**Zeitschrift:** Medienwissenschaft Schweiz = Science des mass média Suisse

**Herausgeber:** Schweizerische Gesellschaft für Kommunikations- und Medienwissenschaft

**Band:** - (2003)

**Heft:** 2

**Artikel:** Zu den Fragen, auf die "Medienkompetenz" die Antwort ist

**Autor:** Gapski, Harald

**DOI:** https://doi.org/10.5169/seals-790665

**Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

**Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

**Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

**Download PDF:** 01.02.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch**

Harald Gapski

# Zu den Fragen, auf die «Medienkompetenz» die Antwort ist

## Ein Aufruf zum interdiskursiven und interdisziplinären Dialog

*Fragen nach der Funktion von Medienkompetenz werden zumeist aus der Perspektive eines gesellschaftlichen Bereichs gestellt und in diesem Rahmen beantwortet, selten dagegen auf gesellschaftlicher Ebene. Soll dieser Begriff «Medienkompetenz» jedoch als ein Schlüsselbegriff in der Wissensgesellschaft gelten, bedarf es einer theoretischen Beschreibungs- und strategischen Umsetzungsperspektive, die über die Grenzen einer Disziplin und eines gesellschaftlichen Bereichs hinausreicht. In dem vorliegenden Beitrag sollen Argumente für eine Reformulierung des traditionellen und medienpädagogisch geprägten Begriffs Medienkompetenz vorgestellt und Leitlinien für seine Rekonstruktion vorgeschlagen werden.*

Ausgangspunkt der folgenden Überlegungen zum Thema Medienkompetenz ist die Beobachtung einer Mannigfaltigkeit parallel laufender Diskurse und ihrer beteiligten gesellschaftlichen Akteure. Seit Jahren gilt Medienkompetenz in unserer Mediengesellschaft als ein viel zitierter Schlüssel- bzw. Kampfbegriff in medienpädagogischen Projekten, medienwirtschaftlichen Qualifizierungsstrategien, medienrechtlichen Regulierungsdebatten und gesellschaftspolitischen Wertediskussionen. In dieser Gesellschaft, die sich in hohem Maße durch medial gestützte Kommunikationsverhältnisse beobachtet, reflektiert und organisiert, rufen unterschiedliche Stimmen nach mehr Medienkompetenz verschiedener Zielgruppen und betonen die wichtige Schlüsselposition, die diesem Begriff zukommt. Zu diesen Stimmen zählen nicht nur pädagogische, sondern eben auch politische, wirtschaftliche, technische und rechtliche.

Eben diese Vielfältigkeit und die damit verbundenen polyvalenten Interessen und systemischen Imperative soll zum Ausgangspunkt für die Beantwortung der folgenden Frage gemacht werden: «Was bedeutet Medienkompetenz in der Informations- und Wissensgesellschaft und welche Entwicklungsmöglichkeiten gibt es?» Mit der Feststellung des Rahmens zur Beantwortung dieser Frage geht es zugleich um die Vermeidung von Verkürzungen, auf die Saxer bereits 1992 hingewiesen hat:

«Fragen wünschenswerter, ausreichender oder auch defizitärer Medienkompetenz werden fast nur in Mikrokontexten oder in bezug auf Sozialisationsinstanzen wie Elternhaus oder Schule thematisiert, kaum auf gesamtgesellschaftlicher Ebene. Dadurch verliert die diesbezügliche Diskussion wesentliche Aspekte ihres Gegenstandes aus ihrem Gesichtsfeld und wird auch in ihren strategischen Erwägungen kurzsichtig» (Saxer 1992: 21).

Wie aber kann ein weitsichtiges Begriffskonzept von Medienkompetenz gebildet werden, welches

- erstens dieser oben genannten gesellschaftlichen Polyphonie der Diskurse und
- zweitens der entgrenzten Reichweite von Medienkompetenz, welche sich auf alle gesellschaftlichen Zielgruppen, Bereiche und Medienformen erstreckt,

Rechnung trägt? Anders formuliert: Wie ganzheitlich muss ein theoretisches Konzept von Medienkompetenz sein, um im Hinblick auf die praktische Medienkompetenzförderung nachhaltig zu wirken?

Um eine Antwort bzw. die zentrale These gleich vorwegzunehmen: Die Fortführung der medienpädagogischen Traditions- und Argumentationslinie, die von der Sprachkompetenz über die kommunikative Kompetenz bis hin zur Medienkompetenz als eine im Subjekt verankerte Handlungsdisposition reicht, greift in ihrer theoretischen Reichweite und in ihrer praktischen Problemlösungskompetenz zu kurz. Sie kann nur zum Teil die «Herausforderungen»[1] beschreiben, die im Hinblick auf die medienkompetente Nutzung in medientechnisch angereicherten Sozialsystemen (Schulen, Unternehmen, Verwaltungen) entstehen. Diese Herausforderungen beziehen sich nicht ausschließlich auf Kompetenzen, die im Individuum verankert sind.

Vor dem Hintergrund der o.g. Fragen sollen die folgenden Überlegungen in vier Punkte gegliedert werden:

1. Medienkompetenz als konjunkturelles Konstrukt in den Massenmedien.
2. Medienkompetenz als Komplexbegriff im Schnittfeld vielfältiger Diskurse.
3. Medienkompetenz als ein Kompositum und Kunstbegriff mit den Bürden einer Theorietradition.
4. Medienkompetenz und die Konsequenzen einer Reformulierung des Begriffskonzepts.

