

Guido Bröckling | Christian Pfeffer-Hoffmann

Medienkompetenz und Medienhandeln in der beruflichen Qualifizierung

Mai 2013

Guido Bröckling | Christian Pfeffer-Hoffmann

Medienkompetenz und Medienhandeln in der beruflichen Qualifizierung

Mai 2013

Der Projektverbund »Gadime – Ganzheitliche digitale Medienkompetenz«

Der Projektverbund »Gadime« verfolgt mit seinem ganzheitlichen Ansatz die Stärkung von ausbildungs- und berufsbezogener Medienkompetenz bei »benachteiligten« Jugendlichen. Sein Ziel ist es, gemeinsam mit dem Bildungspersonal an Institutionen der beruflichen Qualifizierung fragmentarisch vorhandene Kompetenzen der Jugendlichen auszubauen, damit sie die Anforderungen der beruflichen Qualifizierung meistern können und ihre Kooperations-, Orientierungs- und Produktionskompetenzen weiterentwickeln. Die digitale Medienvielfalt und der Umgang mit dem raschen Wandel der Mediengesellschaft stehen dabei im Mittelpunkt.

Das Projekt »Gadime« und seine Verbundpartner (s. u.) werden im Rahmen der Förderrichtlinie „Stärkung der digitalen Medienkompetenz für eine zukunftsorientierte Medienbildung in der beruflichen Qualifizierung“ aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und dem Europäischen Sozialfonds (ESF) der Europäischen Union seit Oktober 2012 gefördert.

Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung e. V.

»Minor e. V.« ist ein Zusammenschluss von Wissenschaftler/-innen und Pädagog/-innen, die bundesweit und transnational Bildungs- und Forschungsprojekte für »Benachteiligte« und zur Förderung deren sozialen und beruflichen Kompetenzen initiieren, begleiten und durchführen.

Universität Leipzig – Medienpädagogik und Weiterbildung

Der Bereich »Medienpädagogik und Weiterbildung« an der Universität Leipzig, geleitet von Prof. Dr. Bernd Schorb, initiiert und betreut medienpädagogische Forschungs-, Entwicklungs- und Praxisprojekte und ist entscheidend am aktuellen medienpädagogischen Fachdiskurs beteiligt.

Universität Leipzig – Pädagogik bei Lernbeeinträchtigungen

Die Professur für Pädagogik bei Lernbeeinträchtigungen (Prof. Dr. Thomas Hofsäss) hat ihre Schwerpunkte im Bereich der »Lernbehindertenpädagogik«, der Fort- und Weiterbildung von Fachkräften an Einrichtungen beruflicher Rehabilitation, zielgruppenbezogener Didaktik in der beruflichen Bildung, international-vergleichender Sonderpädagogik und Professionsentwicklung.

KOMZET – Kompetenzzentrum für Nachhaltiges Bauen Cottbus

Das in Cottbus beheimatete Kompetenzzentrum des Berufsförderungswerkes des Bauindustrieverbandes Berlin-Brandenburg e. V. ist vor allem in der Ausbildung im Baugewerbe aktiv. Dabei spielt die mit berufsspezifischen Fachkompetenzen verknüpfte digitale Medienkompetenz eine immer stärkere Rolle. Dies gilt auch für die am KOMZET durchgeführte Berufsorientierung und die Integration »benachteiligter« Zielgruppen in die überbetriebliche Ausbildung.

INHALT

Medienaneignung und Medienhandeln – Zur Konzeption von Medienkompetenz.....	1
Ganzheitliche Medienkompetenz – 4 Dimensionen.....	5
Reflexiv–praktische Medienarbeit – 5 Zielsetzungen.....	9
Ganzheitliche digitale Medienkompetenz und berufliche Qualifizierung.....	10
Besonderer Förderbedarf? – Zwischen Heterogenität und Zielgruppenspezifik.....	12
Bedarfsdimensionen des Projektverbunds »Gadime«	14
Arbeitsziele des Projektverbunds »Gadime« – 3 Ebenen	17
Methodik & Didaktik – Peer–Teaching, Vernetzung und Transfer	18
Wissenschaftliche Arbeitsziele – Qualitätsstandards & Projektmethodik	22
Wissenschaftliche und wirtschaftliche Anschlussfähigkeit.....	24
<i>Literaturhinweise</i>	<i>26</i>
<i>Impressum</i>	<i>30</i>

Medienaneignung und Medienhandeln – Zur Konzeption von Medienkompetenz

Die digitalen, so genannten *Neuen Medien* sind einem rasanten technischen und sozialen Wandel unterworfen. Aufgrund ihrer Wandelbarkeit, die sich durch die Flexibilität des Digitalen definiert, entstehen innerhalb immer kürzerer Zeiträume ganz neue Medienausprägungen und Medienformen, –techniken und –praktiken, die jeweils neue Medienkompetenzen erfordern.

Um die Möglichkeiten und Chancen digitaler Medien *sinnvoll* im Sinne der Gesellschaft und *sinntugend* im Bezug auf den einzelnen Mediennutzer/die einzelne Mediennutzerin auch auszus schöpfen, bedarf es einer intensiven Auseinandersetzung mit ihren Möglichkeiten, ihren Chancen und Risiken. Dabei spielt die Geschwindigkeit der durch die ständigen Neuerungen bedingten Veränderungen für die Medienbildung und –forschung, sowie für die Aneignungs- und Bildungsforschung, eine zentrale Rolle. Will man die sich wandelnde Mediengesellschaft und den Einfluss der Medien wirklich begreifen, muss die Kompetenz der/des Einzelnen, der/die sich Medien aneignet, im Mittelpunkt stehen. *Medien-Kompetenz* bedeutet dann immer auch die Kompetenz zur Handlungsfähigkeit des Subjekts und der (Medien)Gesellschaft.¹

Der Mensch ist in der gegenwärtigen Mediengesellschaft zwangsläufig und alltäglich mit digitalen Medien konfrontiert, deren Aneignung seine Medienkompetenz und seine sozialen und kommunikativen Kompetenzen im privaten wie im beruflichen Kontext erfordern. Dabei steht nicht allein der Umgang mit konkreten Formen digitaler Medien und ihrer Aneignung im Mittelpunkt, sondern ebenso zentral die Veränderungen der Aneignung und der Ausbildung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die das kompetente Alltagshandeln in/mit Medien ermöglichen. In einer von digitalen Medien dominierten Gesellschaft sind das *Verständnis* und der *Umgang* mit diesen als Kompetenz zu verstehen, seinen Alltag kommunikativ gestalten und aktiv handelnd bewältigen zu können. Medienausprägungen und –formen sind heute so vielfältig und verändern sich so schnell, dass die Wissenschaft sich dabei eher auf den kompetenten Umgang in und mit der Vielfalt digitaler Medien sowie deren Wandel und das aktive Medienhandeln der einzelnen Menschen konzentrieren sollte als auf einzelne Teilaspekte einer Technik.

¹ Vgl. Hurrelmann 2002a – Historische und kulturelle Relativität des gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts; Hurrelmann 2002b – Medienkompetenz; Schorb 2009c – Handlungsorientierte Medienpädagogik; Bröckling 2012 – Das handlungsfähige Subjekt zwischen TV-Diskurs und Netz-Dialog: 223ff.

Kommunikation und Kooperation über das Internet, soziale Netzwerke, der zunehmende Anteil an selbst produzierten Inhalten sowie die Änderungen im Medienhandeln durch mobile Technologien stehen deshalb im Mittelpunkt medienpädagogischer Auseinandersetzungen mit (Neuen) Medien und einer handlungs- und subjektorientierten Medienkompetenz- und Aneignungsforschung. Und es erscheint insbesondere sinnvoll, sich den *Interessenslagen* der Nutzer/-innen zu widmen, zu schauen, wann, warum und mit welchem Zweck sie bestimmte Medien nutzen, in/mit bestimmten Medien handeln und sich diese zu ihren Zwecken aneignen.

Um sich also dem medialen Wandel zu stellen, ist eine umfassende, ganzheitliche Perspektive auf die Aneignung von Medien und auf die Bildungs- und Lernprozesse in und mit digitalen Medien einzunehmen. Aus dieser Perspektive heraus gilt es, ein ganzheitliches Konzept von Medienkompetenz zu entwickeln, bei dem es auf zwei entscheidende Perspektiven ankommt:

Zum einen ist Medienkompetenz als Fähigkeit zu begreifen, Medien konstruktiv und souverän zu gebrauchen, ihre Inhalte zu bewerten und im eigenen Interesse Information anzueignen. Zum anderen sind verschiedene Medien als Ausdruck einer je spezifischen sozio- und medienkulturellen Kompetenz zu begreifen. Erst die Berücksichtigung beider Aspekte ermöglicht es dann dem handelnden Subjekt, sich Medien *selbstbestimmt, selbstbewusst*, nach eigenen und gesellschaftlichen Interessen und letztlich im Sinne der Gemeinschaft anzueignen. Kompetenz bedeutet aus dieser Sichtweise immer auch eine spezifische (Medien)Handlungskompetenz.²

Die Kenntnis *von* und der sinnvolle Umgang *mit* Medien bilden die sozio- und medienkulturelle Voraussetzung für gesellschaftliche Handlungsfähigkeit und *Teilhabe*. Bedeutet ganzheitliche Medienkompetenz „[...] nicht zuletzt, die Bedeutung der Systeme für das individuelle und gesellschaftliche Leben zu begreifen und einzuschätzen“³, impliziert sie sowohl die Kenntnis und das Beherrschen von *Kommunikationsstrukturen* als auch verschiedene Handlungsfähigkeiten und -fertigkeiten im Umgang mit *Medientechniken*. Eine ganzheitliche Medienkompetenz kann und muss dabei im Bezug zum vorhandenen Wissen und den Bedürfnissen der entsprechenden Zielgruppen konzipiert sein. Sie ist letztlich als sozio- und medienkulturelle Kompetenz unter zentraler Berücksichtigung medientechnischer Fähigkeiten und Fertigkeiten zu begreifen.

² Vgl. Groeben 2002 – Anforderungen an die theoretische Konzeptualisierung von *Medienkompetenz*; Hurrelmann 2002b – Medienkompetenz; Bröckling 2012 – Das handlungsfähige Subjekt zwischen TV-Diskurs und Netz-Dialog.

³ Theunert 1996 – Perspektiven der Medienpädagogik in der Multimedia-Welt: 68.

Medienkompetenz ist „[...] als eine Beschreibung von Fähigkeiten zu verstehen, die ebenso die kritische Aneignung von Medien [...] als auch eine mögliche Distanzierung beinhaltet“⁴, so u. a. Bernd Schorb. Eine ganzheitliche digitale Medienkompetenz bedeutet dann nicht nur diverse Medien verstehen, verwenden, beherrschen und gestalten, sondern auch bewerten zu können.

Mit dem Medienwandel verbunden ist die zunehmende Durchdringung des Alltags mit Medien, die Mediatisierung und Digitalisierung unserer Lebens- und Arbeitswelten. In und mit Medien kompetent zu handeln kann damit als grundlegende kommunikative Kompetenz der Menschen einer Mediengesellschaft gelten. Sie dient der kommunikativen Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen. Bildung und Arbeit sind dabei heute ebenso wenig von den digitalen Medien zu lösen wie die Freizeit. Die wachsenden Wechselwirkungen zwischen »realer« und »virtueller« Welt sind hierbei ein zentrales Thema der Medienforschung und der Medienentwicklung und damit letztlich der Medienpädagogik sowie der Medienkompetenz- und Aneignungsforschung.

