

Autor: Niesyto, Horst.

Titel: Digitale Spaltung - digitale Chancen. Medienbildung mit Jugendlichen aus benachteiligenden Verhältnissen.

Quelle: Vortragsmitschrift Fachtagung 'Anschluss oder Ausschluss? Medien und Benachteiligtenförderung' am 17.10.2002. Mainz 2002.

Die Veröffentlichung erfolgt mit freundlicher Genehmigung des Autors.

Horst Niesyto

Digitale Spaltung - digitale Chancen. Medienbildung mit Jugendlichen aus benachteiligenden Verhältnissen

Der folgende Text ist die leicht überarbeitete Mitschrift eines frei gehaltenen Vortrags auf der Fachtagung „Anschluss oder Ausschluss? Medien und Benachteiligtenförderung“ am 17.10.2002 in Mainz. Veranstalter: „Forum Pro Ausbildung“.

Ich danke Ihnen, Frau Sänger, und den anderen Organisatoren und Organisatorinnen für die Einladung zu dieser Veranstaltung.

[...] Ich habe heute mit dem Thema „Digitale Spaltung - Digitale Chancen. Medienbildung mit Jugendlichen aus benachteiligenden Verhältnissen“ einen Aspekt herausgegriffen, der für diesen Austausch und diese Kooperation sehr wichtig ist. Hierzu möchte ich Ihnen entlang von fünf Punkten etwas vortragen.

Erster Punkt: Digitale Spaltung. Ich möchte die Ausgangssituation skizzieren und dann in einem **zweiten** Punkt sagen, was eigentlich „Benachteiligung“ ist. Wie geht man mit „Benachteiligung“ um, was gibt es da für ein Verständnis? **Drittens:** Ausschnitthaft werde ich Ergebnisse aus der bereits erwähnten Expertenbefragung vortragen, um danach in einem **vierten** Punkt Grundsätze für eine Medienbildung mit Jugendlichen aus benachteiligenden Verhältnissen zu skizzieren. Abschließend werde ich in einem **fünften** Teil Hinweise auf exemplarische Projekte und einzelne Einrichtungen geben.

Zum ersten Teil, zur Frage der digitalen Spaltung.

Ich beziehe mich im wesentlichen auf zwei Studien. Die erste ist die ARD/ZDF Offline- Studie 2002, die vor kurzem in „Media Perspektiven“ erschienen ist, und die deutlich macht, dass es sich bei der Frage der digitalen Spaltung um ein sehr vielschichtiges Problem handelt. Es lässt sich nicht auf die soziale Frage reduzieren. Die Mehrheit der Menschen in Deutschland ist nach wie vor ohne Internetanschluss. Nach dem sogenannten „Verweigerer- Atlas“ sieht es so aus, dass 36,7 Millionen Deutsche über vierzehn Jahre das Internet gar nicht nutzen. Die Mehrheit in diesem Lande ist nach wie vor ohne Internetanschluss. Besonders hoch ist der Prozentsatz – bei Personen, die „offline“ sind - bei älteren Menschen, bei Frauen über 50 Jahre und bei Personen mit einem formal niedrigerem Bildungsabschluss.

Wie ich schon sagte - es gibt nicht nur soziale und bildungsmäßige Hintergründe - der niedrigere Bildungsstand ist ein wesentlicher davon; es gibt auch Gründe, die mit unterschiedlichen Lebensstilen und Wertorientierungen zusammenhängen. Die „Offline- Studie“ führt aus, dass es eine Reihe von Gruppen, von Milieus gibt, die durchaus die materiellen Ressourcen hätten, aber einfach sagen - „klassisch Kulturorientierte“ werden sie in der Studie genannt - „wir möchten damit nichts zu tun haben. Das interessiert uns nicht. Das hat für uns keine Bedeutung“. In dem sogenannten „Verweigerer- Atlas“ und auch in der Sinus- Milieu- Studie werden verschiedene soziokulturellen Milieus genannt, die sich zurückhaltend bis ablehnend gegenüber einer Internetnutzung verhalten.

Zusammenfassend nennt die Studie folgende Gründe, weshalb dieser Personenkreis nicht online gehen möchte:

1. Bezahlbarkeit technischer Geräte und Internet- Dienste, teure Breitbandanschlüsse. Dieses Argument kommt überwiegend von Jüngeren. Generell kann man sagen, dass die Breitband- Nutzer zur gesellschaftlichen Elite gehören und überwiegend männlich sind, wohlhabend, eine formal höhere Bildung als der Durchschnitt haben.
2. Kompliziertheit der technischen Aneignung.
3. Die Nützlichkeit und der persönliche Mehrwert der Internet- Nutzung wird bestritten oder bezweifelt.
4. Grundsätzliche Bedenken und Ressentiments werden auch in Verbindung mit einer Kritik an wirtschaftlichen Interessen geäußert. Z.B. würden Kampagnen wie „Internet für alle!“ letztlich nur darauf abzielen, die Profit- Chancen für bestimmte Unternehmen zu erhöhen. Es erfolgen auch Hinweise auf die Veränderung bei künftigen Nutzungsrechten, insbesondere die finanziellen Kosten, die künftig mit der Nutzung von Internetangeboten vermehrt verbunden sein werden.