### 1 Medienkompetenz als Konstrukt der Medien

Auf die Konjunktur des Begriffs Medienkompetenz ist vielfach hingewiesen worden. Abb. 1 (auf der nächsten Seite) zeigt das Ergebnis einer Volltextrecherche in Form einer Häufigkeitszählung von Artikeln in deutschsprachigen Zeitungen – von der Frankfurter Rundschau über

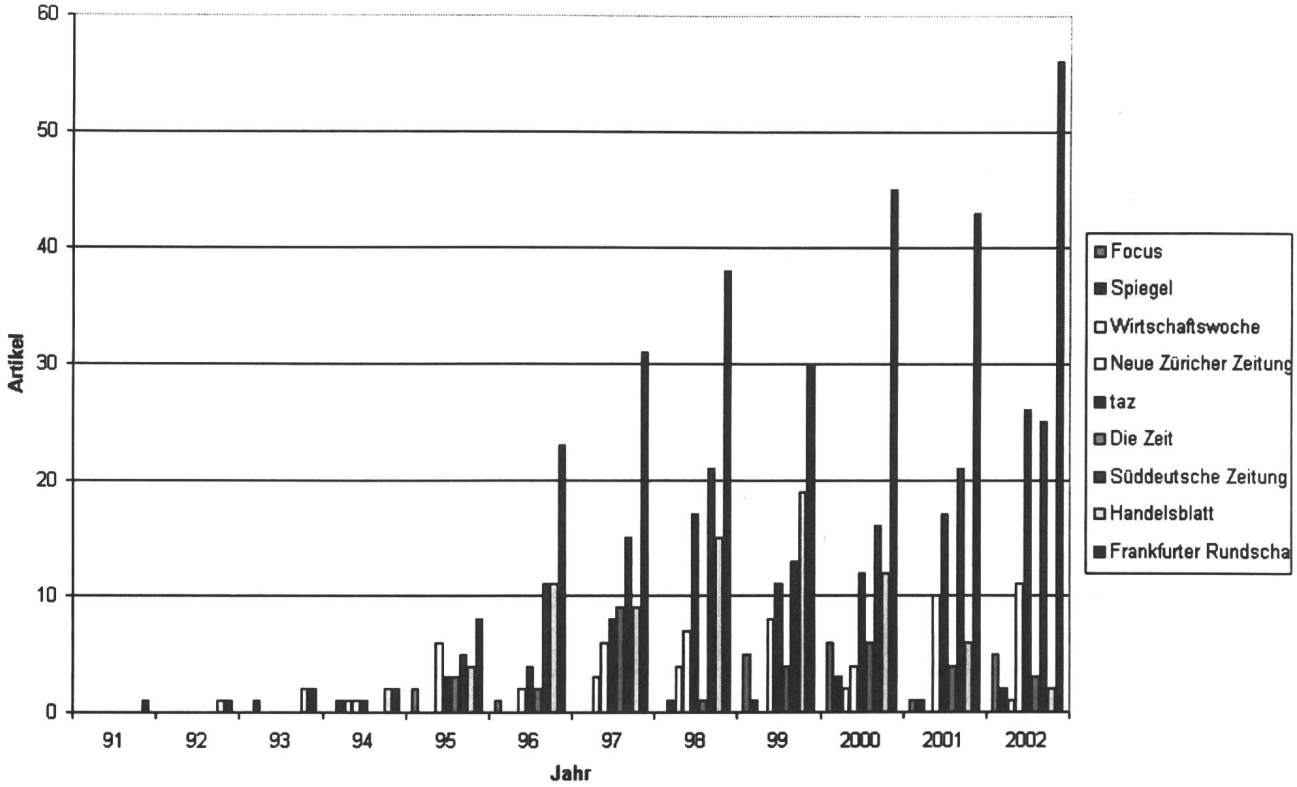


Abb. 1: Das Stichwort «Medienkompetenz» in Zeitungen

den Spiegel bis hin zur Neuen Zürcher Zeitung – zwischen 1991 und 2002, in denen das Wort «Medienkompetenz» vorkommt.

Andere Ereignisse auf der gleichen Zeitachse, wie etwa das Aufkommen des WWW (1994), oder der Start der deutschen Initiative «Schulen ans Netz» (1996) lassen sich sicherlich in Relation zu dieser Konjunktur bringen. Die Frage, inwieweit der Höhepunkt dieser Begriffskarriere überschritten ist, oder durch andere Begrifflichkeiten, wie etwa «Digitalkompetenz» abgelöst wird, soll an dieser Stelle nicht weiter verfolgt werden.

Eine kongruente Konjunkturkurve lässt sich auch für die Zahl der einschlägigen Fachpublikationen zum Thema Medienkompetenz aufzeigen. Fast alles, was wir über die Welt und die Gesellschaft wissen, wissen wir aus den Medien. Unser Wissen über die Bedeutung von Medienkompetenz zählt auch zu diesem Wissen. Dieses rekursive Wechselwirkungsverhältnis zwischen medialer Berichterstattung über die Bedeutung von Medienkompetenz und die mediale Berichterstattung über andere Themen, wie z.B. Gewalt in den Medien, Arbeitslosigkeit oder Schulbildung, die ihrerseits erstere weiter anregt und «irritiert»[2], fügt sich in die Funktionslogik der Massenmedien. Der Begriff Medienkompetenz ist ein (massen-)mediales Konstrukt, dessen Konjunktur in den Strukturen einer modernen funktional differenzierten Mediengesellschaft begründet liegt.

