

Entwicklung gelingender Medienbildungskonzepte

Kurze Handreichung

Ronny Krug

Illustrationen: Anne Liczkowski

Auszug aus der Handreichung von Ronny Krug, 2024
Im Auftrag von Spawnpoint – Institut für Spiel- und Medienkultur e.V.



Diese Handreichung ist unter der CC Lizenz BY-NC 4.0 erstellt wurden.
Die Inhalte dürfen weiterverwendet werden unter Namensnennung des/der Autors/Illustratorin.
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/de/>

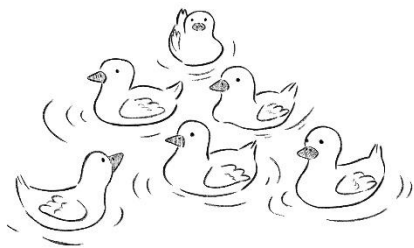
Inhalte, Methoden und Ziele von medienpädagogischen Projekten

Mit der fortschreitenden Mediatisierung und Digitalisierung der Gesellschaft haben auch die Bedarfe zugenommen, Medienkompetenzen zu vermitteln, und so entstand in den vergangenen Jahren eine Vielzahl medienpädagogischer Angebote. Defizite bestehen jedoch in der Bewertung dieser Konzepte, da häufig unklar ist, welche Qualität sie besitzen und welche Ziele sie verfolgen. Hierbei sollte gefragt werden, was die Zielgruppe lernen bzw. wobei sie unterstützt werden soll. Nach Klärung der Rahmenbedingungen und der Ziele des Medienbildungskonzeptes sind Entscheidungen darüber zu treffen, wie die gesteckten Ziele erreicht werden können.

Es geht also darum, die Inhalte zu definieren und entsprechende Methoden zu erarbeiten. Diese Handreichung soll dazu dienen medienpädagogische Projekte zu erarbeiten, zu optimieren und zu evaluieren.



1 Zielgruppenorientierung

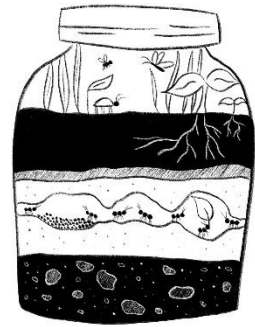


Hier geht es darum, das Konzept an den Bedürfnissen der jeweiligen Zielgruppe auszurichten. Um das zu spezifizieren, werden die Kategorien Lebensweltorientierung, Subjektorientierung, Handlungsorientierung und Ressourcenorientierung unterschieden. Hinzu kommt der Aspekt der Partizipation der Zielgruppe. Echtermeyer (k.A., S. 29) verweist darüber

hinaus auf die pädagogischen Prinzipien der aktiven Medienarbeit: das handelnde Lernen, die Gruppenarbeit, Lernen als Prozess und die Zielgruppenorientierung. Unter Zielgruppenorientierung verstehen wir, auf die individuellen und gemeinsamen Bedürfnisse und Fähigkeiten der Teilnehmenden einzugehen und diese bestmöglich im Projekt zu platzieren. Ebenso sollen Geschlechtsspezifika und Lebensweltsituationen in den Blick genommen, sowie der soziale und der Bildungshintergrund (JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis 2012, S. 9).