Zum Stichwort „Zukunftsprognosen“ formuliert die Studie abschließend, dass einerseits bestimmte Offliner sehr souverän und differenziert mit den traditionellen Medien umgehen und diese gezielt nutzen. Diese Offliner wollen sich bewusst nicht an die neuen Technologien andocken, weil sie für ihre konkrete Lebenswelt keinen Gewinn sehen. Für andere Offliner - so die Studie zusammenfassend - müssten wirklich zielgruppenspezifische Angebote gemacht werden, um Scheu und Vorbehalte abzubauen. Das betrifft insbesondere die Stärkung spezifischer Zugänge und die Entwicklung von Motivationen, sowie die Verringerung von Ungleichheiten und der digitalen Wissenskluft in Teilen der Gesellschaft. Und damit sind wir bei der Gruppe, die aus sozialen und bildungsmäßigen Gründen das Internet nicht oder nur eingeschränkt nutzt

Im Folgenden beziehe ich mich auf die die Studie „**Jugend - Information - Multimedia**“. Diese Studie vom Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest erhebt in regelmäßigen Abständen - ebenfalls wie die zuerst genannte Studie auf repräsentativer Basis - den Medienumgang von 12 bis 19- jährigen Jugendlichen in Deutschland. Die Konzeption der Studie ist so angelegt, dass sie sich auf die Grundgesamtheit von 6 Millionen Jugendlichen im Alter von 12 bis 19

Jahren in Telefonhaushalten der Bundesrepublik Deutschland bezieht und eine repräsentative Stichprobe zieht, die dieses Mal bei 2018 Befragten lag. Es wurde eine Aufstockung von Daten vorgenommen, um später spezifische Regionaldaten für Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz verwenden zu können.

Die Studie wurde im Mai und Juni vergangenen Jahres telefonisch durchgeführt. Aus Zeitgründen kann ich Ihnen nur ausgewählte Ergebnisse vortragen und möchte mich auf Aspekte und Ergebnisse aus dieser Studie konzentrieren, die auf relevante und signifikante Unterschiede in Zusammenhang mit der jeweiligen **Formalbildung** hinweisen.

Ich nenne hierzu einige Beispiele:

- Während nur 72 % aller *Hauptschüler* zu den Computernutzern zählen, sind es bei den Gymnasien mittlerweile 91 %. Ein deutliches Bildungsgefälle wird sichtbar: so zählen Jugendliche mit höherer formaler Schulbildung sehr viel stärker zu den regelmäßigen PC-Nutzern als Hauptschüler.
- Umgekehrt zeigt sich, dass jeder 5. Jugendliche, der eine *Hauptschule* besucht oder besucht hat, noch nie einen Computer genutzt hat. Der Anteil bei den Gymnasiasten, die noch nie einen Computer benutzt haben, liegt nach der Studie bei etwa nur 5 %.
- Insgesamt zeigt sich, dass auch im Jahr 2001 die regelmäßige PC-Nutzung überwiegend *zu Hause* stattfindet (in der Gesamtstichprobe liegt der Wert bei 87 %). Nur etwa ein Drittel gibt etwa an, den Computer jeweils auch mindestens einmal pro Woche in der Schule (38 %) oder bei Freunden zu Hause zu nutzen (33 %).
- Die potentielle Nutzung an öffentlichen Orten spielt offensichtlich für die regelmäßige Nutzung kaum eine Rolle, so die Studie. Wenn man nach den konkreten Nutzungsorten schaut, dann zeigt sich bei den Hauptschülern eine geringere heimische PC-Nutzung als bei den Gymnasiasten. Gleichzeitig attestierten Hauptschüler öfter eine regelmäßige Nutzung in der Schule.
- Auch scheinen *öffentliche* Einrichtungen für Jugendliche mit geringerer formaler Bildung bezüglich der PC-Nutzung eine größere Rolle zu spielen. Genannt werden insbesondere Internet-Cafes, Jugendzentren. Hier sind die Zahlen bei Hauptschülern deutlich höher. Dies verweist darauf, dass die Orte offensichtlich sehr wichtig sind, weil im familiären Umfeld die Zugangsmöglichkeiten bei weitem nicht so gegeben sind.
- Bei der *E-Mail-Nutzung*, ein letztes Beispiel, spricht die Studie davon, dass Email die häufigste Online-Nutzung bei Jugendlichen überhaupt ist.

Hauptschüler haben überdurchschnittlich häufig *keine* eigene E-Mail Adresse. Es könnten eine Reihe weitere Beispiele genannt werden. **Fazit** der ganzen Studie unter dem Aspekt der Formalbildung: „Deutliche Unterschiede hinsichtlich Zugangspotential und Nutzung von Computer und Internet bestehen nach wie vor zwischen den verschiedenen Bildungstypen.“ Die Studie kann beim Medienpädagogischen Forschungsverbund bezogen werden (<http://www.mpfs.de/>).

Ich komme zum zweiten Teil, zur Frage „Was ist „Benachteiligung“?