Abgesehen von dieser Konjunktur und der Selbstirritation des Mediensystems über die Bedeutung von Medienkompetenz in der Mediengesellschaft, stellt sich konkreter die Frage: Wie und von wem wird Medienkompetenz definiert?

Zur Beantwortung dieser Frage wurden in einer explorativen Fallstudie über 100 Definitionen von Medienkompetenz inhaltsanalytisch untersucht, die zwischen 1996 und 1999 veröffentlicht wurden (Gapski 2001). Die meisten Autoren dieser Definitionen entstammen dem Bildungsbereich, gefolgt von den Bereichen Wissenschaft, Politik, Wirtschaft und Recht. Üblicherweise werden in den Definitionen von Medienkompetenz verschiedene Dimensionen oder Ebenen ausdifferenziert, die den Komplexbegriff Medienkompetenz beschreiben sollen. Beispielsweise definiert Baacke (1998) vier Hauptfelder mit insgesamt neun Unterdifferenzierungen, Aufenanger (1997) sechs Dimensionen oder Pöttinger (1997) je drei Dimensionen der Medienkompetenz. Üblicherweise werden instrumentelle, kritisch-reflexive, medienkundliche, kreative, ethische und emotionale Dimensionen – in eben dieser Häufigkeitsfolge – in den Definitionen der Medienkompetenz genannt. Die Subjektverankerung des Begriffs, wie sie etwa Schorb (1997) innerhalb des medienpädagogischen Diskurses betont, konnte für die überwiegende Zahl der untersuchten Definitionen von Medienkompetenz deutlich bestätigt werden: «Medienkompetenz umschreibt die Verbindung des Subjekts zur medialen Kommunikation» (Schorb 1997: 277).

## 2 Medienkompetenz im Schnittfeld verschiedener Diskurse

Schon das breite Herkunftsspektrum der Definitionen von Medienkompetenz in der o.g. Fallstudie verweist auf einen

breiten gesellschaftlichen Resonanzboden. Medienkompetenz ist kein exklusiver Begriff der medienpädagogischen Fachdiskussion, sondern wird in unterschiedlichen pädagogischen, wirtschaftlichen, politischen, rechtlichen und technischen Diskursen geformt, ausgehandelt und instrumentalisiert. Der Begriff erfüllt jeweils relevante kommunikative Anschlussfunktionen. Auf fünf dieser Diskurse soll an dieser Stelle kurz eingegangen werden:

### 2.1 Zum pädagogischen Diskurs

Im pädagogischen Diskurs wird Medienkompetenz von zahlreichen Autoren als Bestandteil oder Besonderung einer umfassenden Handlungskompetenz und kommunikativen Kompetenz verstanden. Angereichert um entwicklungs- und sozialisationstheoretische Einsichten muss Medienkompetenz aus pädagogischer Perspektive alters- und entwicklungsspezifisch differenziert werden sowie affektive Dimensionen der Mediennutzung entsprechend einbeziehen. Medienpädagogik und ihr Zielwert Medienkompetenz liegen im Spannungsfeld von normativ-ethischen Zielvorstellungen und technischen Anpassungszwängen, welche als technokratisch kritisiert werden: Es geht um mehr als Computer bedienen zu können! Immer dann, wenn dieser pädagogische Medienkompetenz-Begriff, etwa unter dem Diffusionsdruck der Neuen Medien zu instrumentell und zu technisch wird, gewinnt die normative Referenz Mensch oder das aufklärerische Menschenbild an Bedeutung: Hier geht es um Mündigkeit, Selbstbestimmung und Emanzipation.

### 2.2 Zum wirtschaftlichen Diskurs

Der wirtschaftliche Diskurs begreift Medienkompetenz als Produktions- und Standortfaktor. Medienkompetenz ist unter angebots-, nachfrage- und beschäftigungsspezifischen Aspekten von Bedeutung. Insbesondere die beiden letztgenannten Aspekte sind Gegenstand wirtschaftspolitischer Fördermaßnahmen auf unterschiedlichen Ebenen.
Medienkompetenz in Bezug auf die neuen Informations- und Kommunikationstechniken gilt als Antwort auf den drohenden «Skills-Gap» in der IT-Wirtschaft. Der auf der Anbieterseite favorisierte Begriff von Medienkompetenz ist stark betrieblichen Anforderungen unterworfen. Doch die Halbwertszeiten dieser instrumentellen Kompetenzen sind angesichts der dynamischen technischen Entwicklung nur kurz. In zahlreichen nationalen und internationalen Qualifizierungsinitiativen wird dieser IT-fokussierte Medienkompetenzbegriff durch «Global Players» der IT-Branche gefördert und an bildungspolitische Initiativen gekoppelt.

Auf der Nachfrageseite der Medienwirtschaft und damit auch auf der Seite der Medienwirtschaftspolitik sind ablehnende Einstellungen und Vorurteile für die zukünftige Marktentwicklung in der Informationsgesellschaft nicht förderlich. «Wer möglichst große Absatzmärkte und Anwendungsfelder für neue Medienprodukte erschließen will, der ist auf kompetente Mediennutzer angewiesen. Medientechnische Analphabeten sind auch schlechte Kunden» (Rau 1995: 9). Medienkompetenz gilt als Akzeptanzfaktor auf dem Weg zur Marktentwicklung in der Informationsgesellschaft.