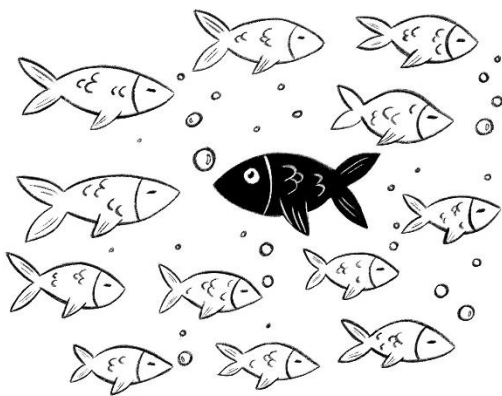
2 Lebensweltorientierung

Für ein gelingendes Medienbildungskonzept ist die Zielgruppe mit ihrer jeweils spezifischen Lebenswelt zu beachten. Sie soll als Ausgangspunkt, Ideenquelle, Handlungsraum und Reflexionsort dienen (JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis 2012, S. 23). Der Begriff Lebenswelt bezeichnet die alltägliche Wirklichkeitserfahrung, mit ihren Verlässlichkeiten, Sicherheiten und Erwartbarkeiten. Im Konkreten meint dies die Erfahrungen in Familie, Nachbarschaft, Schule, Gruppen und soziokulturellen Milieus (Frank 2011, S. 561 f.). Es geht darum, zu erfahren wie Menschen in ihrem Umfeld mit anderen zusammenleben und welche Erfahrungen sie machen. Der Lebensraum oder Ort in dem sie leben, beispielsweise der Stadtteil, sollen hier einbezogen werden, aber auch ihr Mediennutzungsverhalten spielt hier hinein. Es geht darum, zu erfahren, wie sie mit ihrer Zeit umgehen und in welchen Beziehungen sie mit anderen stehen (Thiersch 2017, S. 6 f.). Eine Lebensweltorientierung versucht, auf die persönlichen und kollektiven Erfahrungsräume zu blicken, um sich ein Bild der Menschen zu machen, die angesprochen werden sollen. Wir müssen davon ausgehen, dass die Lebenswelten der Teilnehmenden in aller Regel unterschiedlich sind, es aber Überschneidungen gibt, was Aspekte wie den Wohnort oder das soziale Milieu betrifft. Gleichsam sind Aspekte der Lebenswelt der Teilnehmenden aber auch Veränderungen unterworfen, die sich beispielsweise durch das Alter ergeben. Gleiches gilt für den Wohnort und die soziale Umwelt. Wenn sich diese Lebenswelten verändern, ändern sich auch ihre Erfahrungen. Um mit einem medienpädagogischen Bildungsangebot die jeweiligen Gruppen zu erreichen, ist es sinnvoll, sich mit ihrer Lebenswelt beschäftigt zu haben und dies in das Medienbildungskonzept einfließen zu lassen. Dies ist, gerade bei einer jüngeren Zielgruppe, ausschlaggebend dafür, in welchen „Verhältnissen“ die Teilnehmenden aufwachsen, welche Zugänge zu Medien vorhanden sind und welchen Stellenwert Medien haben (Sasse/Kracke/et. al. 2015, S. 303). All das hat Auswirkungen darauf, wie die Teilnehmenden abgeholt werden können.



Es bedarf also auch einer zielgruppengerechten Aufbereitung der Inhalte, Themen, Methoden und Medien, die die Erfahrungen und Bedürfnisse der Teilnehmenden ernst nehmen. Gleichzeitig ist darauf zu achten, dass Techniken eingesetzt werden, die die Teilnehmenden interessieren (Landesfachverband Medienbildung Mecklenburg-Vorpommern e.V. k.A.). Gerade im Nachdenken über Formate und eingesetzte Technik spielt das Alter eine entscheidende Rolle. So sind Medien zentrales Element der jugendlichen Lebenswelt (JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis 2012, S. 23), spielen im Leben von Senior*innen allerdings eine weniger bedeutende bzw. eine andere Rolle. Auch sind Letztere i.d.R. Medien gegenüber vorsichtiger.

3 Subjektorientierung



Die Subjektorientierung zielt auf das Individuum mit seinen jeweiligen Interessen und Bedürfnissen ab. Diese sind von verschiedenen Faktoren abhängig und sollten bei der Entwicklung von Medienbildungskonzepten im Blick behalten werden. Einerseits können hier Aspekte, wie das Alter, in den Blick genommen werden, aber auch Interessen oder Abneigungen. Gerade im Kindes-

und Jugendalter ergeben sich hier große Unterschiede, die nicht übergangen werden sollten. So lassen sich aus entwicklungspsychologischer Sicht etwa Unterschiede in den Fähigkeiten zur Nutzung von technischen Geräten ausmachen. Beispielsweise können Kinder ab dem 18. Lebensmonat erste einfache Geräte bedienen. Gleichzeitig fehlt ihnen aber die Fähigkeit Erfahrungen oder Ängste konkret zu verbalisieren. Ab dem 5. Lebensjahr können Kinder schließlich Realität und Fiktion unterscheiden und der Umgang mit technischen Geräten wird vielschichtiger. Ab dem 9. Lebensjahr können Kinder strategischer und differenzierter mit dem Computer umgehen, sodass es z.B. möglich wird, komplexere Computerspiele zu spielen. Für einen ersten Überblick siehe dazu die Schrift der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (2006, S. 6 ff.). Demgegenüber stehen

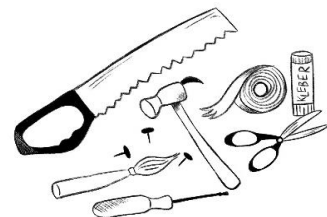
persönliche besondere Biografien, Fähigkeiten und Interessen, die nicht vorhersagbar sind. Anleitende MultiplikatorInnen kennen ihre Teilnehmenden am besten und können so auf spezifische Bedürfnisse eingehen.