Mit dem Hinweis auf die Ergebnisse der JIM-Studie wollte ich zeigen, dass es in der Computer- und Internetnutzung strukturelle Unterschiede im Hinblick auf den formalen Bildungsgrad gibt. Bei der Frage „Was ist Benachteiligung?“ spielen *Ressourcen* eine große Rolle. Ressourcen, die Menschen überhaupt zur Verfügung stehen - oder die ihnen nicht zur Verfügung stehen. Der französische Kultursoziologe Pierre Bourdieu sprach in diesem Zusammenhang auch - das ist nicht identisch mit der Frage der Ressourcen, aber ein Teilaspekt - von unterschiedlichem sozialen und kulturellen Kapital. Soziales Kapital meint – knapp formuliert – Umfang und Art sozialer Beziehungen, die ein Mensch in verschiedenen Teilen der Gesellschaft hat. Kulturelles Kapital meint unter anderem auch den Grad der Kenntnis und des differenzierten Umgangs mit verschiedenen Kulturgütern, Fragen des Geschmacks, der Kenntnis und des Umgangs mit spezifischen Codes für die Kommunikation. Die Ressourcen sind, wie gesagt, ein entscheidender Punkt. Wer hat einen Zugang zu Ressourcen, wer hat keinen Zugang zu Ressourcen? Und ich möchte auch darauf hinweisen, dass es sich bei Benachteiligung um eine *strukturelle* Kategorie handelt. Allgemein lässt sich formulieren, dass Benachteiligung dann vorliegt, wenn bestimmten sozialen Gruppen der Zugang zu gesellschaftlichen relevanten Werten und Ressourcen, zum Beispiel höheres Einkommen, soziale Sicherheit, aber auch Bildung – und Medienbildung ist ein Teil davon - durch Schichtgrenzen und/oder Diskriminierung verwehrt bleibt oder erschwert ist. Das ist eine allgemeine anerkannte Definition von Benachteiligung. Bezogen auf Medienbildung könnte man sagen: Benachteiligung liegt zum Beispiel dann vor, wenn durch bestimmte Formen des Zugangs zu Medien und der Vermittlung von Medienkompetenz

soziale Gruppen und Schichten tendenziell ausgegrenzt werden. Benachteiligung ist also nicht nur ein materieller Faktor – z.B. zu wenig Geld, um sich bestimmte Geräte kaufen oder sich bestimmte Dienste leisten zu können. Benachteiligung hängt auch mit der Art und Weise zusammen, *wie* wir Bildung „machen“, mit welchen *Konzepten* wir arbeiten. Auch dies kann ein Faktor von Benachteiligung werden.

Benachteiligung ist eine strukturelle Kategorie und muss nicht für jedes Mitglied der betreffenden Gruppe zutreffen. Das ist ein wichtiger Punkt. Sozial und bildungsmäßig benachteiligte Gruppen sind nicht homogen. Es besteht vielmehr die Gefahr einer *Stigmatisierung* ganzer Gruppen, wenn übersehen wird, dass stets *individuell* unterschiedliche Verarbeitungsweisen von Benachteiligung möglich sind. Dieser Aspekt kommt auch ein Stück weit in den Begriffen „benachteiligt“ und „benachteiligend“ zum Ausdruck. „Benachteiligt“ ist relativ statisch, „benachteiligend“ akzentuiert eher das Prozesshafte, die Möglichkeiten, die eine bestimmte Situation für den Einzelnen haben kann, aber nicht sozusagen kausal haben muss. Die Verarbeitungsweisen von Benachteiligung sind mit Werten, Deutungs- und Verhaltensmustern verbunden. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, *schichtspezifische* Werte und Muster zu unterscheiden und eine Hierarchisierung zwischen ihnen zu vermeiden. Unterschiede und Andersartigkeiten sind wahrzunehmen, zu respektieren und im Sinne einer subjektorientierten Sichtweise zum Ausgangspunkt des eigenen pädagogischen Handelns zu machen. Beispiel: Medienbildung. Die Medienwelten von Hauptschülerinnen und Hauptschüler unterscheiden sich deutlich von denen ihrer Lehrerinnen und Lehrer. Eine Abwertung der Medienwelten dieser Kinder und Jugendlichen, etwa im Stil: „Alles Klischee, alles Hollywood“ versperrt aus meiner Sicht jegliche Zugänge zu einem sinnvollen medienpädagogischen Handeln. Der andere Weg ist: versuchen zu verstehen, welche Bedürfnisse und Themen Kinder und Jugendliche mit Medienangeboten verbinden, was für sie interessant und faszinierend ist, was aber auch langweilig und abstoßend ist. Hieraus ergeben sich Anknüpfungspunkte für lebendige Formen der Medienreflexion und auch der Eigenproduktion mit Medien.

Was folgt aus diesen Überlegungen? Einerseits ist Medienbildung sehr wohl gefordert, Gegengewichte zu Prozessen gesellschaftlicher Ausgrenzung und Diskriminierung zu setzen – z.B., um Hauptschülerinnen und Hauptschülern bessere Zugangschancen zur Computernutzung und zu Internetnutzung zu eröffnen.