Entsprechende wirtschaftliche Imperative, die Druck auf gesellschafts- und bildungspolitische Entscheidungsprozesse ausüben und die Akzeptanz Neuer Medien erhöhen sollen, sind sowohl auf nationaler als auch europäischer Ebene aufzeigbar.

Gegenüber klassischen Qualifikationen bieten Kompetenzen die Möglichkeiten der flexiblen Selbstanpassung, der Selbstorganisation an den wirtschaftlichen Wandel. Anhand der Begriffe Schlüsselqualifikation und Kompetenz zeigt Dieckmann (1999: 83), dass diese so entfaltet werden, dass sie «für das Funktionieren konkurrierender Großorganisationen des Wirtschaftslebens wesentlich sind». Kompetenzen sollten idealerweise messbar sein, damit sie als betriebswirtschaftliche Größe der Human Resources behandelt und beispielsweise in das Wissensmanagement eines Unternehmens integriert werden können.

### 2.3 Zum rechtlichen Diskurs

Im rechtlichen Diskurs bedeutet «Medienkompetenz» zunächst, wenn auch kaum noch in dieser Begriffsbedeutung verwendet, die Zuständigkeit in Fragen der Medienregulierung. Auch individuell verstanden, hat der Medienkompetenzbegriff Eingang in eine Reihe von Mediengesetzen gefunden. Angesichts der dynamischen und globalen Medienentwicklungen wird kritisch diskutiert, inwieweit dieser Begriff eine Option zur Verlagerung von Regulierungsproblemen vom Rechtssystem auf das Bildungssystem liefert. In Zeiten weltweit vernetzter Medienkonzerne können «Appelle zur Wahrnehmung von Selbstverantwortung» sowie der Ruf nach Stärkung der Medienkompetenz auf Seiten der Rezipienten auch als Effekte medienrechtlicher Steuerungsprobleme gesehen werden (Jarren 1997). Da Medienordnungen und nationale Steuerungsmechanismen keine ausreichenden Lösungskonzepte mehr vorschlagen können, wird nun der Rezipient und Verbraucher als medienkompetentes Individuum in die Verantwortung genommen: «Medienkompetenz kann deshalb ohne Verbraucherkompetenz nicht gedacht werden, und der Erwerb von Medienkompetenz erfordert dementsprechend Verbraucherberatung und auch Verbraucherschutz» (Krotz 1997: 254). Bei jungen Verbrauchern greifen zusätzlich die rechtlichen Diskurse des Jugendschutzes.

Im Überblick sind zwei medienrechtliche Interpretationspole beobachtbar: Erstens, Medienkompetenz als sinnvolle Ergänzung zur öffentlich-rechtlichen Medienregulierung, wie sie beispielsweise die deutschen Landesmedienan-

stalten betreiben (vgl. *www.alm-medienkompetenz.de*) oder zweitens, Medienkompetenz als Krisensymptom einer Medienrechtspolitik, die in Zeiten deregulierter globaler Medienentwicklungen nicht mehr steuernd einwirken kann.

### 2.4 Zum gesellschaftspolitischen Diskurs

Im gesellschaftspolitischen Diskurs gilt Medienkompetenz als «Grundqualifikation, die jeder mündige Bürger benötigt, um als aktiver Bürger in unserer demokratisch strukturierten Informationsgesellschaft zu leben» (Dichanz 1998: 14). In diesem Diskurs kann Medienkompetenz als Teil einer Demokratiekompetenz verstanden werden, die zum Erhalt einer kritischen Öffentlichkeit in der Mediengesellschaft von hoher Bedeutung ist. Medienkompetenz wird als ein Parameter zur Minderung verschiedener «Gaps» und «Digital Divides» diskutiert: Chancengleichheit und Schließung von gesellschaftlichen Klüften sind wichtige gesellschaftspolitische Zielvorstellungen in der Informationsgesellschaft. Die gesellschaftspolitischen Implikationen der Medienkompetenz verweisen nicht nur auf die individuelle Ebene politisch agierender Bürger, sondern beziehen sich auf das gesamte Gesellschaftssystem einschließlich des Mediensystems und den politisch gesetzten Rahmenbedingungen. Daher spricht Krotz (1997: 263) von der «Medienkompetenz einer Gesellschaft» im Sinne eines Vermögens, «dafür zu sorgen, dass ihre Medien, auf die sie als Demokratie angewiesen ist, frei und doch sozial verantwortlich handeln.»