Neben diesen Aspekten, die sich auf die Entwicklung der Kinder, Jugendlichen und später auch der Erwachsenen beziehen, lassen sich weitere Punkte anführen, die beachtet werden sollten. Zu verweisen ist auf die Interessenlagen, die die Subjekte der Zielgruppe entwickeln, sowie Problemstellungen der jeweiligen Lebensphasen (Sasse/Kracke/et. al. 2015, S. 301). Auch diese verändern sich im Laufe der Zeit. So sind beispielsweise Medieninhalte, die auf Kinder in der Grundschule sehr anziehend wirken, in der weiterführenden Schule irrelevant und werden sogar als peinlich empfunden.

Bei der Subjektorientierung spielen auch Bedarfe eine Rolle, die sich aus körperlichen oder geistigen Beeinträchtigungen ergeben. Mit Blick auf die Barrierefreiheit ist in diesem Zusammenhang auf Fragen des Zugangs zu den Angeboten und Medien zu achten. Was ist nötig, damit die Angebote von der angesprochenen Zielgruppe erreicht werden können? Sind Fahrstuhl oder Rampen vorhanden? Ist es nötig und möglich Übersetzer*innen oder Gebärdensprach-DolmetscherInnen einzusetzen? Sind zusätzliche Betreuungskräfte hinzuzuziehen, um Menschen mit besonderen Bedarfen unterstützen zu können? Doch ganz gleich, wie die Beeinträchtigungen im Einzelnen aussehen, Ziel sollte immer sein, Medienangebote möglichst so zu planen, dass alle Menschen unabhängig von ihren Fähigkeiten und Beeinträchtigungen Zugang dazu haben können (LFD Sachsen e.V. k.A., S. 83).

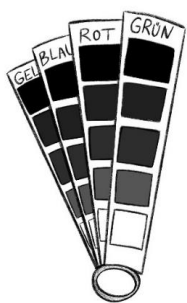
4 Handlungsorientierung und Methodenvielfalt

Um diesen Aspekt zu klären bietet es sich an, einmal kurz einen Blick in die Grundlagen medienpädagogischer Theoriebildung zu werfen. Denn hier ergab sich spätestens seit den 1970er Jahren ein Konsens, der das handlungsorientierte Arbeiten als unabdingbar ansieht.



Anders als die kritische Medientheorie der 1960er Jahren, stehen nicht die Medien,

sondern die Individuen im Mittelpunkt medienpädagogischer Bemühungen. Sie sollen die Medien in Gebrauch nehmen und aktiv nutzen (Schorb 2008, S. 77 ff.). Durch diese veränderte Sichtweise auf den Menschen, müssen nun auch Aspekte wie Vorkenntnisse, Einstellungen, situative Bedingungen und Erfahrungen der Zielgruppe in den Blick genommen werden. Gerade im Kontext außerschulischer Medienerziehung setzte sich das Konzept der aktiven Medienarbeit durch (Wermke 2001, S. 10 ff.), die aktuell die tragende Methode einer handlungsorientierten Medienpädagogik darstellt.



Wenn wir heute von einer Handlungsorientierung sprechen, werden damit Arbeitsweisen bezeichnet, die das gemeinsame, kreative Gestalten und Veröffentlichen von Medien und Medienprodukten fördern (LFD Sachsen e.V. k.A., S. 83). Medien sollen aktiv genutzt werden, es soll eine aktive Auseinandersetzung stattfinden, die weggeht von bloßem Konsum. Gleichzeitig wird mit Handlungsorientierung auch die Frage nach dem Sinn des Angebotes für die Teilnehmenden angesprochen. „Wozu sind die Angebote da?“, fragt die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (2006). Sie meint damit: Es muss für die Teilnehmenden klar sein, warum sie in das Angebot Zeit und Mühe investieren sollen. Dabei können die konkreten Medienhandlungen aber sehr unterschiedlich ausfallen und von Informationssuche bis zur Nutzung von Video- und Audiotechnik reichen. Diese Vielfalt an Medien bietet die Chance, die Bedürfnisse und Interessen der Teilnehmenden aufzunehmen und ihren jeweiligen Lerntypen anzusprechen. Gleichzeitig ermöglicht diese Arbeitsweise der Produktion von Druck, Ton, Foto, Video oder digitalen Medien den Teilnehmenden ihre jeweiligen Sichtweisen zu artikulieren und einer Öffentlichkeit zu präsentieren (Niesyto, S. 1). Darüber hinaus werden bei dieser Arbeitsweise aber auch soziale und kommunikative Kompetenzen erworben, denn die Teilnehmenden müssen sich austauschen und ihre jeweiligen Wünsche, Interessen oder Abneigungen artikulieren und verteidigen.