Dies ist wichtig auch im Hinblick auf die Verbesserung von Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Andererseits sollte Medienbildung nicht in eine *Modernisierungsfalle* tappen, die einseitig instrumentelle und auf Wissenserwerb orientierte Konzepte favorisiert und die sozial kommunikativen und sozialästhetischen Dimensionen von Kompetenzaneignung unterschätzt. Dies bedeutet, dass Medienpädagoginnen und Medienpädagogen genau hinschauen sollten wie Kinder und Jugendliche aus benachteiligten Verhältnissen mit traditionellen und neuen Medien umgehen, welche Form des Zugangs, der Aneignung und des Ausdrucks sie bevorzugen und entwickeln. Was wir brauchen, sind *zielgruppenspezifische* Konzepte, die nicht technisch und instrumentell reduziert sind – wie z.B. „Internet- Führerschein“ -, sondern die ästhetisch, sozial und kommunikativ auf die jeweiligen Bedürfnisse, Aneignungsformen und Themen hin ausgelegt sind. Das ist übrigens auch ein wichtiges Ergebnis unserer Studie „Medienpädagogik und soziokulturelle Unterschiede“. Dieses Ergebnis deckt sich mit den Erfahrungen von anderen Kolleginnen und Kollegen, z.B. von Herbert Kubicek und den Mitarbeitern in Bremen von der Stiftung „Digitale Chancen“ (<http://www.digitale-chancen.de/>).

Ich komme zum **dritten** Punkt, zu ausgewählten **Ergebnissen** aus der **Studie „Medienpädagogik und soziokulturelle Unterschiede“**.

Die Studie wurde Ende der 90er Jahre erstellt. Es ist aus Zeitgründen nicht möglich, Ihnen diese Studie insgesamt zu skizzieren, die den Fokus auf die Fragen legte: Welche Zugangsformen sind wichtig bei der Medienbildung, insbesondere im Bereich der aktiven Medienarbeit? Welche motivationsfördernden und motivationshemmenden Faktoren sind zu beobachten? Welche Formen der Kompetenzvermittlung sind vorhanden? Was für Kompetenzen sind bei

Jugendlichen vorhanden, welche Kompetenzen sollten vor allem vermittelt werden?

Eine Kurzfassung der Studie ist kostenfrei beim Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest erhältlich. Ich werde jetzt nur einige Erfahrungswerte skizzieren und konzentriere mich auf den Teilbereich „Computereinsatz in der Medienarbeit“.

- Die Auswertung von 67 Experteninterviews ergab u.a.: In der Gestaltung der Angebote hat die *Bedürfnisorientierung* eine große Bedeutung. Angeboten und gemacht wird vor allem das, was Kinder und Jugendliche wollen. Beispiel- Zitat: „Die Mädchen kommen, um das mit dem Computer zu lernen. Zuerst haben sie mal Lust auf den Grafikbereich. Inhaltlich ist es abhängig davon, was die Jugendlichen selbst gerne machen möchten. Zum Beispiel Textverarbeitung, weil sie Bewerbungen schreiben müssen. Oft stehen bestimmte Themen im Mittelpunkt und wir machen dann ein vielleicht ein Computerspiel oder eine Schülerzeitung daraus. Es ist auch so, dass sie beim Lernen ihr eigenes Tempo bestimmen können. Wir machen das, wozu die Jugendlichen Lust haben. Die Interessen, die da sind, greifen wir auf und da ist die Motivation auch hoch mitzumachen“. Dies sagte eine Kollegin aus dem Bereich der Computer-Medienarbeit.
- Einzelne Kolleginnen und Kollegen entwickeln Konzepte, um die Dimensionen „*Selbsta Ausdruck mit Medien*“, also kreativ-gestalterische Intentionen, mit Formen einer „*Grundqualifizierung*“ für Alltag und Beruf miteinander zu verknüpfen. Auch hierzu ein Beispiel: „Wenn ich anfangen, einen Kurs zu machen, ist das erste, was die Jugendlichen machen, einen Liebesbrief zu schreiben. Irgendein Liebesgedicht. Nach anderthalb Stunden hat dann jeder ein Papier in der Hand und sagt: „Das habe ich gemacht!“ Obwohl der vorher noch nie eine Tastatur gesehen hat. Er kann dann sagen und zeigen: „Ich habe hier etwas getan“. Dann wird aber Textverarbeitung, Tabellenkalkulation, Datenbank so eingesetzt, von der Aufgabenstellung her, dass die Jugendlichen einen Steckbrief über sich machen. Vom Steckbrief ist es nicht weit zum Lebenslauf, da sind schon mal viele Daten drin. Ziel ist es, sie einfach handlungsfähig zu machen, dass sie Geräte benutzen für ihren eigenen Vorteil.“ Man kann jetzt darüber streiten, ob das Schreiben eines Liebesbriefes ein guter Einstieg in die Computer- und Medienarbeit ist. Das ist ja auch eine sehr persönliche Sache. Aber ich denke, der Kollege wollte hier verdeutlichen: wichtig ist es, an persönlichen Themen anzusetzen und zu zeigen: „Da bin ich jetzt mal bereit, etwas auszudrücken“; das aufzunehmen und da einzusteigen. Und Computer unter dem Aspekt „Handlungsfähigkeit“ als Werkzeuge und Möglichkeit zum Selbsta Ausdruck zu begreifen, mit denen man im Alltag und im späteren Berufsleben etwas sinnvolles anfangen kann. Eine solche Erfahrung zu machen, ist wichtig – den *persönlichen Gebrauchs- und Mehrwert* zu erfahren. Wir

können noch so lange über Vorbehalte reden, wenn Jugendliche sagen: „Ach, das brauche ich doch nicht.“ Allein auf der Ebene des Redens kommt man nicht weiter. Es ist nötig, Schnupperangebote zu machen, Zugänge zu eröffnen, Erfahrungen zu ermöglichen.