### 2.5 Zum medientechnischen Diskurs

Im medientechnischen Diskurs wird Medienkompetenz eng an die technische Entwicklung gebunden, deren Innovationszyklen immer kürzer werden. Damit folgen auch gesellschaftliche Resonanzeffekte in immer kürzeren Abständen. Die zukünftigen Systeme der IT-Technik koppeln menschliche und technische Informationsverarbeitung noch enger zusammen als wir es ohnehin schon von den traditionellen Medien kennen. In Zukunft werden «künstliche Agenten» und «intelligente Medienassistenten» die Medienkompetenz des Nutzers weiter steigern. Die Förderung von Medienkompetenz ist eine Herausforderung an das Systemdesign: Im Arbeitsprogramm 2003–2004 «Technologien für die Informationsgesellschaft» der Europäischen Kommission (IST Programm) finden sich im Abschnitt «2.3.2.4. Kognitive Systeme» folgende Forschungsziele: «Es sollen physisch instanziierte oder an natürliche Formen angelehnte Systeme entwickelt werden, die wahrnehmungsfähig sind, die Semantik der aufgenommenen Information verstehen, mit ihrer Umwelt interagieren und sich entwickeln können, um in Situationen, in denen kontextgebundenes (situations- oder aufgabenbezogenes) Wissen benötigt wird, ähnlich wie Menschen agieren zu können» (CORDIS 2002: 26). Mit dem Fortschreiten technologischer Autonomie werden Fragen der informationellen Autonomie und der Vertrauensbildung in soziotechnischen Systemen immer wichtiger (Kuhlen 1999). Der medientechnische Diskurs steht damit in gewisser Weise in Opposition zum medienpädagogischen Diskurs. Medienkompetenz hier allein als «individuelle Beherrschungskompetenz» zu verstehen, die durch medienpädagogische Maßnahmen zu vermitteln sei, bedeutet, die Eigendynamik der technologischen Entwicklungen zu vernachlässigen. Versteht man die Geschichte der Medienpädagogik als «Geschichte der pädagogischen Reaktionen auf die jeweils ‹neuen Medien› und die durch sie hervorgerufenen gesellschaftlichen Irritationen» (Hüther/Schorb/Brehm-Klotz 1997: 245) dann erwarten wir nach der Radio-, Film-, Computer- und Internet-Kompetenz in Kürze auch die Kompetenz im Umgang mit künstlichen Medienassistenten.

Es stellt sich die Frage, ob allein dieses Nachziehen der pädagogischen Kompetenzförderung gegenüber der technischen Entwicklung hinreichend ist, um ein aufbrechendes Informations- und Kompetenzparadox zu lösen: Die technische Produktion von immer mehr Informationen in immer anderen medialen Aufbereitungen stellt den Nutzer vor immer komplexere Probleme ihrer medienkompetenten Nutzung. Zur Lösung dieser Nutzungsprobleme werden wieder neue Techniken entwickelt, die ihrerseits neue Kompetenzprobleme erzeugen und so weiter.

Schon heute leben, arbeiten und lernen wir in dicht vernetzten Medienwelten. Zur theoretischen Beschreibung des kompetenten Umgangs mit diesen Medienwelten reicht die Referenz auf ein kompetentes Subjekt nicht aus. Es geht um eine Beschreibungsebene, die in der Lage ist, psychische, technische und soziale Systemdimensionen zusammenzuführen. Die begriffliche Tradition von Medienkompetenz bildet hier indes eine Bürde, die es zu überwinden gilt, um nach neuen theoretischen Anschlussstellen zu suchen.

## 3 Medienkompetenz und zwei Bürden der Tradition

### 3.1 Die Bürde der Sprachkompetenz

Insbesondere in medienpädagogischen Theoriediskussionen wird häufig Medienkompetenz aus der grammatischen Sprachkompetenz (Chomsky), über die pragmatische zur kommunikativen Kompetenz (Habermas, Baacke) abgeleitet. Auf die Schwierigkeiten dieser Ableitung und ihrer theoretischen Bruchstellen ist wiederholt hingewiesen worden. Wenn, wie Krämer (1998: 568) es darlegt, jene «Merkmale, welche der Sprachkompetenz zugeschrieben werden, [...] sich [...] als Stilisierungen und Extrapolationen von Attributen eines spezifischen Mediums, nämlich der phonetischen Schrift» erweisen, dann kann diese schriftlinguistische Erbmasse wenig zu einem allgemeinen und medienübergreifenden Begriff von Medienkompetenz beitragen. Angesichts der bislang vorgestellten Diskursverschiebungen stellt sich grundsätzlich die Frage, inwieweit die Relationen zwischen Sprache und individueller Kompetenz überhaupt als Ausgangspunkt für ein Theoriemodell

zur Beschreibung der Beziehungen zwischen technischen Medien und der Kompetenz ihres sinnvollen Einsatzes dienen können. Technische Medien greifen tief in die Operationsweise unterschiedlicher gesellschaftlicher Bereiche, wie Bildung, Wirtschaft, Recht und Politik mitsamt ihren Organisationsformen, wie Schulen, Unternehmen oder Verwaltungen, ein. Medienkompetenz, ausschließlich individuell verankert und als scheinbares Derivat der Sprachkompetenz verwendet, tradiert Strukturen und Annahmen der Buchkultur. Durch diese Bürden der Tradition aber bleiben blinde Flecken bei der Bearbeitung von Herausforderungen in einer polymedial durchdrungenen Wissensgesellschaft erhalten.