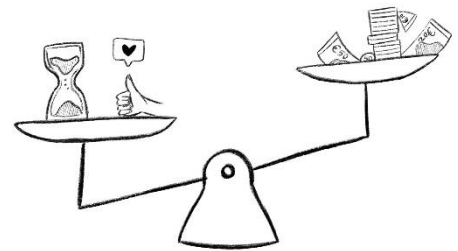
Klar ist, Medienarbeit stellt sich gegenwärtig als handlungsorientiertes Arbeiten dar. Immer mit dem Ziel, die Teilnehmenden zu einem aktiven, selbstständigen Tun anzuregen.

5 Ressourcenorientierung

Mit Blick auf die Ressourcenorientierung eines Medienbildungskonzeptes fallen zwei Aspekte ins Auge. Da sind zunächst die persönlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Stärken und Erfahrungen, die die Teilnehmenden in das Projekt mit einbringen können. Da sind zum anderen aber auch die Potentiale, die sich aus der Umwelt der Teilnehmenden oder des Medienbildungskonzeptes ergeben. Wichtig ist an dieser Stelle, sich noch einmal dieses Pools an Möglichkeiten und Potentialen bewusst zu werden. Denn auf dieser Basis sollten die Medienbildungskonzepte geplant werden, da durch das Wissen über vorhandene Ressourcen neue Möglichkeiten entstehen oder Problemen entgegengewirkt werden kann.

Die Differenzierung der Ressourcen in:

- Ressourcen der Teilnehmenden
- Ressourcen der Umwelt

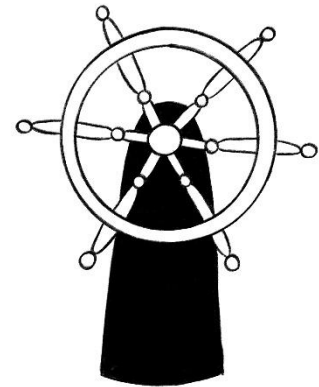


Sind diese beiden Punkte klar herausgearbeitet, wird es möglich, sich auf die Teilnehmenden einzustellen, und sie als „Wissende“ ins Projekt einzubinden und wertzuschätzen. Beispielsweise können im Projekt die Fähigkeiten eines Kindes im Bereich Computerspiele einbezogen werden, indem es über die Erfahrungen berichtet und dabei hilft die Gestaltungen eines Spiels zu verbessern. Oder es gibt bereits SchülerInnen, die in ihrer Freizeit viel mit dem Fotoapparat der Eltern arbeiten. Diese Beispiele lassen sich beliebig erweitern, da Menschen heute in einer medial geprägten Welt aufwachsen und allein aus diesem Grund bereits über ein großes Wissen verfügen.

Mit Blick auf die Umwelt oder den Sozialraum können Ressourcen ersichtlich werden, die dabei helfen, das Projekt zu unterstützen und voranzubringen. Man denke nur an die Möglichkeiten, die ein örtlicher Maker Space oder eine gut ausgestattete Bibliothek bieten kann. All diese Aspekte können in die Konzeption einbezogen werden, da sie eine Bereicherung für das Konzept darstellen und gleichzeitig auch zu nachhaltigen Spuren im Sozialraum führen können.

6 Partizipation

Die Vorstellung, Menschen in gesellschaftliche Prozesse einzubeziehen, hat, gerade im Kontext der Medien, eine vergleichsweise lange Tradition. Häufig wird auf Bertold Brecht und seine Radiotheorie verwiesen. Hierin schlug er vor, das Radio zu einem Kommunikationsapparat umzugestalten, der Menschen nicht nur Hörenden macht, sondern auch zu Sendern eigener Inhalte. Dieser Ansatz wurde spätestens durch die aufkommende handlungsorientierte Medienpädagogik umgesetzt (Ganguin/Sander 2008, S. 63 ff.). Teilnehmende medienpädagogischer Projekte sollen zum aktiven Handeln und zum kritischen Reflektieren gebracht werden. Damit wird ihnen die Möglichkeit gegeben, selbst Sender zu werden. Durch die Nutzung von Medien können sie Inhalte produzieren und so an der öffentlichen Debatte teilzunehmen.