Persönlichkeitsentwicklung und Erwerbsfähigkeit erfordern heute ebenso wie die Ausweitung von Bildungschancen, die Beteiligung an sozialem Handeln und letztlich die demokratische Meinungsbildung eine umfassende (Medien)Kompetenz, die ganzheitliche Handlungsfähigkeit zur Teilhabe an der mediatisierten und digitalisierten Welt. Zur reflektierten und kompetenten Medienaneignung bedarf es dementsprechend einer *handlungsorientierten Medienpädagogik*, die über die *aktive Medienarbeit* bzw. die *handelnde* Auseinandersetzung in/mit Medien das Medienhandeln der/des Einzelnen in Hinblick auf den Ausgleich sozialer Ungleichheit fördert.

Die **handlungsorientierte Medienpädagogik** fokussiert das Subjekt, den einzelnen handelnden Menschen im medienkulturellen Kontext und soll diesen dazu qualifizieren, die verschiedenen Medien nicht nur produktiv zur Artikulation eigener Interessen und zu einer mitgestaltenden Auseinandersetzung mit der eigenen Lebenswelt sondern auch zur Gestaltung gemeinsamer, gesellschaftlicher Lebenswelten einzusetzen. Die handlungsorientierte Medienpädagogik bildet mit der aktiven, **reflexiv-praktischen Medienarbeit** die geeignete Methode, das Fundament für eine sozio- und medienkulturelle Handlungsfähigkeit in der Mediengesellschaft aufzubauen.⁵ Sie bedeutet die Vermittlung und Weiterentwicklung einer ganzheitlichen Medienkompetenz.

⁴ Schorb 2009a – Gebildet und kompetent: 51.

⁵ Vgl. Keilhauer/Schorb 2010 – Themenzentrierte Medienarbeit: 13; Schorb 2009b – Medienaneignung.

Die grundlegenden Dimensionen der Medienkompetenz in Anlehnung an Dieter Baacke (Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung)⁶ lassen sich zunächst direkt oder indirekt auf die medienpädagogische Arbeit in der beruflichen Qualifizierung übertragen:

Im Kontext der **Medienkritik** spielt die Reflexion eine entscheidende Rolle. Die Jugendlichen und Heranwachsenden müssen hier befähigt werden, sowohl ihr *analytisches* als auch ihr *sonstiges Wissen* auf sich selbst und ihr (Medien)Handeln zu beziehen und anzuwenden, zugleich sich selbst und ihr Handeln zu reflektieren. D. h. eine zentrale Aufgabe einer *sinnvollen* Medienkompetenzvermittlung ist die Förderung von Reflexionsfähigkeit.

Grundlage der Fähigkeit zu einer kritischen Reflexion ist das Wissen über Medien und Mediensysteme. Dieses Wissen soll Jugendlichen in der **Medienkunde** vermittelt werden. Dabei gilt es eine *instrumentell-qualifikatorische Dimension* auszubauen, zu der insbesondere das Funktionswissen, das Wissen über die Funktionen der Medientechniken zählt. Dies meint einerseits Geräte bedienen, andererseits ihre Funktionen auch einordnen zu können.

Bei der **Mediennutzung** kommt es entscheidend darauf an, Jugendlichen und Heranwachsenden ihre Möglichkeiten aufzuzeigen und sie bei der sinnvollen Interaktion in/mit Medien und Aneignung von Medien zu unterstützen. Die ihnen eigene Mediennutzung, ihr spezifisches Mediennutzungsverhalten und Medienhandeln bieten dabei die Grundlage für die Entwicklung der geeigneten Instrumente zur ganzheitlichen Medienkompetenzförderung.

Schließlich ist die Kompetenz zur innovativen und kreativen **Mediengestaltung** zu fördern, indem die Jugendlichen und Heranwachsenden die Möglichkeit bekommen, ausgehend von ihren eigenen Erfahrungen und Interessen, Medien selbst aktiv handelnd mitzugestalten und damit ihre Kreativität zu fördern und Medien für ihre Interessen nutzbar zu machen.

Medienkompetenz wird einerseits durch die Vermittlung abstrakten Wissens, andererseits durch Mediennutzung selbst erworben und entwickelt sich entscheidend in der Teilhabe an gemeinsamen Aktivitäten, im interaktiven Medienhandeln. Letztlich gilt es die Dimensionen so zu vereinen und die Kompetenzen so zu bündeln, dass sie den grundsätzlichen Umgang mit der Welt beschreiben, lediglich spezifiziert auf den Umgang mit Medien. Das erfordert ein Umdenken im Bildungssystem und die Eröffnung von neuen Räumen kommunikativer Teilhabe.⁷

⁶ Vgl. Baacke 1999 – Was ist Medienkompetenz? Die Teildimensionen finden sich auch in den von der Expertenkommission des BMBF konstatierten Themen- und Aufgabenfeldern für die „Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur“ wieder (BMBF 2010 – Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur).

⁷ Vgl. Schorb 2009a – Gebildet und kompetent: 52; Baacke 1973 – Kommunikation und Kompetenz: 363f.

Ganzheitliche Medienkompetenz – 4 Dimensionen

Gilt es zunächst den Umgang mit Medien und die Spezifika einzelner Medientechniken und Mediensysteme im schulischen und beruflichen Kontext wissensbasiert zu erlernen, findet ein wesentlicher Teil der Medienkompetenzvermittlung über das Medienhandeln im Alltag statt. Die Methode der **Aktiven Medienarbeit** initiiert und fördert das Medienhandeln. Sie kann als Voraussetzung für eine ganzheitliche Medienkompetenzförderung begriffen werden. Das Bewusstsein für das eigene Medienhandeln setzt darin die Überschneidung kommunikativer, sozialer und medialer Kompetenzen voraus und bedeutet die ganzheitliche Kompetenz, alle Medienformen **verstehen, verwenden, beherrschen, gestalten** und kritisch **bewerten** zu können.

Die dem Verständnis von Medientechniken und –inhalten, der selbstbestimmten Verwendung, Beherrschung und Gestaltung von Medien sowie deren reflektierter Bewertung entsprechenden Teilkompetenzen einer ganzheitlichen Medienkompetenz finden sich im ausdifferenzierten Medienkompetenzbegriff von Bernd Schorb. Die von Schorb ausformulierten Teildimensionen von Medienkompetenz wurden hier lediglich um die *soziale und kreative Interaktion* als eigene und zentrale Dimension in der digitalen, vernetzten Mediengesellschaft erweitert.⁸ Es gilt nun, die hier postulierten vier Teildimensionen einer ganzheitlichen Medienkompetenz in Theorie und Praxis der beruflichen Bildung und Qualifizierung zu erproben und weiterzuentwickeln:

- (1) **Orientierungs-, Funktions- und Strukturwissen**
- (2) **Ethisch-kritische Reflexivität**
- (3) **Handlungsfähigkeiten und Handlungsfertigkeiten**
- (4) **Soziale und kreative Interaktion**

⁸ Zwar steckt die Interaktion bereits im Konzept Schorbs, ist jedoch nicht als eigene Dimension ausformuliert; vgl. Schorb 2001 – Medien oder Kommunikation – wofür soll sich Kompetenz entfalten?; Bröckling 2012 – Das handlungsfähige Subjekt zwischen TV-Diskurs und Netz-Dialog: 234ff.

Ad 1) Orientierungs-, Funktions- und Strukturwissen (Medienwissen)

Mit ihrem **(Medien)Wissen** sollen sich Jugendliche in der komplexen Mediengesellschaft orientieren können. Medien verstehen bedeutet, mediale/kommunikative Strukturen, Medieninhalte und deren Bedeutungen zu verstehen, Medienprodukte kodieren und dekodieren zu können, um in/mit und außerhalb der Medien sinn- und bedeutungsvoll kommunizieren zu können. Hierzu braucht es ein entsprechendes Wissen, welches sowohl Orientierungswissen, als auch Funktions- und Strukturwissen über Medientechniken, -inhalte und -produkte einschließt.

Orientierungswissen meint dabei zunächst Einsichten und Kenntnisse von Strukturen, die es ermöglichen, sich in jeweiligen Medien- und Lebenswelten zu orientieren. Orientierungswissen impliziert aber auch das „Eingebundensein« in Kommunikationsstrukturen und die Erkenntnis der Bedingungen, in denen kommuniziert wird. Das bedeutet im Kontext beruflicher Qualifizierung auch, spezielle »Codes« der beruflichen Kommunikation und entsprechender Umwelten zu begreifen und in das eigene Handeln einzubeziehen.

Unter **Strukturwissen** wird das Wissen um grundlegende sozio- und medienkulturelle Bedingungen verstanden, die Erkenntnis des komplexen Zusammenhangs von explizit medienpraktischen Kontexten und Strukturen sowie der Stellung des einzelnen Subjekts in der digital mediatisierten Welt. Das bedeutet für die Jugendlichen in der beruflichen Qualifizierung, dass sie Wissen darüber erlangen, welche Rolle sie selbst und ihr kommunikatives Handeln in ihrer Lebenswelt und für ihre Mitmenschen spielen können.

Funktionswissen betrifft die konkreten Kenntnisse im Umgang mit Medientechniken, deren Bedienung ebenso wie deren Bedeutung als mediale »Instrumente« zur Herstellung von Information. Funktionswissen ist die Voraussetzung einer selbstbewussten Medienaneignung und bedeutet im Kontext der beruflichen Qualifizierung letztlich ebenso das Beherrschen, d. h. die Ausbildung und Erweiterung, der instrumentell-qualifikatorischen Fertigkeiten, die den im jeweiligen Beruf relevanten digitalen Medien vorausgesetzt sind.⁹

⁹ Vgl. u.a. Schorb 2001 – Medien oder Kommunikation – wofür soll sich Kompetenz entfalten?

