrund dieser Fragen erkennbar, daß es beim Rezipienten einer Krieriologie bedarf, nach der er Abwägungen, Bewertungen und Entscheidungen vornimmt. Diese Krieriologie besteht zum einen aus Relevanzkriterien und Strukturierungswissen.<sup>51</sup> Gleichzeitig wird zum anderen hier ein weiteres Mal die unaufhebbare Vernetzung von Medienkompetenz und Identitätsproblematik im Verantwortungsetting deutlich. Letztlich ist diese Frage nach der Identität das entscheidende Interpretations- und Hierarchisierungskriterium medialer Inhalte. Nur vor dieser Folie können solche Inhalte Kontrast-, Sinn- und Motivationserfahrungen<sup>52</sup> evozieren, zu Einsichten führen und das Individuum in seinem Lebensentwurf weiterbringen. Der Mensch kann nur dann sagen: »das kann nicht sein« (Kontrasterfahrung), wenn er zumindest eine Ahnung davon hat, was sein kann. Er kann nur dann etwas Sinn zuschreiben oder als sinnvoll erachten (Sinnerfahrung), wenn er über eine Krieriologie des Sinnvollen verfügt, er kann nur dann sagen: »das geht mich an« (Motivationserfahrung), wenn

<sup>51</sup> *Theunert*, 63 (Anm. 43).

<sup>52</sup> Vgl. zu dieser Terminologie v. a. *Dietmar Mieth*, Die Bedeutung der menschlichen Lebenserfahrung. Plädoyer für eine Theorie des ethischen Modells, in: *conc* 12 (1976), 623-633. *Richard Egenter*, Erfahrung ist Leben. Über die Rolle der Erfahrung für das sittliche und religiöse Leben des Christen, München 1974; *Edward Schillebeeckx*, Von der theologischen Tragweite lehrantlicher Verlautbarungen über gesellschaftspolitische Fragen, in: *conc* 4 (1968), 411-421.

er weiß, was ihn angeht und berührt, was er verändern möchte. Die Trias dieser Erfahrungsdimensionen, eingebettet in das Wissen um die eigene Identität in ihren Ausfaltungen stellen somit das Gerüst jeder Abwägungs- und Bewertungskriteriologie von Entscheidungen.

### 7. *Anwendungskompetenz*

Am Ende steht die Frage, was der Nutzer nun überhaupt brauchen kann, was seine Bedürfnisse befriedigt, wie und in welchem Sinne er die aufgenommenen Inhalte und Präsentationen anwendet. Diese Frage stellt sich insbesondere dann, wenn ein Informationsgewinn intendiert wurde. Kann beispielsweise das medial aufbereitete Wissen, das sich der einzelne unter dem Paradigma des lebenslangen Lernens selbst erarbeiten muß, überhaupt angewandt und eingesetzt werden? Kann es real umgesetzt werden oder bleibt es abstrakt und virtuell, weil dem Nachfrager die Anwendungskompetenz fehlt? Es geht darum, in welcher Weise medial aufbereitete Informationen in einer für den Nutzer adäquaten und weiterbringenden Art von diesem weiterverarbeitet werden. Alle bisherigen Ebenen von Medienkompetenz bleiben ein Nullsummenspiel, wenn der Rezipient nicht über diese Kompetenz verfügt. Gleichzeitig sind aber alle diese Kompetenzebenen notwendige Voraussetzungen, um aus den Medien sinnvolle Anwendungen zu ziehen. Anwendungskompetenz markiert also die entscheidende Schnittstelle am Überstieg vom medialen zum realen Leben des Rezipienten, während Auswahlkompetenz die Schnittstelle am Übergang vom realen zum medialen Leben darstellt.

