

Der digitale Bürger zwischen Mündigkeit und Employability

Medienkompetenz in der Weiterbildung

MATTHIAS ROHS

Welche Kompetenzen benötigen Bürgerinnen und Bürger, wenn es um den Umgang mit digitalen Medien geht? Der Autor zeichnet Unterscheidungen von Medienkompetenz und Medienbildung nach und kommt zu dem Schluss, dass neben Kompetenzen in der Anwendung kritisch-reflexive Elemente im Umgang mit digitalen Medien vermittelt werden sollten.

Ohne Frage ist die Fähigkeit zum Umgang mit digitalen Medien zu einer zentralen Kompetenz, wenn nicht sogar zur vierten Kulturtechnik geworden. Das betrifft die berufliche Handlungsfähigkeit, aber auch die Möglichkeiten gesellschaftlicher Partizipation und individueller Souveränität. Die Europäische Kommission beschreibt »Computerkompetenz« dabei als eine Schlüsselkompetenz für das lebensbegleitende Lernen. Dazu gehört die Fähigkeit, »Informationen zu recherchieren, zu sammeln und zu verarbeiten und diese kritisch und systematisch zu verwenden, ihre Relevanz zu beurteilen und beim Erkennen der Links Reales von Virtuellem zu unterscheiden. Der Einzelne sollte in der Lage sein, Hilfsmittel zu benutzen, um komplexe Informationen zu produzieren, zu präsentieren und zu verstehen, und internetgestützte Dienste aufzurufen, zu durchsuchen und zu nutzen. Der Einzelne sollte ferner fähig sein, TIG (Technologien der Informationsgesellschaft, M. R.) zu nutzen, um kritisches Denken, Kreativität und Innovation zu fördern« (Rat der Europäischen Union, 2006, S. 16).

Wie bei jedem neuen Medium bzw. jeder neuen Technologie und deren Anwendungsmöglichkeiten stellt sich die Frage nach dem »richtigen« bzw. erfolgreichen Umgang, welche auf die Aneignung notwendiger Kompetenzen im Umgang mit Medien verweist. Der Diskurs zur medienbezogenen Kompetenz wird auf den Medienpädagogen Dieter Baacke zurückgeführt. Er bezog

sich in seiner Habilitationsschrift »Kommunikation und Kompetenz« (Baacke, 1973) auf den von Habermas entwickelten Begriff *kommunikative Kompetenz* und verband diesen mit einer kritischen Medientheorie der Massenkommunikation. Baacke verstand Kompetenz dabei als Fähigkeit des Menschen, variable Verhaltensschemata zu produzieren (ebd., S. 286), mit dem Ziel »einer Aufhebung ungerechtfertigter und unfrei machender Herrschaft« (ebd., S. 287). Der eigentliche Begriff *Medienkompetenz* wurde dann in den 1980er Jahren, zunächst von dem Medienwissenschaftler Heinz Bonfadelli im Zusammenhang mit der Entstehung medienbedingter Wissensklüften, in die Diskussion eingebracht. In den 1990er Jahren etablierte er sich im Zusammenhang mit der zunehmenden Bedeutung der Informations- und Kommunikationstechnologien (Tulodziecki, 2013). Gerhard Tulodziecki verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass der Kompetenzbegriff »zugleich geeignet schien, ökonomisch motivierte Forderungen an Allgemeinbildung sowie berufliche Aus- und Weiterbildung angesichts einer globalisierten Wirtschaft bildungspolitisch auszudrücken« (2011, S. 21). Gestützt wurde diese Entwicklung durch bildungspolitische Strategien, welche eine *informationstechnische Grundbildung* für breite Bevölkerungsschichten als notwendig erachteten. Eine kritische Perspektive, wie sie in dem Begriff Medienkompetenz angelegt war, ging dabei verloren (Wittpoth, 1990, S. 45). Daher

wurde aus der Perspektive der Weiterbildungsforschung auch zu einer reflexiven Auseinandersetzung mit der »Computerkultur« aufgefordert. So formulierte Peter Faulstich bereits Mitte der 1980er Jahre: »Wenig wäre gegen die Verwendung der Informationstechniken zu sagen, wenn diejenigen, die an und mit ihnen arbeiten, die Apparate und Systeme verstehen, Konsequenzen beurteilen und sinnvolle Arbeitsaufgaben und Fragen formulieren könnten. Genau diese Voraussetzung ist gegenwärtig nicht erfüllt. Hier liegt die schwierigste Aufgabe des Bildungswesens, wobei aufgrund des hohen Innovationstempos einer ständigen Weiterbildung besondere Bedeutung zu kommt« (Faulstich, 1985, S. 305).