Ad 2) Ethisch–kritische Reflexivität

Zur sinnvollen Medienaneignung ist nicht nur Medienwissen notwendig, sondern ganz entscheidend die Kompetenz zur Bewertung der uns entgegengestellten, aber auch der von uns anderen entgegengestellten Medienprodukte; im Wissen um ihre Entstehung, ihre Handhabung und ihre intendierte Bedeutung sowie der Möglichkeit ihrer Aneignung. Mit einer ethisch–kritischen Reflexivität sollen handelnde Menschen befähigt werden, die Vielfalt, sowohl von Information, Normen und Wertvorstellungen als auch der Unterhaltung im Alltag, bewerten zu können. Zur Medienbewertung bedarf es einer Kompetenz der Verständigung, des Konsums und gesellschaftlicher Vorstellungen. Das impliziert die Bewertung der Funktionen des Handlungssystems Medien ebenso wie die Erfassung und Bewertung sozialer Verhältnisse und des eigenen Handelns. Medienbewertung sollte das Ergebnis einer Medienbildung sein, die das handlungsfähige Subjekt mit entsprechenden Teilkompetenzen ausstattet und ein Bewusstsein schafft, das eigene kommunikative Handeln bewerten zu können. Kritisch–reflexive Medienaneignung braucht emotionale und soziale Kritikfähigkeit. Kritische Reflexivität und Kritikfähigkeit erlauben Medienentwicklungen reflektiert zu begleiten und Information zu bewerten.¹⁰

Ad 3) Handlungsfähigkeiten und Handlungsfertigkeiten

Handlungskompetenz im Sinne einer reflexiv–praktischen und kritischen Medienaneignung dient der Orientierung in der so genannten »Multioptionsgesellschaft«. Dabei kennzeichnet das Einbringen eigener Standpunkte und das Aushandeln von Standpunkten mit anderen die Handlungsfähigkeiten und –fertigkeiten, die es im Übergang von der Massenmediengesellschaft in eine zunehmend digitalisierte Netzgesellschaft braucht. Es wird immer schwieriger, sich in der Vielzahl von Möglichkeiten zu orientieren, zugleich aber bieten digitale Medien die Chance, sich mehr als zuvor auszutauschen. Medienaneignung betrifft daher zunehmend den sinnvollen Einsatz, die sinnhafte Aneignung, das Herstellen und Austauschen eigener Medien. Medienkompetenz im Alltag ist dann also immer im Bezug zum Wissen der Handelnden, deren Interessen, Bedürfnissen und Wünschen sowie diversen Handlungssituationen zu begreifen.¹¹

¹⁰ Vgl. Schorb 2009a – Gebildet und kompetent.

¹¹ Vgl. Schorb 2009a – Gebildet und kompetent: 53.

Um in der *Multioptionsgesellschaft* die Orientierung nicht zu verlieren, muss jede/r Einzelne eine umfassende und ausdifferenzierte Medienhandlungs- und Entscheidungskompetenz ausbilden, die Handlungsfähigkeiten und -fertigkeiten impliziert, um die Ziele und Zwecke von Medienentwicklungen und den Einsatz von Medientechniken – letztlich die Mediengesellschaft selbst – aktiv und produktiv mitzugestalten. Für die berufliche Qualifizierung bedeutet dies, solcherart Handlungsfähigkeiten und -fertigkeiten zu entwickeln und auszubauen, die es den Jugendlichen erlauben, die ihnen zur Verfügung stehenden Medien in ihr eigenes berufsqualifizierendes Handeln und ihre alltägliche Arbeitswelt einzubauen. Das bedeutet aber auch, dass ihre Interessen und die ihnen eigene Medienaneignung in Arbeitsprozesse einfließen müssen.

Ad 4) Soziale und kreative Interaktion

Soziale und kreative Interaktion sind notwendig, um Kommunikation als Austauschhandeln zwischen Menschen zur Gestaltung von Gemeinschaft zu erkennen und das eigene Handeln danach auszurichten. Sie sind Voraussetzung für ein sozio- und medienkulturell kompetentes *reflexiv-praktisches Medienhandeln*. Das setzt die Kompetenz voraus, Medien im Sinne der zwischenmenschlichen Kommunikation, der sozialen Interaktion und Gemeinschaftsbildung zu nutzen und im Austausch mit anderen soziale Realitäten, gemeinsame Lebens-/Sozialwelten zu gestalten. Das Herstellen, Gestalten und Austauschen eigener Medienprodukte trägt entscheidend dazu bei und steigert das Gefühl sozialer Zugehörigkeit. Insbesondere im *Social Web* werden konvergente Medienangebote erstellt, auf die man selbst und alle anderen sich dann beziehen können. Soziale und kreative Interaktion bedeuten die aktive Teilhabe an der Gemeinschaft und eine zugleich reflexiv-praktische wie kritische Aneignung von Medien.

Das Interesse der Mediennutzer/-innen definiert die Bedeutungen angeeigneter und selbst produzierter Medieninhalte. Die reflexiv-praktische Medienaneignung, die in der aktiven Medienarbeit erprobt, ausgebildet und weiterentwickelt wird, vollzieht sich selbstverständlich nicht nur im Netz. Sie ist zentraler Bestandteil handlungsorientierter Medienpädagogik. Eine handlungsorientierte Medienkompetenzvermittlung braucht die *reflexiv-praktische Medienarbeit*, um alltägliche Situationen in der beruflichen Qualifizierung als Lernprozesse zu begreifen.¹²

¹² Vgl. u.a. Schell 2003 – Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen; Schorb 2001 – Medien oder Kommunikation – wofür soll sich Kompetenz entfalten?; Keilhauer/Würfel 2009 – Jugendliche und Konvergenz 2.0.

Reflexiv-praktische Medienarbeit – 5 Zielsetzungen

In der reflexiv-praktischen Medienarbeit gilt das alltägliche Handeln als elementare *Lernform*. Die Aufgabe der begleitenden Pädagoginnen und Pädagogen, Ausbilderinnen und Ausbilder ist es, die Jugendlichen zu befähigen, eigenständig Lernprozesse zu gestalten und Ziele selbst zu bestimmen, zu definieren und anzustreben. Die Bildungsinstitutionen müssen entsprechende Lerngelegenheiten, –orte und –kontexte schaffen. *Handelndes Lernen* in der Gruppe und *Lernendes Handeln* in/mit Medien stützt im Umgang mit Medien und ihren soziokulturellen und technischen Bedingungen das eigene Verständnis der Inhalte sowie die eigene Verortung.¹³

Die reflexiv-praktische Medienarbeit folgt fünf zentralen Zielsetzungen:

- (1) **Erweiterung der Handlungsfähigkeit** bedeutet, dass für die aktiv produzierenden Jugendlichen über die Rezeption hinaus in der reflexiven Auseinandersetzung mit medialen Produkten und bei der Eigenproduktion neue Handlungsmöglichkeiten erfahrbar werden.
- (2) **Erfahren und Erlernen bewusster Kommunikation** meint, den Entstehungsprozess sowie den Inhalt eines gemeinsam entwickelten oder produzierten Medieninhaltes in Gruppenprozessen festzulegen und so in Gruppen zu interagieren, bedeutet aber auch verständlich, themenbezogen und adressatenorientiert zu argumentieren und zuhören zu können.
- (3) **Befähigung, die eigenen Interessen selbstkritisch zu erkennen und kreativ umzusetzen** heißt, dass Jugendliche in die Lage versetzt werden, die eigenen Interessen zunächst selbstkritisch zu erkennen und sie dann im reflexiven Medienhandeln kreativ umzusetzen.
- (4) **Verhaltenssicherheit in unterschiedlichen sozialen Situationen** entsteht, wenn der Produktionsprozess und die Präsentation eines Medienprodukts den Beteiligten im notwendigen Umgang mit anderen und unterschiedlichen Menschen Sozialverhalten und Fähigkeiten vermittelt, sich in Kommunikation und Interaktion auf andere Menschen einzustellen.
- (5) **Umsetzung des eigenen Erlebens und eigener Problemsichten** bedeutet, die Befähigung in reflexiv-praktischem Medienhandeln Alltagserfahrungen aufarbeiten und eigene Positionen und Interessen ausdrücken und anderen vermitteln zu können und dies auch zu tun.¹⁴

¹³ Vgl. Schell 2009 – Aktive Medienarbeit: 10; Schell 2003 – Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen.

¹⁴ Vgl. Schorb 2009c – Handlungsorientierte Medienpädagogik: 105.

Ganzheitliche digitale Medienkompetenz und berufliche Qualifizierung

Medienhandeln bedeutet „[...] die umfassende Möglichkeit, Medien als Gegenstände menschlichen Denkens und Handelns sowohl in ihren vielfältigen Erscheinungsformen kennen und nutzen zu lernen, als auch sie als Mittel menschlicher Kommunikation (mit) zu gestalten.“¹⁵ Hierfür aber bedarf es zweier grundlegender Bedingungen: Zum einen des »freien« Zugangs zu Medien, zum anderen der flächendeckenden und wissenschaftlich fundierten Ausbildung einer Medienkompetenz im schulischen und beruflichen Arbeits- und Qualifizierungskontext.¹⁶ Die Prinzipien handlungsorientierter Medienpädagogik und die Zielsetzungen reflexiv-praktischer Medienarbeit lassen sich dabei letztlich auf die Medienkompetenzförderung und -vermittlung in der beruflichen Qualifizierung im Kontext ganzheitlicher Medienkompetenz übertragen.

Der Ausbildung von Medienkompetenz muss die berufliche Qualifizierung an ihren verschiedenen Lernorten in allen Dimensionen und Zielsetzungen Rechnung tragen. Sie muss Medienwissen vermitteln, welches sich zunächst auf die verwendeten oder für die Praxis geeigneten Techniken bezieht und soll in der Wissens- und Kompetenzvermittlung immer auch eine kritische Reflexivität ausbilden, die als Grundlage eines handlungsfähigen Menschen gelten kann. In der beruflichen Qualifizierung gilt es zudem, Handlungsfähigkeiten und -fertigkeiten im Umgang mit Medien zu vermitteln und die Auszubildenden zur reflexiv-praktischen Medienaneignung zu befähigen, damit sie ihre vorhandenen Teilkompetenzen einbringen können. In der Interaktion können sie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Gestaltung ihrer Lebenswelt einbringen, sich mit anderen austauschen und somit an der Gesellschaft konstruktiv teilhaben.

Die Aufgabenbereiche der Medienbildung, als einer Art Mittlerinstanz von Handlungsfähigkeit, Handlungsfertigkeiten und Medienkompetenz, liegen in einer Vermittlung von ganzheitlichen, polyvalenten (Medien)Kompetenzen. Insbesondere wenn es um die berufsbezogenen Medienkompetenzen in technischen Berufen und bei der Bedienung von Computern und elektronisch gesteuerten Werkzeugen geht, ist diese mittlerweile in vielen Bereichen bereits etabliert.¹⁷

¹⁵ Keilhauer/Schorb 2010 – Themenzentrierte Medienarbeit: 14; vgl. Schorb 1995 – Medianalltag und Handeln.

¹⁶ Vgl. Schorb 2001 – Medien oder Kommunikation – wofür soll sich Kompetenz entfalten?: 15; Bröckling 2012 – Das handlungsfähige Subjekt zwischen TV-Diskurs und Netz-Dialog: 253f.

¹⁷ Vgl. Pfeffer-Hoffmann 2012 – Gemeinsame Vorhabenbeschreibung für den Projektverbund Gadime.

Deutlich heterogener sind die Ansätze zur Förderung weiterführender Medienkompetenzen mit dem Ziel umfassender Persönlichkeitsentwicklung, sozialen Handelns, der Kompetenz zur Kommunikation und Kooperation im Beruf und dem Umgang mit Veränderungen der mediatisierten Umwelt. Die Entwicklung von Modellen und Methoden zur Vermittlung solch ganzheitlicher Medienkompetenz wird im Projektverbund »Gadime« angestrebt. Eine entsprechende Medienbildung basiert auf den von der Expertenkommission des BMBF als Gegenstandsbereiche konstatierten Bereichen: Information und Wissen, Kommunikation und Kooperation, Identitätssuche und Orientierung, sowie Digitale Wirklichkeiten und produktives Handeln.