Partizipation bezeichnet in einem umfassenden Verständnis die Beteiligung von Menschen an der Gestaltung sozialer Zusammenhänge, sowie die Erledigung gemeinschaftlicher Aufgaben. In einem engeren Sinne geht es um die Beteiligung von Bürgerinnen und Bürgern an politischen Strukturen und demokratischen Willensbildungsprozessen (Wurtzbacher 2011, S. 634). Für die Arbeit in medienpädagogischen Zusammenhängen werden Prozesse angesprochen, die es ermöglichen die Teilnehmenden an den Projekten zu beteiligen. Gemeint ist damit, dass sie sich aktiv einbringen sollen und auf diese Weise eine Mitgestaltung des gesamten Medienbildungskonzeptes möglich wird. Doch ist das Spektrum für mögliche Beteiligungen groß und reicht von Befragungen darüber, welches Thema interessant wäre, bis hin zur aktiven Mitgestaltung und Planung der Maßnahme. In diesem Sinne wäre zu überlegen, wie die Teilnehmenden eingebunden werden können, um ihre Interessen, Bedürfnisse und Wünsche einzubringen.

7 Transferpotenzial und Nachhaltigkeit

Als abschließender Punkt wird hier darauf eingegangen, dass Medienbildungskonzepte nicht im leeren Raum stehen, sondern eine bestimmte Wirkung entfalten wollen. Wie bereits oben erwähnt, steht in aller Regel die Vermittlung von Medienkompetenz als Zielkategorie. Gleichsam wird im Rahmen einer handlungsorientierten Medienarbeit jedoch ein ganzes Spektrum von Kompetenzen vermittelt die weit über die Medienkompetenz hinaus gehen. So spielen auch soziale

Kompetenzen eine Rolle, die sich aus der gemeinsamen Arbeit und im Austausch mit der Gruppe und dem Gegenstand ergeben. Die Frage ist nun: Wie kann sichergestellt werden, dass das Medienbildungskonzept eine Wirkung entfaltet, Wissen in den Alltag übertragen werden kann und die Arbeit nachhaltig ist?



Die Beantwortung dieser Frage sollte auf mehreren Ebenen erfolgen. So empfiehlt der Landesfilmdienst Sachsen e.V. Raum und Zeit im methodischen Rahmen des Medienbildungskonzeptes zu lassen um mit den Teilnehmenden eine Auswertung des Projektes vorzunehmen. So können die Lernprozesse reflektiert und wichtige Erkenntnisse und Erfahrungen festgehalten werden (LFD Sachsen e.V. k.A., S. 84). Hier geht es also um den aktiven Austausch mit den Teilnehmenden im Rahmen einer Evaluation des Projektes. Eine andere Methode ist es, Teilnehmende das Projekt „für-sich“ evaluieren zu lassen. Hier ist in den vergangenen Jahren der Fragebogen, ob nun analog oder digital, Mittel der Wahl geworden. Nach dem Projekt werden die Teilnehmenden gebeten einen Fragebogen zu beantworten, aus dem die „Einschätzungen“ zum Projekt abgelesen werden können. Auf diese Weise werden die Eindrücke und Wünsche der Teilnehmenden wieder an die Organisatoren zurückgegeben und ermöglichen so Anpassungen des Medienbildungskonzeptes.