- Kolleginnen und Kollegen, die den Ansatz „Grundqualifizierung“ betonen, weisen übereinstimmend auf das Problem hin, dass es Jugendlichen aus sozial schwierigen Verhältnissen an *Schlüsselqualifikationen* mangle. Zum Beispiel: fehlende Verbindlichkeit. Deshalb komme es darauf an, in Zusammenhang mit der Computerarbeit auch solche Kompetenzen auszubilden. Zitat aus der Studie: „Die schaffen es nicht mehr, aus dem Bett zu kommen, Anträge rechtzeitig abzugeben, wagen sich nicht mehr unter Leute. Der Tagesrhythmus ist zerbrochen. Es ist etwas sehr wohltuendes für sie, wenn sie es geschafft haben, von 9 bis 13 Uhr hier konzentriert zu arbeiten, auf andere zu hören, sich mit anderen abzustimmen, etwas zu entwickeln, etwas zu lernen. Das hat eine sehr wohltuende Wirkung. Das erhöht das Aktivitätsniveau der Teilnehmer spürbar. Du merkst, dass sie dankbar sind, wenn du sie in ein Raster wieder einführst. Und die Hauptsache ist, dass dadurch ihr Selbstbewusstsein wieder wächst.“ Aus meiner Sicht möchte hierzu unterstreichen: Es ist wichtig, einen Rahmen zu bieten, eine gewisse Struktur zu bieten, die auch diese Erfahrungen, Lernerfolge, Lernzuwachs ermöglichen.
- Im *Internetbereich* sind niedrighschwellige Zugangsformen, einfache Bedienbarkeit bei Standarddiensten, stabile Systeme und interaktive Möglichkeiten - auch für eine eigene E-Mail Adresse - nach Einschätzung der Expertinnen und Experten besonders wichtig.
- Verschiedene Kolleginnen und Kollegen betonen die Notwendigkeit, erheblich mehr Anstrengungen in die Entwicklung *methodisch- didaktischer Konzepte* zu machen. Ein Kollege formulierte zugespitzt: „Gerade was den Einsatz des Computers angeht, erfordert es eine didaktische Planung. Die Schule hat zwar den Begriff der didaktischen Planung für sich gepachtet, aber diese Didaktik ist nicht wirklich gut. In der außerschulischen Jugendarbeit ist es ein fremder Begriff.“ Aus meiner Sicht ist dies ein sehr wichtiger Punkt: medienpädagogische Konzepte besser auf einer methodischdidaktische Ebene zu konkretisieren. Ich erhoffe mir durch den zu verstärkenden Dialog „Schulische – außerschulische Medienbildung“ hierfür wichtige Impulse.
- Schließlich noch ein weiterer, wichtiger Punkt: „*Aneignungs- und Ausdrucksformen bei Jugendlichen im Umgang mit digitalen Techniken*“. Ich greife das Beispiel digitale Ton- und Bildbearbeitung bei Eigenproduktionen heraus. In diesem Bereich wurde in den Experteninterviews wiederholt über positive Erfahrungen mit neuen Schnittsystemen berichtet, wie zum Beispiel „Casablanca“. Kinder und Jugendliche würden sich relativ schnell einarbeiten, die Technik biete viele Auswahl- und Korrekturmöglichkeiten und über die digitalen Bearbeitungsmöglichkeiten könne gut der konstruierte Charakter von Medien verdeutlicht werden. Allerdings erfolgen in den Interviews kaum

Hinweise zur spezifischen Qualität digitaler Ästhetik im Unterschied zu analog produzierten Ausdrucksformen. Dies ist ein Beispiel, bei dem ich den Eindruck hatte, dass in großen Bereichen der Computer- und Medienarbeit mit alten Konzepten gearbeitet wird, ohne dass hinreichend neue Chancen der digitalen Technologie im ästhetischen Bereich genutzt werden. Die digitale Ästhetik ist der digitalen Technik nicht inhärent, aber die Technik enthält einige Möglichkeiten.

Beispiel: Ästhetische Kreativität und non-linearer Videoschnitt. Sie sehen hier einen Screenshot von einer kleinen Sequenz des **visuellen Storyboards** einer digitalen Nachproduktion.

Björn Maurer, Mitarbeiter im Projekt „VideoCulture“, berichtete über die Videoproduktion von zwei Migrantinnen, auf die sich dieser Screenshot bezieht: „Nach der Sicht und Digitalisierung des entstandenen Materials, unter Anfertigung eines Bandprotokolls, begannen die beiden Mädchen mit dem Schneiden des Films. Bereits parallel zur Aufnahmephase hatten die Teilnehmerinnen erste Experimente mit eigenem Material am Schnittcomputer durchgeführt. Eine zufällig entstandene Nahaufnahme der Dornen eines Rosenbuschs und die Sequenz ‚rote Plastikrose‘ wurden zunächst in das *visuelle* Storyboard des Schnittprogramms eingefügt. Die Reihenfolge der beiden Sequenzen wurde nach ästhetischen sowie nach inhaltlichen Gesichtspunkten entschieden.“ Das Beispiel zeigt, wie Jugendliche mit digitalen Schnittprogrammen ästhetische und inhaltliche Entscheidungen auf einer **anschaulichen** Basis treffen können.