„In jedem dieser Aufgabenfelder sind unterschiedliche Handlungsdimensionen zu betrachten: digitale Medien nutzen, ihre Potenziale verstehen, sie kritisch beurteilen, mit ihnen interagieren und sie gestalten und mit Medien am sozialen Leben und an der Gesellschaft teilhaben.“¹⁸

Hinter „Gadime – Ganzheitliche digitale Medienkompetenz für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“ verbirgt sich ein vom BMBF und vom Europäischen Sozialfonds (ESF) geförderter Projektverbund, der einer Überwindung von Benachteiligungen dient, die eng mit den genannten Möglichkeiten des Medienhandelns bzw. des kompetenten Handelns in/mit Medien verknüpft sind. Ziel des Projektverbundes ist die Stärkung von ausbildungs- und berufsbezogener digitaler Medienkompetenz bei Jugendlichen mit und ohne besonderen Förderbedarf in der Lern- und Leistungsentwicklung. Damit soll einer drohenden digitalen Spaltung der Gesellschaft, die durch unterschiedliche Ressourcen im Zugang zu digitalen Medien entsteht, möglichst entgegengewirkt werden. Zunächst sollen vorhandene fragmentarische Teilkompetenzen der Jugendlichen in Bezug auf den Umgang mit und die Aneignung in/mit Medien festgestellt, untersucht und dann im weiteren Projektverlauf fokussiert und weiterentwickelt werden.

Gemeinsam mit dem **Bildungspersonal** in berufsqualifizierenden Institutionen bzw. den pädagogischen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen entsprechender Bildungsinstitutionen sollen bei Jugendlichen vorhandene Teilkompetenzen zu ganzheitlicher, polyvalenter und nachhaltiger Medienkompetenz weiterentwickelt werden. Die im Zuge dieses Prozesses zu entwickelnden berufsbezogenen Medienkompetenzen sollen in einem späteren **Peer-Teaching-Prozess** vervollständigt und an nachfolgende Ausbildungsgänge und Jugendliche weitergegeben werden.

¹⁸ BMBF 2010 – Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur: 7.

Besonderer Förderbedarf? – Zwischen Heterogenität und Zielgruppenspezifika

Da Medienkompetenz immer auch eine soziale Kompetenz ist und Medienbildung kein Bereich ist, der sich von anderen gesellschaftlichen Bereichen abtrennen lässt, betrifft sie ebenso wie andere Bereiche auch gender- und kulturspezifische Aspekte, die sich im Kontext der entsprechenden Zielgruppen »benachteiligter« Jugendlicher analysieren lassen. Diese gilt es, in diesem Zusammenhang aufzugreifen und in die Konzeption einzubinden. Ergänzend sollen die besonderen Potenziale eines Medienbildungsansatzes für die Überwindung von Benachteiligungen in Qualifizierung und Beruf wissenschaftlich untersucht und kritisch begleitet werden.

„Besondere Aufmerksamkeit [...] muss jungen Menschen aus benachteiligten Milieus gelten, denen mit den Digitalen Medien Möglichkeiten der Teilhabe aufgezeigt und eröffnet werden können.“¹⁹ Medienbildung muss dabei damit umgehen können, dass die von benachteiligten Jugendlichen eingebrachten (Medien)Kompetenzen häufig nur fragmentarisch ausgeprägt und auf ihren privat erworbenen Erfahrungen beruhen. Die dieser Zielgruppe eigenen Nutzungserfahrungen hängen wiederum eng mit der zunehmenden Bedeutung digitaler Medien und dem Zugang zu diesen zusammen. Damit steigt die Gefahr der digitalen Spaltung, bei der insbesondere bildungsbenachteiligte Zielgruppen weniger von den Chancen medienkultureller und medientechnischer Entwicklung profitieren als andere gesellschaftliche Gruppen und Bereiche.

Eine aktive Medienkompetenzförderung für Benachteiligte, die u. a. in der beruflichen Qualifizierung stattfinden kann und muss, bietet besondere Potenziale für die Überwindung von Benachteiligungen und kann der digitalen Spaltung der Gesellschaft etwas entgegensetzen. Diesem Zweck dient das vorliegende Projekt, welches im Rahmen der Förderrichtlinie zur „Stärkung der digitalen Medienkompetenz für eine zukunftsorientierte Medienbildung in der beruflichen Qualifizierung“ an deren zentralen Zielen ausgerichtet ist. Hier sollen dementsprechend grundlegende (digitale) Medienkompetenzen aufgebaut werden, um zum einen Persönlichkeitsentwicklung von benachteiligten Jugendlichen oder so genannten »Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf« und die gesellschaftliche Teilhabe Benachteiligter zu gewährleisten.²⁰

¹⁹ BMBF 2010 – Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur: 7.

²⁰ vgl. Richtlinie des BMBF zur "Stärkung der digitalen Medienkompetenz für eine zukunftsorientierte Medienbildung in der beruflichen Qualifizierung". 2012-11-10 online unter <http://www.bmbf.de/foerderungen/16961.php>.

Das Projekt »Gadime« konzentriert sich zunächst auf die als besondere Zielgruppe definierten »Personen mit besonderem Förderbedarf«, wie leistungsschwache Jugendliche, Auszubildende mit Lerndefiziten und Nachhilfebedarf, Jugendliche aus bildungsbenachteiligten Milieus usw. Diese bilden eine heterogene Zielgruppe, die sich unter dem **Sammelbegriff Benachteiligte** zusammenfassen lassen. Von Benachteiligung im Kontext der Medienbildung und –kompetenz kann gesprochen werden, „[...] wenn bestimmten sozialen Gruppen der Zugang zu gesellschaftlich relevanten Werten und Ressourcen (z. B. höheres Einkommen, soziale Sicherheit, Bildung) durch Schichtgrenzen und/oder Diskriminierung verwehrt bleibt oder erschwert ist“²¹, so u. a. Horst Niesyto. Jugendliche, deren *Lernfähigkeiten* stark eingeschränkt sind, werden in der **Gruppe der Lernbeeinträchtigten** gefasst. Gründe für ihre Beeinträchtigung können sowohl längere Phasen schwächerer Lernleistungen als auch Probleme mit konventionellen Bildungssystemen oder Lernbehinderungen sein. Dabei wird je nach Dauer, Schwere und Umfang der Lernschwäche zwischen Lernschwierigkeiten, –störungen und Lernbehinderung unterschieden.

Gemeinsam ist allen genannten Zielgruppen, dass sie nach Abschluss der Schule als nicht »ausbildungsreif« gelten oder aus Mangel an sozio- und interkultureller Kompetenz nicht in die Ausbildung integriert werden. Sozial benachteiligte und lernbeeinträchtigte Jugendliche und Heranwachsende sind demnach bisher in erheblichem Maß von betrieblicher Ausbildung und auch Erwerbstätigkeit ausgeschlossen. Gründe hierfür sind steigende Anforderungen an Berufsausbildungen und der immer geringer werdende Anteil an Arbeitsplätzen für An- und Ungelernte. Sie sind daher tendenziell von einem stark erhöhten Armutsrisiko und sozialer Diskriminierung betroffen. Die Zielgruppe ist überwiegend männlich, wobei die Verteilung von jungen Frauen und Männern in der Berufsvorbereitung (BvB), dem Berufsgrundbildungsjahr (BGJ), der teilqualifizierenden Berufsfachschule (BFS) und der Einstiegsqualifizierung (EQ) stark differiert. Die Zahl der Personen im Übergangssystem sinkt zudem seit Jahren leicht, was aber im Wesentlichen an insgesamt sinkenden Zahlen an Schulabgänger/-innen überhaupt liegt.²²

²¹ Niesyto 2000 – Medienpädagogik und soziokulturelle Unterschiede: 14; vgl. Witzke 2009 – Benachteiligung: 34.

²² Vgl. u.a. Bundesagentur für Arbeit: Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife 2009; Allmendinger/Giesecke/Oberschachtsiek 2011 – Unzureichende Bildung; Bericht 2009 – Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife?; BIBB 2005 – 25 Jahre berufliche Benachteiligtenförderung; Biermann/Bonz/Rützel 1999 – Beiträge zur Didaktik der Berufsausbildung Benachteiligter; Hendricks/Jancer/Pfeffer-Hoffmann 2007 – Kompetenzerwerb in der Berufsvorbereitenden Bildung; Seyfried/Schmitt/Keck 2008 – Berufsausbildungsvorbereitung in Betrieben.

Bedarfsdimensionen des Projektverbunds »Gadime«

»Gadime« konzentriert sich auf sozial Benachteiligte/Lernbeeinträchtigte (nach §68 ff. BBiG), zu denen so unterschiedliche Gruppen zählen wie z. B. Haupt- und Sonderschüler/-innen ohne Schulabschluss, Langzeitarbeitslose, junge Menschen mit gesundheitlichen Einschränkungen, junge Menschen mit Sozialisationsdefiziten, junge Menschen, die in besonderen sozialen Schwierigkeiten sind (zu denen auch Alleinerziehende zählen) oder ausländische junge Menschen und Aussiedler mit Sprachproblemen. Das Projekt ist darüber hinaus an einer offeneren und grundsätzlicheren Definition von Benachteiligung interessiert. Dementsprechend wird es auch auf der Ebene der Forschung zur Benachteiligung im Kontext der beruflichen Qualifizierung einerseits, der Medienaneignung und dem Entgegenwirken gegen Benachteiligungen andererseits eine intensive Zusammenarbeit der Projektpartner geben. Diese gehen davon aus, dass die Zielgruppen der sozial Benachteiligten und Lernbeeinträchtigten mit vielfältigen Problemlagen behaftet sind, die sich nicht oder nur schwer verallgemeinern lassen.

Geht man davon aus, dass eine Verallgemeinerung des Zielgruppenbedarfs weder sinnvoll noch möglich ist, erscheint es umso erstaunlicher, dass die heterogene Zielgruppe der *Benachteiligten* seit Jahrzehnten gemeinsam bei ihrem Einstieg in die Erwerbstätigkeit und den Beruf gefördert werden. Sowohl die Berufsausbildungsvorbereitung (BvB) als auch die Einstiegsqualifizierung (EQ) und eine Vielzahl weiterer Maßnahmen des Sozialgesetzbuches (SGB) sowie der Schulsysteme der Länder differenzieren nicht nach spezifischen »peer groups«. Es gilt daher den differenzierten Bedarf der einzelnen Teil-Zielgruppen zu ermitteln und zugleich ein ganzheitliches Konzept zu drei relevanten Bedarfsdimensionen zu entwickeln:

- (A) Bedarf in der beruflichen Qualifizierung**

- (B) Bedarf in Bezug auf Medienkompetenzen**

- (C) Bedarf in Bezug auf Medienbildung und–didaktik**

Ad A) Bedarf in der beruflichen Qualifizierung

Die berufliche Qualifizierung für diese Zielgruppen wird hauptsächlich in gesonderten Bildungseinrichtungen durchgeführt. Eine Einbindung in die betriebliche, duale Ausbildung ist bisher auf wenige Modellvorhaben beschränkt. Die Beteiligung am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt gelingt für wesentliche Teile der Zielgruppen nicht. Ihre berufliche Qualifizierung steht deshalb vor der Herausforderung, generell eine stärkere Einmündung in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu bewirken und eine stärkere Einbindung in betriebliche Qualifizierungsstrukturen zu erreichen, ohne jeweils die besonderen pädagogischen Bedarfe zu vernachlässigen.²³

Ad B) Bedarf in Bezug auf Medienkompetenzen

Die *digitale Spaltung* drückt sich wesentlich in einer unterschiedlichen Qualität des Medienhandelns aus. (Bildungs-)Benachteiligte Zielgruppen, so die Annahme, nutzen digitale Medien weniger zu Information und Bildung, dafür überdurchschnittlich zur Unterhaltung. Information, kritische Reflexion, Produktion und Partizipation, als gesellschaftlich relevante Bildung, werden zugunsten konsumorientierter Rezeption vernachlässigt.²⁴ Das muss aber nicht hingenommen werden, sondern ermöglicht der Medienpädagogik, vorhandene Potenziale der Jugendlichen herauszuarbeiten. Sind deren Kompetenzen noch fragmentarischer und noch weniger nutzbar für Ausbildung und Beruf als bei anderen Zielgruppen, haben sie einen großen Bedarf in allen Aufgabenfeldern der Medienkompetenzvermittlung, Medienpädagogik und Weiterbildung.