Medienkompetenz und Medienbildung

Wie im gesamten Kompetenzdiskurs gilt auch für den Begriff *Medienkompetenz* die Problematik eines sehr uneinheitlichen Begriffsverständnisses. Das oft zitierte Medienkompetenzmodell von Dieter Baacke, welches noch mit starkem Bezug zu den damals vorherrschenden Massenmedien entwickelt wurde, umfasst beispielsweise die Kompetenzfacetten Mediennutzung, Mediengestaltung, Medienkunde und Medienkritik (Baacke, 1996). Mit der Etablierung digitaler Medien wurden viele weitere Kompetenzmodelle entwickelt (Tulodziecki, 2013), die eine *allgemeine Medienkompetenz* beschreiben. So auch aktuell im europäischen »Digital Competence Framework for Citizens« (DigComp), welches medienbezogene Kompetenzen auf acht Niveaustufen beschreibt. Die Kompetenzfacetten sind dabei »Information and data literacy«, »Communication and collaboration«, »Digital content creation«, »Safety« und »Problem solving« (Carretero, Vuorikari, & Punie, 2017). Deutlich wird dabei auf der einen Seite, dass aktuelle Entwicklungen wie die zunehmende Bedeutung, aber auch Risiken der Sammlung und Analyse personenbezogener Daten (Datafication, Data Analytics) aufgegriffen wurden. Auf der anderen Seite wird eine kritische Auseinandersetzung vor allem individuell im Sinne einer *Informationskompetenz* (Datenbewertung) und einer *informationellen Selbstbestimmung*, jedoch nicht (mehr) auf gesellschaftlicher Ebene bezüglich der Auswirkungen der Digitalisierung thematisiert.

Aufgrund einer oft anzutreffenden anwendungs- und verwertungsorientierten Auslegung wird dem Begriff *Medienkompetenz* zuweilen auch eine funktional-pragmatische bzw. funktional-technologische Ausrichtung vorgeworfen (Tulodziecki, 2013, S. 18) und von Seiten einer bildungstheoretisch orientierten Pädagogik der Begriff der Medienbildung gegenübergestellt (Marotzki & Jörissen, 2008). Dieser verweist auf Bildung als Prozess der Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen und einer kritischen Distanzierung in einer medial geprägten Welt und nicht – wie der Kompetenz-

begriff – direkt auf das Verhältnis von Mensch und Medien (Iske, 2015). Hugger (2008) relativiert diese Sichtweise auf die Medienkompetenz als zu kurz gegriffen, »weil sie sich in erster Linie auf bestimmte Verwendungsweisen des Begriffs (z. B. in ökonomischen Zusammenhängen) bezieht. Betrachtet man jedoch sein begrifflich präzises Verständnis bzw. seine theoretische Herleitung (kommunikative Kompetenz), zeigt sich, dass in Medienkompetenz bereits die reflexive Komponente mitgedacht und auch ausformuliert ist, und zwar in den Begriffen Selbstkompetenz, personale Kompetenz oder Medienkritik« (ebd., S. 97). Ob es sich hier um Gegensätze oder um die Bedeutungen von Perspektiven handelt, ist weiterhin Gegenstand einer kontroversen Diskussion.

Für die Weiterbildungspraxis kann eine entsprechende Positionierung zur Medienbildung bzw. Medienkompetenz auch Auswirkungen auf die Angebotsentwicklung bzw. das Kursprogramm haben. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass bisher kaum verbindliche Leitlinien von Verbänden oder Trägern vorliegen, die Orientierung für die Gestaltung mediabezogener Angebote bieten. Und selbst wenn, wie im Fall der Volkshochschulen, eine Festlegung auf ein Kompetenzmodell getroffen wurde (hier DigComp), liegt es (nicht nur) an den Kompetenzen der Lehrenden, dieses auch entsprechend umzusetzen.

Medienbezogene Angebote der Erwachsenenbildung

Quantitativ dominieren berufsbezogene Angebote sowie grundlegende Anwendungsschulungen (z. B. Office) das Spektrum der Weiterbildungen zur Medienkompetenz, was aufgrund der grundsätzlichen Bedeutung berufsbezogener Angebote auch nicht verwundert. Dem gegenüber steht ein vergleichsweise geringer Umfang an Angeboten, welche sich aus einer kritisch-reflexiven Perspektive mit den individuellen und sozialen Folgen des Technikeinsatzes beschäftigen.