### 3.2 Die Bürde des Subjekts

Ein Blick auf den Berufsbildungsdiskurs zeigt, dass dort der Kompetenzbegriff nicht notwendigerweise subjektgebunden verstanden wird, wie dies die medienpädagogische Theorietradition zumeist betont. Dort findet sich ein Verständnis von Kompetenz, das sich «auf mehrere Aggregationsebenen, nämlich auf Individuen, Gruppen und Organisationen, beziehen lässt» (Jutzi u.a. 1998: 7). Staudt/Kriegesmann (1999: 37) beispielsweise differenzieren drei Elemente der beruflichen «Kompetenz zur Handlung»: «Handlungsfähigkeit als kognitiver Basis», «Handlungsbereitschaft als motivationaler Basis» und «Zuständigkeit als organisatorischer Legitimation und Einbindung in den Unternehmenskontext». Während Handlungsfähigkeit und -bereitschaft als Persönlichkeitseigenschaften die individuelle Handlungskompetenz ausmachen, bildet die Zuständigkeitsdimension eine «Schnittstelle zur Organisation». In dieser berufsorientierten Entfaltung des Kompetenzbegriffs (Erpenbeck/Sauer 2000) liegen Ansätze für eine Übertragung auf einen allgemeinen Medienkompetenz-Begriff. Die Anbindung an den technisch-organisatorischen Kontext könnte den Medienkompetenz-Begriff allgemein aus seiner individuellen Begrenzung heben und den Blick für den wichtigen Entfaltungsrahmen öffnen: Es ist sinnvoll und notwendig von der Medienkompetenz einer Organisation, etwa einer Schule oder einer Verwaltung zu sprechen. Dieses medienkompetente soziale System ist mehr als die Summe der medienkompetenten Individuen. Erst durch die Annahme von überindividuellen «Lernsubjekten» wie beispielsweise Organisationen oder andere soziale Systeme gewinnt die Förderung von Medienkompetenz an strategischer Reichweite.

## 4 Medienkompetenz und Konsequenzen einer Reformulierung

Zusammenfassend lassen sich folgende Beobachtungen anführen, die für ein Abwerfen der o.g. Bürden und somit für eine Reformulierung des individuell-verkürzten Begriffs von Medienkompetenz sprechen:

- Obwohl seit Jahren die Konjunktur des Begriffs Medienkompetenz in den (Massen-) Medien beobachtbar ist, wird dieses Phänomen selten als Konstrukt eben dieser Mediengesellschaft ausgewiesen und kommunikationstheoretisch bearbeitet.
- Obwohl die Medienpädagogik nur ein Beobachter unter vielen in der Mediengesellschaft ist, dominieren subjektzentrierte, medienpädagogische Fassungen von Medienkompetenz die Diskussion.
- Obwohl die Verkürzung von Medienkompetenz auf Fähig- und Fertigkeiten (bestimmter Personengruppen) im Umgang mit Medien den gesellschaftlichen Herausforderungen nicht gerecht und daher kritisiert wird, bleibt der Begriff subjektzentriert.
- Obwohl sich Medienkompetenz auf unterschiedliche materielle Medienformen bezieht, bleibt die Sprachkompetenz das häufig tradierte Modell der Medienkompetenz und dies trotz aller begriffstheoretischen Brüche.
- Obwohl in Diskursen der beruflichen Bildung und des Wissensmanagements schon seit längerem mit Kompetenzbegriffen gearbeitet wird, die sich auch auf Organisationen, Institutionen oder Regionen beziehen, verbleibt der pädagogisierte Medienkompetenz-Begriff beharrlich in seinem subjektiven Einzugsbereich.

Wie oben dargelegt, fügen sich die Variationen des individuell gefassten Medienkompetenzbegriffs in die jeweiligen Diskurse der Wirtschaft, der Bildung, der Politik, der Technik und des Rechts. Medienkompetenz ist ein zusammengesetztes Kunstwort, das unter einer Wortmarke eine Vielzahl komplexer und verschiedenartiger Problemreferenzen verdeckt. Systematische Imperative einer funktional differenzierten Gesellschaft mit einer Vielzahl unterschiedlicher Beobachter durchziehen diesen diskursiven Flickenteppich der Medienkompetenz. Das Bild vom «medienkompetenten Menschen», der beherrschend und autonom in die Medienprozesse des jeweiligen gesellschaftlichen Bereichs eingreift, kann aus dieser Perspektive als mediales Latenzphänomen mit Ursprung in der Buchkultur gesehen werden. Latent bleiben durch die Fokussierung auf Fähig- und Fertigkeiten, die sozialen und soziotechnischen Dimensionen der Medienkompetenz. Das medienkritische Individuum und der im Medienumgang «fit gemachte» Einzelne ist insbesondere in den Massenmedien «griffiger» darzustellen als der Versuch, eine theoretische Beschreibungsebene zu finden, die sich auf parallele und vernetzte individuelle sowie soziale und technische Informations- bzw. Kommunikationsprozesse bezieht.

Medienkompetenz bezieht sich nicht nur auf Individuen, sondern auch auf soziotechnische Systeme. Die kompetente Nutzung von Medien durch ein Individuum kann nicht losgelöst von den organisatorischen und sozialen Kontexten betrachtet werden. Es geht beispielsweise nicht nur um die Medienkompetenzförderung des Lehrers oder Schülers, sondern um eine ganzheitliche Sicht auf diese medienkompetenten Individuen in einer medienkompe-

tenten Schule als soziales System und als medial vernetzte, lernende Organisation. Eine Extrapolation des traditionellen, individuell verstandenen Kompetenzbegriffs in die sich dynamisch verändernden Bedingungen der Wissensgesellschaft engt Gestaltungspotenziale ein und droht in Fördernischen zu führen.