Ad C) Bedarf in Bezug auf Medienbildung und –didaktik

Lernen über Medien und Lernen mit Medien muss insbesondere für diese Zielgruppen auf den Grundsätzen einer allgemeinen und speziellen Didaktik für Lernbeeinträchtigte aufbauen (u. a. kleine Gruppen, Binnendifferenzierung, kleinschrittiges Vorgehen, Alltags-/Lebensweltbezug, Methodenvielfalt, Berücksichtigung individueller Lernressourcen usw.). Erst unter Berücksichtigung dieser Didaktik können die besonderen Potenziale digitaler Medien im Bildungsprozess umfassend genutzt werden. Diese bestehen z. B. in einer größeren Methodenvielfalt, der Erleichterung binnendifferenzierten Vorgehens, starken Anreizen für die Lernmotivation usw.

²³ Vgl. Beicht/Friedrich/Ulrich 2008 – Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen.

²⁴ Vgl. Witzke 2009 – Benachteiligung: 3; siehe auch JIM-Studie 2005: 21.

Um dem Bedarf gerecht zu werden, werden **kompetentes Personal** (Ausbilder/-innen, Pädagogen/Pädagoginnen) und ein förderndes bzw. **förderliches organisationales Umfeld** benötigt.

„Ziel der beabsichtigten Fördermaßnahme ist es, Medienkompetenzförderung in der beruflichen Bildung zu etablieren, den Stellenwert der Medienbildung in ihren Aufgabenfeldern Informations-, Kommunikations-, Orientierungs- und Produktionskompetenz im Rahmen von Berufsvorbereitung, Ausbildung und beruflicher Fort- und Weiterbildung zu erhöhen, zu einer Entwicklung von Standards und Qualitätssicherung von Medienbildung und zur Verankerung der zugehörigen medienpädagogischen Inhalte in der Aus- und Weiterbildung beizutragen, die Medienkompetenz des pädagogischen Personals, von Ausbildungsleitungen und Führungskräften zu verbessern, die Medienintegration und Organisationsentwicklung in Unternehmen und Einrichtungen der beruflichen Qualifizierung zu unterstützen und zur Entwicklung innovativer, pädagogisch und didaktisch durchdachter Tools und Anwendungen beizutragen, mit denen Medienkompetenz vermittelt werden kann.“²⁵

Um den Förderzielen, den Annahmen der Medienkompetenzförderung, der handlungsorientierten Medienpädagogik und den genannten Bedarfsdimensionen gerecht zu werden, schließt der Projektverbund »Gadime« Institutionen der beruflichen Qualifizierung von benachteiligten Jugendlichen ebenso ein wie qualifizierte Beratungs-, Bildungs- und Forschungsinstitutionen.

Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung e. V. koordiniert dabei das Verbundprojekt. Die ausgeprägten Forschungs- und Entwicklungskompetenzen im Themenfeld der gender- und kultursensiblen Medienpädagogik für »Benachteiligte« qualifizieren den Verein hierfür. Wissenschaftlich begleitet wird das Projekt durch die **Professur für Medienpädagogik und Weiterbildung** und die **Professur für Pädagogik bei Lernbeeinträchtigungen** an der Universität Leipzig. Die Professur für Medienpädagogik und Weiterbildung ist schwerpunktmäßig im Bereich der medienpädagogischen Forschung und Praxis tätig und steuert die entsprechende Expertise bei. Die Professur für Pädagogik bei Lernbeeinträchtigungen unterstützt und begleitet das Projekt durch die Erfahrungen im Bereich der Förder- und Sonderpädagogik, beruflichen Rehabilitation, sowie der Übergangsgestaltung zwischen Schule und Beruf. Das **Kompetenzzentrum für Nachhaltiges Bauen Cottbus**, an dem das Projekt zunächst startet, ist als Überbetriebliche Berufsbildungsstätte (ÜBS) vor allem in der Ausbildung im Baugewerbe aktiv.

²⁵ Richtlinie des BMBF zur "Stärkung der digitalen Medienkompetenz für eine zukunftsorientierte Medienbildung in der beruflichen Qualifizierung". 2012-11-10 online unter <http://www.bmbf.de/foerderungen/16961.php>.

Arbeitsziele des Projektverbunds »Gadime« - 3 Ebenen

- (1) **methodische/didaktische Arbeitsziele** (Medienpädagogik/Medienkompetenz)
- (2) **technische Arbeitsziele** (Digitale Medientechniken/Open-Source/Arbeitsmaterialien)
- (3) **wissenschaftliche Ziele** (Untersuchung des methodisch/didaktischen Ansatzes)

Ad 1) Als **methodische/didaktische Arbeitsziele** sind zunächst die Entwicklung und Etablierung einer ganzheitlichen, polyvalenten Medienkompetenz und einer Kompetenz zum flexiblen Umgang mit der veränderten digitalisierten Mediengesellschaft zu nennen. Die Flexibilität gegenüber dem Medienwandel muss dabei nicht nur bei den Jugendlichen und Heranwachsenden ausgebildet werden, sondern impliziert ebenso die Kompetenz des Bildungspersonals im Umgang mit dem mediatisierten Alltag und entsprechenden Medienbildungsbedarfen. Der Peer-Teaching-Ansatz, der die Nachhaltigkeit und Übertragbarkeit der Methodik stützt, soll angewandt, weiterentwickelt und überprüft werden. Übergreifend spielen Fragen des Gender und Cultural Mainstreaming, die selbsttragende Vernetzung im Peer-Teaching und die Überwindung definierter Benachteiligungen eine Rolle bei der methodischen/didaktischen Umsetzung.

Ad 2) Bei den **technischen Arbeitszielen** gilt es, die Vielfalt der digitalen Medientechniken zu berücksichtigen, die heute den Alltag der Jugendlichen und Heranwachsenden prägen. Dabei dient das Aufgreifen der bei den Jugendlichen und Heranwachsenden vorhandenen Medientechniken und -anwendungen einer Methodik, die von den Kompetenzen, Aneignungs- und Nutzungsweisen der Jugendlichen und ihrer Alltagswelt ausgeht. Zudem gilt es, dem *Open-Source-Anspruch* gerecht zu werden und Arbeitsmaterialien, Techniken und Produkte zur freien Verfügung anzubieten, um eine weitere und nachhaltige freie Nutzung zu ermöglichen.

Ad 3) Zu den **wissenschaftlichen Zielen** zählen die Untersuchung des methodisch/didaktischen Ansatzes und die wissenschaftliche Begleitung des Projektes in Hinblick auf die Bewahrung und Entwicklung von Qualitätsstandards für Lernprojekte und digitale Bildungsmaterialien, die Zielgruppendefinition, die Analyse von Methoden zur Überwindung von Benachteiligungen jeglicher Art und die Forschung zur konkreten (medien)pädagogischen Projektmethodik.

Methodik und Didaktik - Peer-Teaching, Vernetzung und Transfer

Die auf gender- und kulturspezifischen Alltagserfahrungen basierenden Medienkompetenzen der Zielgruppen beruflicher Bildung, insbesondere aber benachteiligter Jugendlicher, sind oft nur fragmentarisch und können im Bildungs- und Arbeitsprozess nicht systematisch genutzt werden. Deshalb ist es Aufgabe von Institutionen der beruflichen Qualifizierung, daraus ganzheitliche und polyvalente Medienkompetenzen zu entwickeln. Besonderer Wert wird dabei auf Kommunikations-, Orientierungs-, Kooperations- und Produktionskompetenzen gelegt.²⁶

Im Sinne eines komplexen Medienkompetenzansatzes gilt es, Medienwissen zu vermitteln, ethisch-kritische Reflexivität auszubilden, Handlungsfähigkeiten und -fertigkeiten zu erlernen, Ziele und Zwecke von Medienentwicklung und Einsatz von Medientechniken in der beruflichen Qualifizierung mitzugestalten sowie soziale und kreative Interaktion zu fördern. Diese ist notwendig, um an der Gesellschaft konstruktiv teilzuhaben und das eigene Handeln auf die Gemeinschaft auszurichten. **Ganzheitlichkeit** von Medienkompetenz bedeutet dann, dass Teilkompetenzen nicht additiv erworben werden und nebeneinander stehen, sondern sich aufeinander beziehen und wechselseitig verstärken, als Verknüpfung und Überschneidung von Kompetenzen.²⁷ **Polyvalenz** steht dabei für ihre Flexibilität und Transferierbarkeit, sowohl von bekannten Anwendungssituationen auf unbekanntes als auch von vertrauten Medien auf neue.

Kooperations-, Orientierungs- und Produktionskompetenzen gewinnen in Bezug auf digitale Medien immer mehr an Bedeutung für die Qualifizierung, die Erwerbsarbeit, aber auch für die Lebensbewältigung der benachteiligten Jugendlichen. Zum einen vollzieht sich der Medienwandel in immer kürzeren Zyklen, zum anderen werden digitale Medien immer stärker durch die Rezipientinnen und Rezipienten ganz oder teilweise selbst produziert. Diese Entwicklungen sind in fast allen schul-, qualifizierungs- und alltagsbezogenen Bereichen zu beobachten und erfordern, die Flexibilität und Transferierbarkeit vermittelter Medienkompetenzen bei den Zielgruppen zu stärken und zu trainieren, so dass diese auf neue Medien übertragen werden können. Diese Flexibilität gegenüber dem Medienwandel kann als Grundbedingung der gesellschaftlichen Handlungsfähigkeit des Subjekts und ganzheitlicher Medienkompetenz gelten.

²⁶ Vgl. Pfeffer-Hoffmann 2007 – E-Learning für Benachteiligte.

²⁷ Vgl. Schorb 2001 – Medien oder Kommunikation – wofür soll sich Kompetenz entfalten?; Bröckling 2012 – das handlungsfähige Subjekt zwischen TV-Diskurs und Netz-Dialog: 225ff.