### 8. *Medienkompetenz als integrative Kompetenz*

Eine Medienkompetenz, die sich als ein Setting unterschiedlicher Verantwortungen erschließt, hat einen inhärent integrativen Charakter. Sie schließt sowohl Fakten-, Struktur- und Prozedurwissen<sup>53</sup> ein, als auch Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz.<sup>54</sup> Eine so verstandene Medienkompetenz ist auf der Ebene der Auswahl bedürfnisorientiert, auf der Ebene der Entscheidung erfahrungsorientiert und als Anwendungskompetenz

---

<sup>53</sup> Vgl. *Groebel* (Anm. 8), der Medienkompetenz in diese drei Aspekte ausdifferenziert.

<sup>54</sup> Vgl. *Dewe/Sander* (Anm. 37); *Peter Winterhoff-Spurk*, Medienkompetenz: Schlüsselqualifikation der Informationsgesellschaft?, in: *Medienpsychologie* 9 (1997) 182-191.

handlungs-, kommunikations- und entwicklungsorientiert.<sup>55</sup> Unter einem solchen integrativen Vorzeichen wird Medienkompetenz zur entscheidenden Stütze der Identitätsfindung und -erhaltung in einer Gesellschaft, in der »der souveräne Umgang mit Medien neben Sprechen, Lesen und Schreiben zu den basalen Kulturtechniken gezählt werden muß«<sup>56</sup>.

### III. MEDIENKOMPETENZ ALS ZIELKOORDINATE POLITISCHER BILDUNG

Der Zusammenhang von Medienkompetenz und politischer Bildung offenbart eine doppelte Ambivalenz. Medienkompetenz ist Voraussetzung und Ziel politischer Bildung. Eben weil die bisher klassischen Träger politischer Bildung in den Hintergrund geraten, erschließt Medienkompetenz eine *Bildungsvoraussetzung*. Die *Zieloption* ihrerseits läßt eine weitere Ambivalenz erkennen. Zum einen sind die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Rezeption von politischer Bildung allererst zu schaffen, und zum anderen – und das muß sachlich die entscheidende Option sein – ist Medienkompetenz unabdingbar, um eine Grundförderung politischer Verantwortung und Mündigkeit mitsamt der dazu gehörigen kritischen Auseinandersetzung mit den lebensweltlichen und gesellschaftlichen Erfahrungen sicherzustellen.

Aus dem erörterten Sachstand ergeben sich letztlich drei Desiderate, die die Dringlichkeit der Problemannäherung nochmals verdeutlichen. Zum einen kann der Eindruck entstehen, daß das hier aufgezeigte Verständnis von Medienkompetenz ausschließlich auf die Informationsfunktion der Medien rekurriert und außer acht läßt, daß mediale Angebote mehr und mehr zur Unterhaltung nachgefragt wird (a). Zum zweiten kann eine Abwertung wirtschaftlicher Aspekte bei unserer Frage nach Medienkompetenz unterstellt werden (b) und zuletzt ist die Frage nach der Umsetzung dieses Verständnisses von Medienkompetenz in pädagogischen Alltag virulent (c).

a) Medien erfüllen zwei wesentliche Funktionen: Information und Unterhaltung. Es sollte hier nicht der Eindruck erweckt werden, als ob in Anlehnung an »klassische« medienpädagogische Ansätze (Behauptungspädagogik) von »guter« Informationsfunktion und »schlechter«

<sup>55</sup> Zu den unterschiedlichen Orientierungen vgl. *Gerhard Tulodziecki*, Medienerziehung als fächerübergreifende und integrative Aufgabe, in: Medienkompetenz (Anm. 12), 311-322.

<sup>56</sup> *Dewe/Sander*, 125 (Anm. 37).

Unterhaltungsfunktion ausgegangen werden. Eine solche Haltung würde zweierlei negieren: Zum einen ist das Bedürfnis nach Unterhaltung ein anthropologisches Grunddatum und als solches zu akzeptieren und in die Mediendiskussion nicht von vorneherein als minderwertig einzubringen.<sup>57</sup> Zum zweiten werden mit Unterhaltung immer auch Informationen transportiert, Information über Weltbilder oder über Lebensstile. Das angezeigte Verständnis von Medienkompetenz ist gerade bei der Nachfrage nach Unterhaltung virulent, insbesondere die Ebenen Entschlüsselung, Entscheidung und Anwendung.