Eine Möglichkeit, diese Konsequenzen in ein Rahmenkonzept zu fassen, liegt in einer systemtheoretischen Neufassung des Medienkompetenzbegriffs: Medienkompetenz als Struktur eines psychischen oder sozialen Systems zur Beobachtung erster Ordnung (Medienschemata) und zweiter Ordnung (Medienkritik) von Verbreitungsmedien (Gapski 2001: 195–243). Aus dieser theoretischen Fassung des Begriffs ergeben sich weitreichende Konsequenzen: Entgegen fast aller traditionellen Definitionen, die von einer subjekt- oder individuengebundenen Trägerschaft von Medienkompetenz sprechen, wird mit dieser systemtheoretischen Fassung des Begriffs auch sozialen Systemen, wie z.B. (Hoch-)Schulen, Bibliotheken, Verwaltungen oder Unternehmen, Medienkompetenz zugestanden, und zwar nicht im Sinne einer Summe der medienkompetenten Menschen, sondern als eigenständige «soziotechnische Systeme». Entgegen der üblichen Redeweise von einer «Vermittlung von Medienkompetenz» kann diese nicht im Sinne einer «Übertragung» erfolgen, sondern wird vom jeweiligen System selbst entwickelt. Dies gilt für psychische wie für soziotechnische Systeme. Hieraus ergeben sich direkte Konsequenzen für jede praktische Förderung von Medienkompetenz.

Auch aus einer projektorientierten und empirischen Perspektive heraus lassen sich Konvergenzen und Strukturähnlichkeiten in unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen der Medienkompetenzförderung aufzeigen: Trotz aller normativen Unterschiede finden sich funktionale – nicht normative – Ähnlichkeiten zwischen den Herausforderungen unterschiedlicher Zielgruppen und Organisationsformen wie Schulen, Unternehmen oder Verwaltungen. In diesem Abstraktionszusammenhang sind Fragen der Einführung neuer Entscheidungsprozesse in einer «lernenden Organisation» oder der Entwicklung von institutionellen Strategieplänen im Umfeld des kompetenten Einsatzes von Medien zu nennen.

In der Übersicht ergeben sich folgende Leitlinien für eine Reformulierung und Überwindung des tradierten und individuell gebundenen Medienkompetenzbegriffs:

1. Von der individuell gebundenen Medienkompetenz zu einem Konzept, das Individuen und soziale Systeme gleichermaßen als Träger von Medienkompetenz beschreibt.
2. Von der fremdgesteuerten «Vermittlung von Medienkompetenz» zu einer selbstorganisierten mehrdimensionalen «Medienkompetenzentwicklung» als einem wechselseitigen und parallelen Prozess, der Individuen und soziale Systeme gleichermaßen betrifft.
3. Von einzelwissenschaftlichen Theorien über Medienkompetenz zu interdisziplinären Beschreibungen und systemisch-kommunikationstheoretischen Ansätzen, die der wechselseitigen Beeinflussung von Mensch, Technik, Organisation und Gesellschaft verstärkt Rechnung tragen.
4. Von der Pendelbewegung zwischen Enthusiasmus und Enttäuschung über ein aktuell neues Medium zu einer ambivalenten, kritischen Auseinandersetzung über das jeweils sinnvollste Medium zur Zielerreichung.
5. Von einer bestimmten tradierten Wertebasis eines gesellschaftlichen Bereichs, wie z.B. pädagogische Werte der Mündigkeit und der Autonomie, zu einem wertepluralistischen Dialog unter Einbeziehung der relevanten Diskurse.
6. Von isolierten kommunikativen Monokulturen der Medienkompetenz zu Aushandlungsverfahren, – etwa Runde Tische – unter Beteiligung unterschiedlicher öffentlicher und privater Akteure.

Weder die theoretische Beschreibung, noch die praktische und ganzheitliche Förderung von Medienkompetenz kann in begrenzten und abgesteckten Bereichen verbleiben. Die Herausforderung liegt in einer Offenlegung der Beobachtungsverhältnisse und in der Offenheit gegenüber interdisziplinären und grenzüberschreitenden Dialogen zur Medienkompetenzentwicklung auf individueller und soziotechnischer Ebene.

**Dr. Harald Gapski**, M.A., M.A. (USA) ist Prokurist und Leiter der Projektentwicklung der ecmc Europäisches Zentrum für Medienkompetenz GmbH (*www.ecmc.de*) und Sekretär des European Experts' Network for Education and Technology e.V. (*www.eenet.org*).
*harald@gapski.de*

## Anmerkungen

1 Vgl. hierzu etwa Teltschik/Hamm (1992): Medienkompetenz als Herausforderung an Schule und Bildung. Oder: Behler (1996): Medienkompetenz. Eine Herausforderung für das Bildungssystem. Oder: Mosdorf (1996): Medienkompetenz als Herausforderung an die Politik.

2 «Das Konstrukt des ‹kognitiv mehr oder weniger informierten, entscheidungskompetenten, moralisch verantwortlichen Menschen› dient dem Funktionssystem der Massenmedien dazu, sich selbst im Blick auf seine biologische und psychische Menschenumwelt ständig zu irritieren» (Luhmann 1996: 135).