Medienkompetenzentwicklung in überbetrieblichen Bildungsinstitutionen kann dabei nicht ohne entsprechende Medien- und Vermittlungskompetenzen des Bildungspersonals sowie ein förderndes organisatorisches Umfeld erfolgen. Das Bildungspersonal muss in der Lage sein, die basal angelegten aber meist unsystematischen und unvollständigen digitalen Medienkompetenzen bei den Jugendlichen zu diagnostizieren, um daraus gezielte Fördermaßnahmen abzuleiten. Deren Ausrichtung ist auf die Transferfähigkeit polyvalenter digitaler Mediennutzung orientiert. Durch Erprobungen, Trainingsmaßnahmen, Übungssequenzen und selbstorganisierte Lernanregungen soll situations-, problem- und qualifizierungsbezogen ein auch nachhaltig nutzbares und verwertbares Kompetenzniveau bei den Jugendlichen implementiert werden. Deshalb legt das Projekt einen Schwerpunkt auf die Personal- und Organisationsentwicklung (PE/OE) und die beratende Begleitung von neugestalteten Bildungsprozessen in Institutionen.

Die starke Betonung von **Kooperations-, Orientierungs- und Produktionskompetenzen** sowie die zumeist außerhalb einer institutionellen Bildung (und damit den Lehr-Lern-Situationen) erworbenen fragmentarischen Nutzungskompetenzen sprechen eindeutig für einen systematischen Peer-Teaching-Ansatz bei der Förderung ganzheitlicher digitaler Medienkompetenz. Sowohl individuell als auch in Gruppen sollen Lernende in der beruflichen Qualifizierung ihre erworbenen Kompetenzen an Mitlernende und andere Lerngruppen weitergeben und kooperativ berufsbezogene digitale Medien erstellen. Durch die Nutzarmachung dieses aktiven Medienhandelns durch die aktive Medienarbeit, in der Jugendliche sowohl Medieninhalte selbst gestalten als auch damit verbundene Lernprozesse verinnerlichen und weitergeben, sind erheblich tiefer greifende, flexiblere und nachhaltiger nutzbare Kompetenzentwicklungsprozesse bei den Zielgruppen zu erwarten, als es bei einem eher *instruktionalen* Ansatz der Fall wäre.²⁸

Der Peer-Teaching-Ansatz mit seinen vielfältigen berufsbezogenen, digitalen Medienprodukten und seinen multiplen Kooperationsmöglichkeiten zwischen Lernenden/Lerngruppen unterstützt zugleich einen frühzeitigen und *gewinnträchtigen* horizontalen Transfer der im Projekt erprobten Bildungsprozesse. Durch die aktiv betriebene Kooperation mit anderen Bildungsträgern, Überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS), Ausbildungsbetrieben usw. sollen weitere Lernende und Lerngruppen und auch weitere selbst entwickelte und erprobte Bildungsinhalte hinzukommen. Die Verwertbarkeit aus der Kooperation und Vernetzung steigt damit stetig.

²⁸ Vgl. Pfeffer-Hoffmann 2012 – Gemeinsame Vorhabenbeschreibung für den Projektverbund Gadime.

Ziel des Vernetzungs- und Transferansatzes ist es, ein selbsttragendes Peer-Netzwerk und eine laufende Weiterentwicklung der Lerninhalte zu erreichen, um eine nachhaltig wirksame Medienkompetenzvermittlung und berufsspezifische Medienbildung zu sichern. Die Vermittlung kann dabei nur erfolgreich sein, wenn die **Diversität der Zielgruppen** berücksichtigt und zielgruppenspezifische Methoden und Instrumente (weiter)entwickelt werden. Zentrale, hier zu berücksichtigende Kategorien sind das Geschlecht (Gender), die ethnische Herkunft, der soziale und familiäre Kontext, ggf. vorhandene Lernbeeinträchtigungen usw. Die didaktischen Ansätze für die Bildungsarbeit des Personals mit den Zielgruppen, die Peer-Teaching-Aktivitäten der Jugendlichen untereinander, die entstehenden digitalen Bildungsinhalte und die Personalentwicklung sollen deshalb Kriterien des Gender und Cultural Mainstreaming folgen, die auch im Konzept des Handelnden Lernens eine entscheidende Rolle spielen. Lernen wird damit hier zu einem ganzheitlichen Prozess, der auf einer handelnden, aktiven Auseinandersetzung der Jugendlichen beruht und stets in sozialen und gesellschaftlichen Kontexten zu verorten ist.

Diese Verortung impliziert eine gender- und kulturdifferenzierte Ausgangsanalyse, Produktentwicklung, Qualitätssicherung und Ergebnisauswertung und garantiert damit ein Konzept, das die Lebenswelt der Jugendlichen konzeptionell mit einschließt (Lebensweltorientierung), so „dass die zunehmende Mediatisierung von Lebensräumen nicht als kultureller Verfall bewertet, sondern diese als konstitutiver Bestandteil der Lebens- und Erfahrungswelt des Menschen grundsätzlich akzeptiert und in pädagogisches Handeln einbezogen wird [...]“²⁹ Für eine lebensweltorientierte pädagogische Arbeit, die den Prinzipien des Handelnden Lernens mit Benachteiligten folgt, ist die Offenheit für individuelle Lebensentwürfe zentraler Ansatzpunkt.

Eine lebensweltorientierte Medienpädagogik folgt dabei den Grundprinzipien der Prävention, die sich an den von den Betroffenen gewünschten und lebenswerten Verhältnissen orientiert, der Regionalisierung in der Anknüpfung an lokale Strukturen, der Alltagsnähe im notwendigen Respekt vor den Beteiligten und ihrer Lebenserfahrung, der Partizipation als Teilhabe am Prozess der Ausbildung von Kompetenzen und der Integration, um Ausgrenzung zu verhindern.³⁰ Diese Grundprinzipien ermöglichen soziale Strukturen, kulturspezifische Kontexte usw. zu implementieren, um den Spezifika der berücksichtigten Zielgruppen auch gerecht zu werden.

²⁹ Hartung/Unger 2009 – Handelndes Lernen: 100.

³⁰ Vgl. Bürgermeister 2009 – Lebensweltorientierung: 167.

Die handlungs- und lebensweltorientierte Medienpädagogik setzt an den Bedingungen und Voraussetzungen ihrer Adressatinnen und Adressaten an, denen prinzipiell gesellschaftliche Handlungs- und Gestaltungskompetenz zugestanden wird. Ausgangspunkt der aktiven Medienarbeit sind die Interessen, Problemlagen und Erfahrungen der Jugendlichen. Die Umsetzung orientiert sich an deren alltagspraktischen Verarbeitungs- und Handlungsorientierungen.³¹

Die Entwicklung von umfassenden und ganzheitlichen Medienkompetenzen unter Berücksichtigung der Lebenswelten und Handlungsweisen der Zielgruppen kann besondere Potenziale zur Überwindung von Benachteiligungen bieten. Bei der Medienkompetenzvermittlung und der Begleitung des Peer-Teaching-Ansatzes durch das Bildungspersonal muss daher konsequent eine zielgruppenspezifische Didaktik berücksichtigt werden. Dazu sollen solche Medien in der Vermittlung eingesetzt werden, die entsprechende Potenziale für eine zielgruppenangemessene Bildung mitbringen. Speziell auf die Zielgruppe ausgerichtete Medien können und sollten die im Alltag der oft Jugendlichen genutzten sein. So steckt in deren teils sehr speziellen Fähigkeiten und Fertigkeiten ein hohes Potenzial, welches durch die Übertragung ihrer privaten Mediennutzungsgewohnheiten auf die Prozesse beruflicher Qualifizierung gegen ihre Benachteiligung genutzt werden kann. Es gilt entsprechend, sich dem Medienhandeln der Jugendlichen zuzuwenden, dieses zu analysieren und in die medienpädagogische Arbeit einzubringen.

In Bezug auf die **technischen Arbeitsziele** konzentriert sich das Projekt daher bewusst nicht auf einzelne innovative Medien, sondern berücksichtigt die Vielfalt digitaler Medien. Auch hier gilt es, sich den Medientechniken und -inhalten zuzuwenden, mit denen die Jugendlichen vertraut sind, um vorhandene Fähigkeiten und Fertigkeiten auszubauen und kontextspezifisch zu verbessern. So sollen vorhandene Geräte und Anwendungen der Institutionen und der Lernenden genutzt werden. Der Projektverbund geht davon aus, dass nicht die neueste, innovativste Technik automatisch am erfolgversprechendsten ist, sondern die aus der Lebenswelt der Jugendlichen entnommene, gewohnte Medientechnik vielversprechender erscheint, weil sie näher an ihren Handlungsmustern und Strukturen sind und entsprechend von einer höheren Motivation und einem höheren *Involvement* auszugehen ist. Das Aufgreifen vorhandener Medien und Anwendungen der Jugendlichen dient auch in den Peer-Teaching-Prozessen der Erleichterung des notwendigen und lehrreichen Rollenwechsels zwischen Lernenden und Lehrenden.

³¹ Vgl. Schorb 2009c – Handlungsorientierte Medienpädagogik: 105.

Wissenschaftliche Arbeitsziele – Qualitätsstandards und Potenziale

Für die von den Lehrenden und Lernenden selbst entwickelten Lerninhalte sollen gemäß dem „Open-Source-Prinzip« in Form von Wikis und Austauschplattformen zur Weiterentwicklung und zum Transfer zur Verfügung stehen. Dabei wird auf vorhandene Portale und Kooperationsplattformen zurückgegriffen. Entsprechende Qualitätsstandards für Lernprojekte und digitale Bildungsmaterialien sind die Voraussetzung für ein gelingendes und erfolgreiches Projekt.

Die mit den Qualifizierungsinstitutionen eigenständig festgelegten Qualitätsstandards für die gender- und kulturspezifische Initiierung und Begleitung von Peer-Teaching-Prozessen sowie für die Bildungsmaterialien sollen deshalb laufend überprüft und auf ihre Anwendbarkeit und Transferierbarkeit hin optimiert werden. Qualitativ hochwertige Materialien werden aktiv in ihrer Nutzung und Weiterentwicklung an anderen Lernorten unterstützt. Zudem soll der methodische/didaktische Ansatz auf seine Zielführung hin überprüft und weiterentwickelt werden.

Die wissenschaftliche Analyse der Lernprojekte und Bildungsmaterialien ist darauf ausgerichtet, Aussagen zur Methodik der Medienkompetenzentwicklung in der beruflichen Qualifizierung zu treffen. Die Forschung zur Projektmethodik garantiert außerdem eine nachhaltige Medienkompetenzförderung, die nicht auf den Kontext der beruflichen Bildung beschränkt bleiben muss. Ziel des Projektes ist es, die besonderen Potenziale ganzheitlicher Medienkompetenz bei den Jugendlichen zur Überwindung von Benachteiligungen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt und zur Überwindung weiterer gesellschaftlicher Benachteiligungen herauszuarbeiten. Indem Möglichkeiten, Benachteiligungen zu überwinden, eruiert und die entsprechenden medienpädagogischen Instrumente entwickelt werden, sollen Erkenntnisse gewonnen werden, die übergreifende Aussagen zur Möglichkeit der Überwindung von Benachteiligungen erlauben.