- b) In Abrede zu stellen, daß die Diskussion um Medienkompetenz auch eine ökonomische Dimension hat, wäre angesichts der Entwicklung der Wertschöpfung im Mediendienstleistungssektor grundsätzlich weltfremd.<sup>58</sup> Natürlich werden in zukünftigen Wirtschaftswelten medienkompetente Beschäftigte und Konsumenten benötigt, selbstverständlich wird Medienkompetenz zur Schlüsselqualifikation für viele Berufszweige. Es ging hier lediglich darum, die Vorzeichen richtig zu setzen. Medienkompetenz soll nicht deshalb Zielkoordinate politischer Bildung sein, um die Bürger auf ökonomische Veränderungen vorzubereiten, sondern weil Medienkompetenz zum entscheidenden Aspekt von Identität und Selbstfindung wird.
- c) Schließlich bleibt die Frage nach der Praktikabilität. Mit dem prononcierten Einbringen des Identitätsaspektes wird Medienkompetenz natürlich einerseits zur Aufgabe des einzelnen. Andererseits beinhaltet die Identitätsproblematik auch eine gesellschaftspolitische Dimension.<sup>59</sup> Von daher sind auch Bildungsanstrengungen nötig, damit der einzelne mit dem Erwerb der unterschiedlichen Ebenen von Medienkompetenz nicht überfordert ist. Vorab zu nennen ist ein Aufruf nach Förderung der Selbstfindung. Dieser geht nicht nur an Lernende, sondern insbesondere auch an die Lehrenden. Um so mehr sind medienkompetente Pädagogen notwendige Voraussetzung für die Entwicklung medialer Verantwortungskonzepte in den verschiedenen Bildungseinrichtungen. Eine solche Konzepterstellung wie-

---

<sup>57</sup> Beispiel für eine solche negative Bewertung von Unterhaltung ist *Neil Postman*, *Wir amüsieren uns zu Tode: Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie*, Frankfurt a. M. 1985, für eine positivere spricht sich *Peter Kottlorz*, *Fernseh-moral: Ethische Strukturen fiktionaler Fernsehunterhaltung*, Berlin 1993, aus.

<sup>58</sup> Vgl. *Manfred Mai*, *Wirtschaftspolitische Aspekte der Medienkompetenz*, in: *Rein* (Anm. 1), 96-111.

<sup>59</sup> Vgl. *Winterhoff-Spurk*, 190 (Anm. 54).

derum ist zweifellos primär Aufgabe der Medienpädagogik.<sup>60</sup> Diese zu begleiten und zu unterstützen bleibt undispenzierbare Herausforderung des Selbstverständnisses von Medienethik.

Gerfried W. Hunold, Prof. Dr., ist Lehrstuhlinhaber für Theologische Ethik an der Universität Tübingen und Leiter des Forschungsprojektes »Medienethik« sowie Mitherausgeber der Zeitschrift »Forum Medienethik«.

Andreas Greis, Theologe, ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter und Mitglied der Redaktion »Forum Medienethik«.

---

<sup>60</sup> Zu schon bestehenden Konzepten vgl. *Theunert* (Anm. 43), *Tulodziecki* (Anm. 55), *Kai-Uwe Hugger*, Medienkompetenz für Lehrerstudenten. Zum Bielefelder Modellprojekt Medienkompetenz in der Lehrerbildung, in: *medien praktisch* (4/1995) 16-19. Zu erwähnen ist auch die Einrichtung eines Europäischen Zentrums für Medienkompetenz in Marl. Homepage: <http://www.ecmc.de>.