## Literatur

Aufenanger, Stefan (1997): Medienpädagogik und Medienkompetenz – Eine Bestandsaufnahme. In: Medienkompetenz im Informationszeitalter. Hrsg. v. Enquete-Kommission «Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft; Deutsch-

lands Weg in die Informationsgesellschaft»/Deutscher Bundestag. Bonn. S. 15–22.
Baacke, Dieter (1998): Medienkompetenz – Herkunft, Reichweite und strategische Bedeutung eines Begriffs. In: Lernort Multimedia. Jahrbuch Telekommunikation und Gesellschaft 1998. Bd. 6. Hrsg. v. H. Kubicek u.a. Heidelberg 1998. S. 22–27.
Behler, Gabriele (1996): Medienkompetenz. Eine Herausforderung für das Bildungssystem. In: Agenda – Zeitschrift für Medien, Bildung und Kultur. Sonderausgabe Lernort Cyberspace. S. 17–20.
CORDIS (2002): Technologien für die Informationsgesellschaft. Themenbereich TIG, Arbeitsprogramm 2003–2004. Online: ftp://ftp.cordis.lu/pub/ist/docs/wp2003-04_final_de.pdf
Dichanz, Horst (1998): Medienforschung, Medienerziehung und Medienkompetenz. In: Handbuch Medien: Medienforschung. Konzepte, Themen, Ergebnisse. Hrsg. v. Horst Dichanz. [Bundeszentrale für politische Bildung] Bonn. S. 10–17.
Dieckmann, Bernhard (1999): Schlüsselqualifikationen und Kompetenz im Spannungsfeld von allgemeiner, politischer und beruflicher Bildung. In: Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifizierung. Hrsg. v. Rolf Arnold und Hans-Joachim Müller. (=Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung; Bd. 19). Hohengehren. S. 71–86.
Erpenbeck, John/Sauer, Johannes (2000): Das Forschungs- und Entwicklungsprogramm «Lernkultur Kompetenzentwicklung». In: Kompetenzentwicklung 2000: Lernen im Wandel – Wandel durch Lernen. Hrsg. v. Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management. Berlin. S.289–336.
Gapski, Harald (2001): Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept. Wiesbaden.
Hüther, Jürgen/Schorb, Bernd/Brehm-Klotz, Christiane (Hrsg.) (1997): Grundbegriffe Medienpädagogik. München.
Jarren, Otfried (1997): Macht und Ohnmacht der Medienkritik oder: Können Schwache Stärke erlangen? Medienkritik und medienpolitische Kommunikation als Netzwerk. In: Perspektiven der Medienkritik: die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit öffentlicher Kommunikation in der Mediengesellschaft. Hrsg. v. Hartmut Weßler u.a. Opladen. S. 307–328.
Jutzi, Katrin/Delbrouck, Ines/Baitsch, Christof (1998): Dreimal Kompetenz: Individuum, Gruppe, Organisation. Ein mehrdimensionales Konzept. In: QUEM Bulletin Berufliche Weiterbildung. Heft 2/3, Mai 1998. S. 7–10.
Krämer, Sibylle (1998): Form als Vollzug oder: Was gewinnen wir mit Niklas Luhmanns Unterscheidung von Medium und Form? In: Rechtshistorisches Journal. Bd. 17. S. 558–573.
Krotz, Friedrich (1997): Verbraucherkompetenz und Medienkompetenz. In: Perspektiven der Medienkritik: die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit öffentlicher Kommunikation in der Mediengesellschaft. Hrsg. v. Hartmut Weßler u.a. Opladen. S. 251–263.
Kuhlen, Rainer (1999): Die Konsequenzen von Informationsassistenten. Was bedeutet informationelle Autonomie oder wie kann Vertrauen in elektronische Dienste in offenen Informationsmärkten gesichert werden? 1. Aufl. Frankfurt am Main.
Luhmann, Niklas (1996): Die Realität der Massenmedien. 2. erw. Aufl. Opladen.
Mosdorf, Siegmar (1996): Medienkompetenz als Herausforderung an die Politik. In: Agenda - Zeitschrift für Medien, Bildung und Kultur. Spezial Sonderausgabe Lernort Cyberspace.
Pöttinger, Ida (1997): Lernziel Medienkompetenz. Theoretische Grundlagen und praktische Evaluationen anhand eines Hörspielprojektes. München.
Rau, Johannes (1995): Eröffnungsrede. In: Visionen für eine künftige Medien- und Informationsgesellschaft. Dokumentation der Eröffnungsveranstaltung am 24.03.95. (=media NRW; Bd. 1). S. 6–10.
Saxer, Ulrich (1992): Medien als Gesellschaftsgestalter. In: Medienkompetenz als Herausforderung an Schule und Bildung. Ein deutsch-amerikanischer Dialog. Kompendium zu einer Konferenz der Bertelsmann Stiftung vom 18. bis 20. März 1992. Gütersloh. S. 21–31.
Schorb, Bernd (1997): Medienkompetenz durch Medienpädagogik. In: Perspektiven der Medienkritik: die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit öffentlicher Kommunikation in der Mediengesellschaft. Hrsg. v. Hartmut Weßler u.a. Opladen. S. 275–285.
Teltschik, Horst/Hamm, Ingrid (Hrsg.) (1992): Medienkompetenz als Herausforderung an Schule und Bildung. In: Medienkompetenz als Herausforderung an Schule und Bildung. Ein deutsch-amerikanischer Dialog. Kompendium zu einer Konferenz der Bertelsmann Stiftung vom 18. bis 20. März 1992. Gütersloh. S. 9–11.