Sie sehen hier zwei sich teils überlappende Videospuren: Zunächst die obere Spur: die Rose, die auf dem Boden liegt; dann die untere Spur, die Rose in Großaufnahme, dann geht es in die Effektebene - das ist ein Symbol für eine weiche Überblendung - dann geht es zurück in die obere Spur – Sie sehen eine Detailaufnahme von der Rose, daneben der Kopf eines Jungen, dann wieder die untere Spur mit dem Kopf eines Mädchen und eines Jungen – im Film ging es um Liebe, um Sehnsucht, um Trennungsschmerz. Die Rose symbolisierte Liebe und Sehnsucht, die Dornen deuteten auf „Trennungsschmerz“ hin. Das visuelle Storyboard ermöglichte es, Bilder auf einer Oberfläche zu arrangieren und

ambivalente Gefühle durch eine *direkte* visuelle Montage von Bildern auszudrücken. Früher, beim analogen Schnitt, musste vieles durch kognitive Denkleistungen vorweg genommen werden – ein visuelles Storyboard gab es in dieser unmittelbaren, direkten Form nicht. Heute verfügen wir über die medientechnologische Basis, um Möglichkeiten des Anschaulichen und des Ganzheitlichen in neuer Form zu nutzen - Möglichkeiten, die das herrschende Bildungssystem viel zu wenig integriert.

Aus Zeitgründen lasse ich jetzt weitere Beispiele weg und komme zum nächsten Punkt: Grundsätze der Medienbildung mit Jugendlichen aus bildungsmäßig und sozial benachteiligenden Verhältnissen. Aus meiner Sicht sind die Hauptpunkte - nicht nur in Zusammenfassung der **Studie, sondern auch auf dem Hintergrund anderer Erfahrungen:**

1. **Dezentrale Zugangsformen** sind zu schaffen: aufsuchende Medienarbeit, mobile Angebote, lokale Vernetzung, Kooperation schulisch – außerschulisch, Schnupperangebote machen, dorthin gehen, wo die Jugendlichen sind. Schlecht sind: allgemeine Ausschreibungen; Ausschreibungen, die thematisch zu anspruchsvoll sind; Ausschreibungen, die über die Eltern die Jugendlichen erreichen möchten. Das funktioniert vielleicht noch bei Gymnasiasten, deren Eltern ihre Kinder für einen Kurs – z.B. bei einer Jugendkunstschule – anmelden; bei Kindern und Jugendlichen aus sozial und bildungsmäßig benachteiligenden Verhältnissen ist dies erfahrungsgemäß kein praktikabler, erfolgreicher Weg.

2. **Erfahrungs- und Lebensweltorientierung:** Anknüpfen an den vorhandenen Stärken, anknüpfen an den vorhandenen Themen, die die Jugendlichen haben. Ich habe vorhin das Beispiel „Liebesbrief schreiben“ genannt, man könnte auch andere Beispiele nennen, Themen, die für Jugendliche zentral, handlungsleitend sind; es gilt, an solchen Themen anzuknüpfen, Schnupperangebote zu machen, Erfahrungsmöglichkeiten zum Selbsta Ausdruck mit Medien zu bieten.

3. **Präsentative Ausdrucksformen stärker integrieren.** Was heißt das? Präsentativ ist ein Begriff von Susanne Langer, einer Philosophin, die diesen

Begriff bereits in den 40er Jahren des vergangenen Jahrhunderts entwickelte. Sie grenzte „Präsentatives“ von „Diskursivem“ ab. Das Diskursive, das ist die Schrift- und Wortsprache, die nacheinander, sequentiell, linear zu sprechen und zu erschließen ist. Wir müssen eines nach dem anderen lesen, damit wir den Sinn verstehen. „*Präsentativ*“ von lateinisch „*presentare*“, zeigen betont ganzheitliche Ausdrucks- und Verstehensformen; wir können z.B. etwas auf einen Blick wahrnehmen und ihm Bedeutung zuschreiben. Bilder, Musik, Körperausdruck sind wesentliche präsentativ- symbolische Ausdrucksformen. Präsentative Ausdrucksformen sind gerade für Jugendliche wichtig, die Schwierigkeiten mit der Wort- und Schriftsprache haben. Meine Überzeugung ist es, dass Bildungsarbeit auf allen Ebenen sehr viel stärker diese präsentativen Ausdrucks- und Kommunikationsmöglichkeiten einsetzen sollte – Bilder, Musik, Tanz usw. Es läuft einiges schief im deutschen Bildungssystem. Aus der PISA-Studie die Schlussfolgerung zu ziehen, Kindern und Jugendlichen aus benachteiligten Verhältnissen verstärkt schriftsprachliche Kompetenzen zu vermitteln, reicht nicht aus. Meine These ist, dass ein *integriertes Konzept einer umfassenden „Alphabetisierung“* notwendig ist, das diskursive und präsentative Ausdrucks- und Kommunikationsformen in eine Balance bringt, das ein Navigieren mit diskursiven und präsentativen Codes ermöglicht. Sehr viele Jugendliche haben Stärken im präsentativen Bereich - wir sollten endlich Konzepte stärker entwickeln, die an diesen Fähigkeiten und vorhandenen Kompetenzen anknüpfen und sie durch fachliche Inputs konsequent fördern. Mit dieser Intention verbinden sich auch Formen einer anderen **Reflexivität**.