Zeitliche und finanzielle Restriktionen der Teilnehmenden, der hohe Anspruch an eine reflexive Durchdringung der komplexen sozio-technologischen Wechselwirkungen sowie die nicht unmittelbar erkennbaren Folgen, Zusammenhänge und Nutzenaspekte machen es verständlich, dass nicht nur die Anzahl solcher Angebote, sondern auch die Beteiligung an ihnen gering ist. Darüber hinaus spiegeln sich in der beschriebenen Verteilung auch die Zielsetzungen und Werte einer heterogenen Weiterbildungslandschaft wider. Vor dem Hintergrund der immer wieder thematisierten Auswirkungen der Digitalisierung auf die Arbeits- und Lebenswelt (z. B. Demokratie, Mündigkeit) sowie möglicher Gefahren eines Digital Divide wäre allerdings eine hohe allgemeine Medienkompetenz in der Bevölkerung wünschenswert, die sich nicht nur – im Sinne einer International Computer Driving Licence (ICDL) – auf

basale Anwender-Kenntnisse und berufsbezogene Computer-Kenntnisse bezieht, sondern in einer kritisch-reflexiven Perspektive gesellschaftliche Auswirkungen der Digitalisierung mit einschließt.

So gibt es auf der einen Seite hehre Ziele eines *Digital Citizenship*, also medienkompetenter Bürgerinnen und Bürger, welcher Fragen von Ethik, Medien- und Informationskompetenz, Partizipation und kritischem Widerstand umfasst, und auf der anderen Seite das ungelöste Problem einer geringen Nachfrage an Weiterbildung, die diese Kompetenzen vermittelt, sowie – damit verbunden – unzureichender Angebote. Vor diesem Hintergrund erscheinen drei Maßnahmen von Bedeutung:

1. Eine möglichst breite (aber sinnvolle) Integration einer umfassenden Medienkompetenzentwicklung in das gesamte Spektrum der Weiterbildungangebote.
2. Angebote zur Medienkompetenzentwicklung für Zielgruppen, welche in besonderem Maße von »digitaler Exklusion« bedroht oder betroffen sind.
3. Eine medienpädagogische Aus- und Weiterbildung der Lehrenden unter Berücksichtigung kritisch-reflexiver Elemente zur Digitalisierung als Voraussetzung einer entsprechenden Integration.

Das bedeutet, dass den Lehrenden und Lernenden nicht nur der kompetente Umgang mit den digitalen Tools vermittelt, sondern über grundsätzliche Ziele der Medienkompetenzentwicklung reflektiert wird. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Kompetenzen für die digitale Gesellschaft *auch* die sind, welche nicht mit der Nutzung digitaler Medien zusammenhängen, sondern gerade die *menschlichen Fähigkeiten* betonen, welche dazu befähigen, in einer »Kultur der Digitalität« (Stalder, 2016) zu leben, diese aber auch zu gestalten.



DR. MATTHIAS ROHS

ist Professor für Erwachsenenbildung an
der Technischen Universität Kaiserslautern.

matthias.rohs@sowi.uni-kl.de



Baacke, D. (1973). *Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien*. München: Juventa.

Baacke, D. (1996). Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In A. von Rein (Hrsg.), *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff* (S. 112–123). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). *The Digital Competence Framework for Citizen. With eight proficiency levels and examples of use*. https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/webdigcomp2.1.pdf_%28online%29.pdf

Faulstich, P. (1985). Roboterutopie und Computerkultur. Perspektiven der Erwachsenenbildung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 35(4), 301–306.

Hugger, K.-U. (2008). Medienkompetenz. In U. Sander, F.v. Gross & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik* (S. 93–99). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Iske, S. (2015). *Medienbildung Medienpädagogik – ein Überblick* (S. 247–272). Weinheim: Beltz Juventa.

Marotzki, W., & Jörissen, B. (2008). Medienbildung. In M. Sander, F. von Gross & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik* (S. 100–109). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Rat der Europäischen Union. (2006). *Empfehlungen des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen*. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=uriserv:OJ.L_.2006.394.01.0010.01.D_EU

Stalder, F. (2016). *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.

Tulodziecki, G. (2011). Zur Entstehung und Entwicklung zentraler Begriffe bei der pädagogischen Auseinandersetzung mit Medien. *MedienPädagogik*, 20, 11–39.

Tulodziecki, G. (2013). Medienkompetenz. In D.M. Meister, F.v. Gross & U. Sander (Hrsg.), *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online*. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.

Wittpoth, J. (1990). Neue Medien und öffentliche Erwachsenenbildung. In S. Kolthaus & M. Grossklaus-Seidel (Hrsg.), *Neue Medien und außerschulische Bildung. Herausforderung oder Ohnmacht der Pädagogik?* (S. 36–53). Ehningen bei Böblingen: expert.