Die wirtschaftliche, die wissenschaftliche und die technische Verwertung beruhen in diesem Projekt auf einer Verankerung der Methoden und Erfahrungen in der Praxis der beruflichen Qualifizierung und auf der Verbreitung und Weiterentwicklung der entstehenden Bildungsmaterialien. Sind diese beiden Transferprozesse ausreichend erfolgreich, entstehen selbsttragende Nachhaltigkeit und damit Verwertungschancen über die beteiligten Institutionen hinaus.³²

³² Es ist Teil des Projektkonzeptes, weitere Institutionen der beruflichen Bildung einzubeziehen, um den fachlichen Austausch zu Ansätzen der Medienkompetenzentwicklung, die Verbreitung der Peer-Teaching-Prozesse, die Etablierung von selbsttragenden Netzwerken und den Transfer des methodischen Ansatzes zu ermöglichen.

Wirtschaftlich ergeben sich Verwertungsmöglichkeiten vor allem im Bereich der Effektivität der Medienkompetenzentwicklung, des beruflichen Lernens, der Berufsausbildung in Qualifizierungseinrichtungen und Betrieben, der wirtschaftlichen Sekundärverwertung von Open-Source-Bildungsmaterial und der Einbindung der Teilnehmenden in die Wirtschaft. Die wissenschaftliche und technische Verwertung beruht vornehmlich auf der Weiternutzung und Weiterentwicklung positiver Projektergebnisse zu neuen Ansätzen der Medienkompetenzentwicklung, spezifischen Ansätzen der Medienkompetenzförderung für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf und technisch und didaktisch innovativen Lösungen in der pädagogischen Arbeit mit digitalen Medien. Die Projektmethodik verspricht im Erfolgsfall, die Medienkompetenzförderung für verschiedene benachteiligte Jugendliche deutlich effektiver und effizienter zu machen.

Durch die Konzentration auf die Ganzheitlichkeit und Polyvalenz des Gelernten werden Selbstlern- und Peer-Teaching-Prozesse möglich, die mehr und besser nutzbare Medienkompetenzen mit gleichbleibendem oder weniger Lehraufwand erreichen. Sofern die Projektmethodik ihre Nutzbarkeit für die Projektzielgruppen beweist, ist sie zudem auf andere Zielgruppen mit ähnlichem wirtschaftlichem Nutzen übertragbar. Durch die Peer-Teaching-Prozesse steigen darüber hinaus Effektivität und Effizienz der berufsfachlichen Lernprozesse. Indem die Lernenden selbst in die Rolle von Lehrenden versetzt werden, steigt die Lernleistung. Zudem ändert sich die Aufgabe der Lehrenden von der Instruktion zur Begleitung. Wirtschaftlich sind somit ähnliche Effizienzgewinne wie bei der Medienkompetenzvermittlung zu erwarten, mit ähnlichen Transferchancen auf andere Zielgruppen. Auf Grundlage der Personal- und Organisationsentwicklung und der beschriebenen Prozesse führt ein Erfolg des Projektes zur Steigerung der Effektivität und der Effizienz der Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche.

Insgesamt kann das Projekt dazu beitragen, benachteiligte Jugendliche stärker und effektiver in das System der überbetrieblichen aber auch der betrieblichen Berufsausbildung einzubinden und zu Fachabschlüssen zu führen. Angesichts des Fachkräftemangels in Deutschland bringt dies allein schon einen gesamtwirtschaftlich hohen Nutzen. Durch eine bessere Berufsausbildung – wie sie durch ein erfolgreiches Projekt »Gadime« gefördert würde – ist eine höhere Arbeitseffizienz der Teilnehmenden im Berufsleben zu erwarten. Die besondere Förderung im Feld der ganzheitlichen und polyvalenten digitalen Medienkompetenz hat schließlich noch einen weiteren betriebs- und volkswirtschaftlichen Nutzen, da es den kompetenten Umgang mit immer neuen Medienanwendungen zugunsten deren wirtschaftlichen Verwertbarkeit fördert.

Wissenschaftliche und wirtschaftliche Anschlussfähigkeit

Schon während der Projektlaufzeit ist mit einem wesentlichen Beitrag zum Fachdiskurs im Bereich der Vermittlung von digitaler Medienkompetenz zu rechnen. Dieser Beitrag ergibt sich aus den spezifischen Ansätzen des Projektes, die durch institutionelle Vernetzung, Publikationen sowie auf Veranstaltungen und Konferenzen weitergetragen werden. Sofern sie im Projekt ihre Effektivität zeigen, werden sie systematisch in die entsprechenden Fachdiskurse eingebracht und können bei Bestätigung durch andere Akteure Teil des „State of the art“ werden.

Die These des Projektes, dass die verstärkte Vermittlung von Medienkompetenzen besondere Potenziale zur Überwindung von Benachteiligungen bietet, hat erhebliche wissenschaftliche Erfolgsaussichten. Sollte dieser kompensatorische Effekt der Medienkompetenzvermittlung im Projekt nachgewiesen werden können – insbesondere in Bezug auf die Berufsbildung, die berufliche Integration und Qualifizierung – würde dies mittel- und langfristig einen großen Einfluss auf die entsprechenden Fachdiskussionen und damit letztendlich auf die wissenschaftliche Bewertung des Themas in der Pädagogik und anverwandten Disziplinen entwickeln.

Der Projektansatz geht von den digitalen Medien aus, welche die Jugendlichen jeweils an ihre Lernorte mitbringen. Da die Jugendlichen meist über eine hohe Affinität zu den neusten technischen Entwicklungen verfügen, muss sich das Projekt zwangsläufig mit diesen Medienformen auseinandersetzen. Derzeit sind diese vor allem im Bereich Social Media, Smartphones und Touchpad-Anwendungen zu finden. Damit bestehen gute Aussichten, dass das Projekt technisch und didaktisch innovative Lösungen für die Medienbildung mit neuen digitalen Medienformen hervorbringt, zu denen es an anderer Stelle noch keine Ansätze gibt. Dies könnte z. B. digitale Geräte mit einer Steuerung durch Gesten betreffen. Durch die Vernetzung und Öffentlichkeitsarbeit des Projektes werden diese sowohl an die Praktiker/-innen der Medienbildung und medienpädagogischen Bildung als auch in die Fachöffentlichkeit weitergegeben.

Wissenschaftliche und technische Anschlussfähigkeit sind zuerst durch die eingebundenen Partner des Projektes abgesichert. So ist über die beiden Professuren der Universität Leipzig die direkte Integration der Projektergebnisse in den wissenschaftlichen Diskurs gewährleistet. Hier sind Folgeaktivitäten insbesondere im Bereich der angewandten Forschung zu erwarten.

Der Entwicklungs- und Beratungsträger Minor e. V. wird seine Stellung an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Bildungsträgern auch nach Projektende dazu nutzen, die positiven Ergebnisse in der fachlichen Praxis zu verankern. Die Qualifizierungsinstitutionen die am Projektverbund bereits beteiligt sind oder durch Vernetzungsaktivitäten hinzukommen, können die Effektivitäts- und Effizienzgewinne in ihrer laufenden Qualifizierungstätigkeit nutzen und auch nach Projektende weiter ausbauen. Hier spielt vor allem die Fähigkeit eine Rolle, mit dem Medienwandel didaktisch und technisch kompetent umgehen zu können und so auch neue Entwicklungen schneller und zielführender für die berufliche Bildung von benachteiligten Jugendlichen und Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf zu nutzen bzw. nutzen zu können.

Ein wichtiger Aspekt für die wirtschaftliche Anschlussfähigkeit ergibt sich aus der engen Zusammenarbeit mit Betrieben. Da der Nachwuchskräftemangel aufgrund des demografischen Wandels dauerhaft zunehmen wird, sind Betriebe immer mehr gezwungen, sich bisher für eine betriebliche Ausbildung nicht berücksichtigten Zielgruppen wie sozial Benachteiligten oder Lernbeeinträchtigten zuzuwenden. »Gadime« wird aktiv dazu beitragen, in diese Entwicklung die Medienkompetenzförderung entsprechend zu integrieren und voranzutreiben. Durch die Publikation aller Projektergebnisse und die Produktion von digitalen Bildungsmedien nach dem Open-Source-Prinzip ist zudem die Anschlussfähigkeit auch über die direkt mit dem Projekt befassten Partner hinaus gegeben. Entsprechen die Projektergebnisse den Erwartungen, so ist hier mit zentralen wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Weiterentwicklungen zu rechnen.

Im wissenschaftlichen Bereich ist insbesondere durch die Befassung mit der Projektmethodik – sowohl in Bezug auf die Medienkompetenzentwicklung als auch in Bezug auf die spezifischen Ansätze für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf – durch andere Forschungs- und Entwicklungsträger (Hochschulen, Modellprojektträger u. ä.) mit wichtigen Weiterentwicklungen zu rechnen. Im wirtschaftlichen Bereich ist durch die langfristige Weiternutzung, Weiterentwicklung und Sekundärverwertung der digitalen Bildungsmaterialien durch Verlage, Qualifizierungsinstitutionen und Beratungsanbieter sowie durch die Einführung der Projektmethodik bei weiteren Qualifizierungsinstitutionen und Ausbildungsbetrieben durch Beratungsträger oder die entsprechenden Institutionen selbst mit erfolgsversprechenden Entwicklungen zu rechnen.

Literaturhinweise

- Allmendinger, Jutta/Giesecke, Johannes/Oberschachtsiek, Dirk** (2011): Unzureichende Bildung: Folgekosten für die öffentlichen Haushalte. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh.
- Baacke, Dieter** (1973): Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien. Juventa, München.
- Baacke, Dieter** (1999): Was ist Medienkompetenz? In: Lauffer, J./ Röllecke, R. (Hrsg.): Jugend – Medien – Kultur. Medienpädagogische Konzepte und Projekte. Beiträge aus Forschung und Praxis. Dieter-Baacke-Preis Handbuch 5. Kopaed, München 2010, S. 147–149.
- Beicht, Ursula/Friedrich, Michael/Ulrich, Joachim G.** (Hrsg.): Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen. W. Bertelsmann, Bielefeld 2008.
- Beicht, Ursula** (2009): Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? Zur Bedeutung und Wirksamkeit von Bildungsgängen am Übergang Schule – Berufsausbildung. BIBB-Report [online unter http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_bibbreport_2009_11.pdf].
- BIBB** (Hrsg.): 25 Jahre berufliche Benachteiligtenförderung – vom Modellprogramm zur Daueraufgabe. Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn 2005 [online unter <http://www.good-practice.de>].
- BIBB** (Hrsg.): Förderung von benachteiligten Mädchen und Frauen durch Berufsausbildung in innovativen Berufsfeldern. Workshop-Dokumentation. Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn 2001 [online unter http://www.good-practice.de/bibb_doku_gesamt.pdf].
- Biermann, Horst/Bonz, Bernhard/Rützel, Josef** (1999): Beiträge zur Didaktik der Berufsausbildung Benachteiligter. Holland + Josenhans, Stuttgart.
- BMBF** (Hrsg.): Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur. Medienbildung für die Persönlichkeitsentwicklung, für die gesellschaftliche Teilhabe und für die Entwicklung von Ausbildungs- und Erwerbsfähigkeit. W. Bertelsmann, Bielefeld 2010.
- BMBF** (Hrsg.): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf – Benachteiligtenförderung. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Berlin 2005 [online unter http://www.bmbf.de/pub/berufliche_qualifizierung_jugendlicher.pdf].
- Bröckling, Guido** (2012): Das handlungsfähige Subjekt zwischen TV-Diskurs und Netz-Dialog. Vilém Flusser und die Frage der sozio- und medienkulturellen Kompetenz. Kopaed, München.
- Bürgermeister, Eva** (2009): Lebensweltorientierung. In: Schorb, B./Anfang, G./Demmler, K. (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik – Praxis. Kopaed, München 2009, S. 167–169.
- Conradt, Dirk** (1999): Vermittlung von Kompetenz im Umgang mit (neuen) Medien – Aufgaben von Fortbildungseinrichtungen. In: Schell, F./Stolzenburg, E./Theunert, H. (Hrsg.): Medienkompetenz: Grundlagen und pädagogisches Handeln. Kopaed, München 1999, S. 351–357.
- Groeben, Norbert** (2002a): Anforderungen an die theoretische Konzeptualisierung von Medienkompetenz. In: Groeben, N./Hurrelmann, B. (Hrsg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Juventa, Weinheim/München 2002, S. 11–22.