Selbstgemachte Bilder und Töne werden anschließend gemeinsam angesehen und angehört, es wird darüber gesprochen, man gibt sich Hinweise, wie man es besser, „stimmiger“ machen könnte. Das ist Reflexion. Reflexion ist nicht nur, wenn man ständig diskutiert – losgelöst von konkretem, anschaulichem, präsentativem Material. Da sind viele Möglichkeiten für neue Formen ästhetischer Reflexivität noch nicht hinreichend entdeckt. Schauen Sie sich z.B. im Bereich „interkulturelle Erziehung und Bildung“ mal einige „Standardbücher“ an, die auf dem Markt sind, z.B. von Auernheimer, Nieke u.a. Da kreisen alle Vorschläge

weitgehend um Diskursivität, um Verstehensprozesse auf der Basis wortsprachlicher Kommunikation. Das ist ein wichtiges Ausdrucksmedium – aber eben nicht das einzige! Der Soziologe Habermas begründete sein ganzes Kommunikationskonzept auf der Diskursivität; da fehlt einfach eine ganz entscheidende Dimension. Wenn sich in der Bildungslandschaft in Deutschland Entscheidendes verändern soll, gerade in dem Bereich der Benachteiligtenförderung, dann müssen präsentativen Ausdrucksformen in einer ganz anderen Weise integriert werden! Und zwar nicht auf der Grundlage „mal ein Projekt oder eine Projektwoche machen“, sondern auf der Grundlage der *Nachhaltigkeit* – es geht um die systematische Verankerung von „Image Education“, von präsentativ-symbolischen Ausdrucksformen in ein kommunikationskulturelles „Basis-Curriculum“.

4. Ästhetisch- kulturelle und arbeitsweltbezogene Kompetenzen miteinander verbinden.

Jugendliche haben erst einmal das Bedürfnis, sich auszudrücken, Themen aufzugreifen, die sie in ihrer Freizeit beschäftigen; da bekommen sie auch Zugänge zum eigenen Ausdruck mit Medien in unterschiedlichster Form. Zugleich lernen sie im Umgang mit Medien Fertigkeiten und Kompetenzen, die auch für arbeitsweltbezogene Bereiche wichtig sind: ästhetische, technische, soziale, kommunikative, methodische. Diese Verknüpfungsmöglichkeiten von „ästhetisch-kulturell“ und „arbeitsweltbezogen“ sollte man konzeptionell viel stärker im Auge haben – anstatt im Hinblick auf arbeitsweltbezogene Bereiche einseitig auf technisch-instrumentelle „Medienkurse“ zu setzen, die für die meisten Jugendlichen einfach zu langweilig sind und keine Motivation schaffen, um in die Tiefe zu gehen.

5. Spielerische und non-lineare Arbeitsweisen fördern. Ich verweise auf das Beispiel vom visuellen Storyboard. Heute leben wir in einer Zeit, in der wir mit einer enormen Fülle verschiedenartigster Informationen konfrontiert sind. Es geht nicht immer geradlinig voran, wir entdecken unterschiedliche Wege, um weiterzukommen, wir müssen unsere Horizonte ständig öffnen und erweitern,

über den Zaun blicken. Dafür ist es notwendig, mehr *spielerisch* vorzugehen. Gleichzeitig braucht es aber auch einen Rahmen sowie Inputs - das ist ein weiterer Erfahrungswert aus der Bildungsarbeit mit Jugendlichen aus sozial und bildungsmäßig benachteiligenden Verhältnissen. „Rahmen“ meint, eine gewisse Struktur bieten, aber auch genügend Zeit und Flexibilität, die eine Beweglichkeit ermöglicht. Beweglichkeit im Sinne von Experimentieren, von Ausprobieren. Zu viele Medienpädagoginnen und -pädagogen haben ein ganz bestimmtes Konzept im Kopf und setzen dies um - egal in welchem Bereich sie agieren. Viele Medienpädagoginnen und Medienpädagogen sind noch zu wenig in der Lage, auch Alternativen aufzuzeigen, Wahlmöglichkeiten zu bieten, *situations- und gruppenspezifische Inputs* zu geben. Das setzt ein relativ breites Spektrum von Kompetenzen voraus, gehört aber zu einer erfolgreichen, teilnehmerorientierten Medienbildung.

6. Präsentation und Kommunikation lernen.

Dies ist eine sog. „Schlüsselkompetenz“, sie wird immer wichtiger: nicht nur zu produzieren, zu gestalten, sondern das selbst Gestaltete anderen zu zeigen, Feedbacks zu bekommen, mit Kritik umgehen zu lernen, aber auch gelobt zu werden und dadurch mehr Selbstbewusstsein zu entwickeln. Dies gilt nicht nur für die Medienbildung und die Mediengestaltung, das ist auch in anderen Bereichen wie z.B. der Theaterpädagogik sehr wichtig. Das „Öffentlichmachen“ befähigt, zu dem eigenen Produkt zu stehen, Kritik auszuhalten, auf Kritik einzugehen. Wir wissen es aus vielen Projekten: das Präsentieren ist sehr wichtig für das Selbstbewusstsein, für die Ermutigung, die eigene Arbeit fortzusetzen.