- Hartung, Anja/Unger, Alexander** (2009): Handelndes Lernen. In: Schorb, B./Anfang, G./Demmler, K. (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik – Praxis. Kopaed, München 2009, S. 98–100.
- Hendricks, Wilfried/Jancer, Michael/Pfeffer-Hoffmann, Christian** (Hrsg.): Kompetenzwerb in der Berufsvorbereitenden Bildung. Der andere Verlag, Tönning 2007.
- Hofsäss, Thomas** (2007): Berufsvorbereitung. In: Heimlich, U./Wember, F. (Hrsg.): Didaktik des Unterrichts im Förderschwerpunkt Lernen. Kohlhammer, Stuttgart, S. 317–324.
- Hofsäss, Thomas** (2003): Jugend ohne Perspektiven – zur Bedeutung von Arbeit und Beruf für Jugendliche in erschwerten Lebenslagen. In: Institut für Behindertenpädagogik (Hrsg.): Bewährtes sichern – Neues wagen – Zukunft gestalten. Feldhaus, Hamburg 2003, S. 163–171.
- Hofsäss, Thomas** (2002): Bildung und Beruf aus historischer Perspektive. In: Stark, W./Fitzner, T./Schubert, C. (Hrsg.): Jugendberufshilfe und Benachteiligtenförderung. Stuttgart, S. 19–25.
- Hurrelmann, Bettina** (2002a): Zur historischen und kulturellen Relativität des gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts als normativer Rahmenidee für Medienkompetenz. In: Groeben, N./Hurrelmann, B. (Hrsg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Juventa, Weinheim/München 2002, S. 111–126.
- Hurrelmann, Bettina** (2002b): Medienkompetenz. Geschichtliche Entwicklung, dimensionale Struktur, gesellschaftliche Einbettung. In: Groeben, N./Hurrelmann, B. (Hrsg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Juventa, Weinheim 2002, S. 301–314.
- Keilhauer, Jan/Schorb, Bernd** (Hrsg.): Themenzentrierte Medienarbeit mit Jugendlichen. Ein Modellprojekt mit deutschen und tschechischen Jugendlichen zum Thema Präimplantationsdiagnostik. Kopaed, München 2010.
- Keilhauer, Jan/Würfel, Maren** (2009): Jugendliche und Konvergenz 2.0. Zur Bedeutung des Social Web bei der Aneignung von Inhalten der konvergenten Medienwelt. In: merz. medien + erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik 06/2009, S. 16–25.
- Keilhauer, Jan** (2009): Themenzentrierte Medienarbeit. In: Schorb, B./Anfang, G./Demmler, K. (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik – Praxis. Kopaed, München 2009, S. 265–267.
- Kutscher, Nadia/Klein, Alexandra/Lojewski, Johanna/Schäfer, Miriam** (2009): Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen. Landesanstalt für Medien Nordrhein Westfalen (LfM), Düsseldorf.
- Lauber, Achim/Schorb, Bernd** (2001): Informationsprivilegierte und Informationsbenachteiligte. In: Medienimpulse 37/2001, S. 4–12.
- Niesyto, Horst** (2000): Medienpädagogik und soziokulturelle Unterschiede. Studie im Auftrag des medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest. Ludwigsburg: Pädagogische Hochschule Ludwigsburg (online unter <http://www.mpfs.de/fileadmin/Einzelstudien/soziokulturell.pdf>).
- Pfeffer-Hoffmann, Christian** (2007): E-Learning für Benachteiligte – eine didaktische und ökonomische Analyse. Mensch und Buch Verlag, Berlin.

- Pfeffer-Hoffmann, Christian** (2007): Digitales Lernen – Wie E-Learning die Bildung verändert. In: *tv diskurs* 01/2007, S. 28–31.
- Pfeffer-Hoffmann, Christian** (2008): E-Learning für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf. In: *Berufsbildung* 62/2008 – 109/110, S. 66–68.
- Pfeffer-Hoffmann, Christian/Hendricks, Wilfried** (2011): Generationenübergreifende Perspektiven gesellschaftlicher Perspektiven in der Niederlausitz. Centaurus, Herbolzheim.
- Pfeffer-Hoffmann, Christian** (2012): Gemeinsame Vorhabenbeschreibung für den Projektverbund Gadime [unveröffentlicht].
- Schachtner, Christina** (2008): Jugendliche und digitale Medien. In: *merz. medien + erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik* 03/2008, S. 36–42.
- Schell, Fred** (2003): *Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis.* Kopaed, München.
- Schell, Fred** (2009): *Aktive Medienarbeit.* In: Schorb, B./Anfang, G./Demmler, K. (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik – Praxis.* Kopaed, München 2009, S. 9–13.
- Schorb, Bernd** (1995): *Medienalltag und Handeln. Medienpädagogik in Geschichte, Forschung und Praxis.* Leske + Budrich, Opladen.
- Schorb, Bernd** (2001): Medien oder Kommunikation – wofür soll sich Kompetenz entfalten? In: *Medienimpulse* 36/2001, S. 12–16.
- Schorb, Bernd** (2009a): Gebildet und kompetent. Medienbildung statt Medienkompetenz? In: *merz. medien + erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik* 05/2009, S. 50–56.
- Schorb, Bernd** (2009b): *Medienaneignung.* In: Schorb, B./Anfang, G./Demmler, K. (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik – Praxis.* Kopaed, München 2009, S. 182–186.
- Schorb, Bernd** (2009c): *Handlungsorientierte Medienpädagogik.* In: Schorb, B./Anfang, G./Demmler, K. (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik – Praxis.* Kopaed, München 2009, S. 101–106.
- Schorb, Bernd** (2011): *Zur Theorie der Medienpädagogik.* In: Moser, Heinz/Grell, Petra/Niesyto, Horst (Hrsg.): *Medienbildung & Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik.* Kopaed, München 2011, S. 81–94.
- Seyfried, Brigitte/Schmitt, Helmut/Keck, Brigitte** (2008): *Berufsausbildungsvorbereitung in Betrieben.* Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn [online unter <http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf>]
- Theunert, Helga** (1996): *Perspektiven der Medienpädagogik in der Multimedia-Welt.* In: von Rein, A. (Hrsg.): *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff.* Klinkhardt, Bad Heilbrunn, S. 60–69.
- Wagner, Ulrike** (Hrsg.): *Medienhandeln in Hauptschulumilieus. Mediale Interaktion und Produktion als Bildungsressource.* Kopaed, München 2008.
- Witzke, Margrit** (2009): *Benachteiligung.* In: Schorb, B./Anfang, G./Demmler, K. (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik – Praxis.* Kopaed, München 2009, S. 34–36.

Impressum

Das der Publikation zugrundeliegende Vorhaben »Gadime« wird mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01PZ12009A gefördert.

Die Verantwortung über den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autoren.

Autoren: **Dr. Guido Bröckling**, Universität Leipzig
 Dr. Christian Pfeffer–Hoffmann, Minor e. V.
 unter Mitarbeit von
 Prof. Dr. Bernd Schorb, Universität Leipzig
 Prof. Dr. Thomas Hofsäss, Universität Leipzig
 Julia Glade (M.A.), Universität Leipzig

Gestaltung: **Daniela Nicolai**, Minor e. V.
 Dr. Guido Bröckling, Universität Leipzig

Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung e. V.

Alt–Moabit 73 | 10555 Berlin | minor@minor-kontor.de

<http://www.minor-kontor.de>

Universität Leipzig

Medienpädagogik und Weiterbildung – Prof. Dr. Bernd Schorb

Emil–Fuchs–Straße 1 | 04105 Leipzig

<http://mepaed.kmw.uni-leipzig.de>

Pädagogik bei Lernbeeinträchtigten – Prof. Dr. Thomas Hofsäss

Marschnerstraße 29–31 | 04109 Leipzig

<http://www.erzwiss.uni-leipzig.de/lernbehindertenpaedagogik>

Nachdruck und Verwendung nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung durch die Herausgeber.

Der Projektverbund Gadime verfolgt die Stärkung ausbildungs- und berufsbezogener Medienkompetenz in der beruflichen Qualifizierung. Auf Basis ihres eigenen Medienhandelns sollen Auszubildende über reflexiv-praktische Medienarbeit in der Bewältigung ihrer beruflichen Qualifizierungsphase unterstützt werden. Kompetentes Medienhandeln soll ihnen neue Chancen eröffnen und eventuellen Benachteiligungen entgegenwirken. Im Sinne einer handlungsorientierten Medienpädagogik steht dabei nicht die Vermittlung von Medienwissen sondern (vielmehr) das Aufzeigen von Partizipationsmöglichkeiten und die Handlungsfähigkeit der/des Einzelnen im Fokus. Grundlage für die Entwicklung geeigneter Instrumente zur Förderung ganzheitlicher digitaler Medienkompetenz ist der (Medien-)Alltag der Jugendlichen. Gemeinsam mit dem Bildungspersonal sollen deren vorhandene Kompetenzen weiterentwickelt und in Peer-Teaching-Prozessen nachhaltig verankert werden. Um entsprechende medienpädagogische Kompetenzen und ein förderndes organisatorisches Umfeld zu gewährleisten, liegt ein Schwerpunkt des Projekts auf der Personal- und Organisationsentwicklung. Um darüber hinaus die Potenziale des Ansatzes herauszuarbeiten, diesen weiterzuentwickeln und zu etablieren, wird das Projekt kontinuierlich wissenschaftlich begleitet.

Minor - Projektkontor für Bildung und Forschung e. V.

Alt-Moabit 73 | 10555 Berlin | minor@minor-kontor.de
<http://www.minor-kontor.de>

Universität Leipzig

Medienpädagogik und Weiterbildung - Prof. Dr. Bernd Schorb
Emil-Fuchs-Straße 1 | 04105 Leipzig
<http://mepaed.kmw.uni-leipzig.de>

Pädagogik bei Lernbeeinträchtigten - Prof. Dr. Thomas Hofsäss
Marschnerstraße 29-31 | 04109 Leipzig
<http://www.erzwiss.uni-leipzig.de/lernbehindertenpaedagogik>