7. Schließlich: Die Mittelschicht- Lastigkeit in der (Medien-)Pädagogik überwinden.

Was meine ich damit? Viele (Medien-)Pädagoginnen und -Pädagogen sind noch zu sehr befangen in einer - salopp gesagt - Symbolsozialisation, die auf dem Diskursiven, auf dem Wort- und Schriftsprachlichen beruht. Sie haben oft Angst, sich auf bestimmte Gesten, Ausdrücke, körperliche Ausdrucksformen

einzulassen. Sie gehen oft immer noch zu thematisch vor, anstatt erst einmal den persönlichen Bezug herzustellen. Wir hatten in der Geschichte der Pädagogik wichtige Beiträge über den pädagogischen Bezug. Diese sind in den 70er und 80er Jahren leider vernachlässigt worden. Hierzu gehören z.B. Punkte wie gegenseitigen Respekt zu praktizieren, sich gegenseitig wertzuschätzen. Es gilt, gleichzeitig Spaß zu haben und ernst genommen zu werden. Das ist ein Punkt, der für Jugendliche, gerade aus benachteiligenden Verhältnissen, sehr wichtig ist. Ihnen das Gefühl zu geben: sie werden akzeptiert, mit all dem, wie sie sind, einen Raum zu haben, dies auszuleben - aber ihnen zugleich Möglichkeiten geben, neue Kompetenzen zu bekommen, neue Erfahrungen zu machen auf einer Grundlage, die die gegenseitige persönliche Wertschätzung mit inhaltlichen, ästhetischen und sozialen Lernprozessen verbindet. Es geht um „Spaß“ als Gefühl von „Stimmigkeit“: lustvolles Sich-Veräußern, Neues zu lernen, Neues an sich zu entdecken, Freude am Gelingen, Befriedigung beim Erstellen eines Produkts. Um solche Erfahrungsprozesse zu ermöglichen, brauchen wir Pädagoginnen und Pädagogen, die gut ausgebildet sind, die über eine breite Palette von ästhetischen, technischen, sozialen und methodischen Kenntnissen verfügen, die sensibel Inputs geben und Alternativen aufzeigen können, die eine Balance zwischen einem strukturiertem, planerischem Vorgehen einerseits und einem assoziativ, intuitivem Vorgehen andererseits herstellen können.

Zum Schluss möchte ich Sie noch auf ein paar **exemplarische Projekte** hinweisen:

- „**Stiftung digitale Chancen**“. Die meisten von Ihnen werden diese Initiative kennen. Es ist ein Netzwerk in Bremen, mit einer Internetplattform, die sehr viele, gut strukturierte Informationen enthält – z.B. Projekte mit verschiedenen Zielgruppen, Einblicke in Konzepte.
- Dann gibt es ein **Projekt „Schlüsselkompetenzen“** von der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e.V. (BKJ). Das Projekt versucht, Schlüsselkompetenzen im Bereich der kulturellen Bildung genauer zu definieren und führt dies entlang verschiedener Sparten näher aus. Gleichzeitig ist es verbunden mit Fragen der Evaluation von Bildungsangeboten sowie mit der „Zertifizierung“ von Kompetenzen, die im Rahmen von Kursen, Workshops, Projekten von Jugendlichen erworben werden.

– Ein Blick über Deutschland hinaus, nach Großbritannien: „**Key- skills**“, ein Projekt, das vor allem auf die Arbeitswelt bezogen ist. Es basiert auf der Vermittlung von sieben Schlüsselqualifikationen, die definiert werden, und wendet sich vor allem an Jugendliche, die über keine schulischen Abschlüsse verfügen.

Schließlich noch drei Institutionen, die ich exemplarisch nennen möchte:

- Das „**Wissenschaftliche Jugendhilfswerk Freiburg, Medienzentrum**“. Die Einrichtung erhielt vor kurzem einen Preis für ihre Arbeit, speziell mit Mädchen. Der Schwerpunkt liegt auf Medienbildung und Benachteiligtenarbeit im Bereich der außerschulischen Medienpädagogik, insbesondere mit arbeitslosen Jugendlichen. Margrit Witzke wird in ihrem Vortrag an einem Beispiel gleich darauf näher eingehen.
- Dann die „**Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur e.V. (GMK)**“. Das ist der Dachverband der Medienpädagogik in Deutschland, in dem ca. tausend Personen organisiert sind, von Studierenden über Lehrer, Sozialpädagogen, Wissenschaftler, Journalisten. Ich selbst arbeite seit kurzem im Vorstand dieser Organisation mit und bin unter anderem Ansprechpartner für den Themenbereich „Medienpädagogik und soziale Frage“.
- Und schließlich noch der „**Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest**“. Diese Einrichtung führt in regelmäßigen Abständen repräsentative Studien zur Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen durch – in meinem Vortrag habe ich mich auf eine dieser Studien bezogen.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Rechteinhabers unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Speicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.