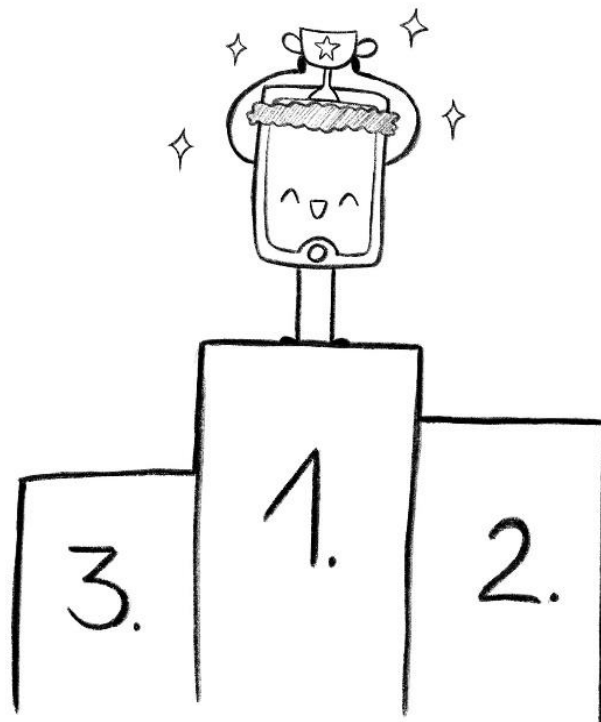
Neben einer solchen Abfrage liegt es nahe, noch einen weiteren Aspekt einzubeziehen, wenn es darum geht eine Übertragbarkeit der Inhalte in die Lebenswelt zu erreichen und damit das Wissen nachhaltig für die Teilnehmenden verfügbar zu machen. Einerseits erscheint es wichtig, dass die Inhalte und Methoden an der Lebenswelt der Teilnehmenden

orientiert sind. Dies schafft nicht nur eine leichtere Verbindung zwischen Mensch und Thema, sondern erleichtert auch den Transfer in die Lebenswelt. Schlicht, weil die Erfahrungen und Erkenntnisse sich nicht als abstrakte Informationen abseits der Realität präsentieren, sondern weil sie als Probleme und Lösungen in die eigene Lebenswelt durchgreifen. In diesem Zusammenhang denken wir an Methoden, in denen die Teilnehmenden nicht nur theoretisch darüber sprechen welche Probleme sich durch den unachtsamen Umgang mit persönlichen Daten ergeben können, sondern an Methoden, die so gestrickt sind, dass die Probleme sichtbar und erfahrbar werden. Damit ergibt sich eine Erkenntnis im geschützten Raum, die jedoch ihre Entsprechung in der Lebenswelt finden würde.

Ein weiterer Aspekt, der die Nachhaltigkeit der Medienbildungskonzepte steigern kann, liegt in der Nutzung von Inhalten und Werkzeugen, die nicht nur im Rahmen und für die Dauer des Projektes vorliegen. Denn es muss die Frage gestellt werden, was Werkzeuge bringen, die zwar im Projekt genutzt werden können, zu denen die Teilnehmenden aber nach Abschluss keinen Zugang mehr haben (Krug 2024). Ein Ansatz, dieses Problem zu umgehen liegt in der Nutzung von freien und offenen Inhalten. Krug spricht von patensiver Kultur (Krug 2019, S. 54 ff.) oder patensiven Inhalten. Gemeint sind hier Inhalte und Software, die unter Lizenzen stehen, die frei und offen sind und geteilt werden können. Im konkreten Fall bedeutet dies, dass die Teilnehmenden auch nach Abschluss des Projektes noch Zugang zu den genutzten Materialien haben, das Wissen also in ihrer Lebenswelt weiterhin anwenden können. Auf diese Weise kann eine Hürde beseitigt werden und so die Nachhaltigkeit des Angebots steigen.

Matrix zur Prüfung von Medienbildungskonzepten

Nun werden die Erkenntnisse in eine in der Praxis leichter anwendbare Form gebracht. Dies geschieht mit Hilfe einer Matrix, die es ermöglicht, die Erarbeitung oder Prüfung eines Medienbildungskonzeptes zu begleiten. Von der ersten Idee bis zum fertigen Konzept kann anhand der Matrix Stück für Stück das Konzept entwickelt oder geprüft werden. So geraten wichtige Aspekte bei der Erarbeitung nicht aus dem Blick. Dabei ist die Matrix so gestaltet, dass sie vom Großen ins Kleine geht. Das Konzept wird also zunächst auf die Rahmenbedingungen abgefragt und von dort aus auf die Details hin geprüft. Gleichsam wird es immer wieder Punkte geben, die sich gegenseitig bedingen. Der Übersichtlichkeit wegen ist die Matrix in verschiedene Abschnitte gegliedert. Diese können der Reihe nach durchgearbeitet werden.



Rahmenbedingungen

Zielgruppe		
Items	Beschreibung	Anmerkungen
Gruppengröße	Bestimmung der Anzahl der Teilnehmenden für die Planung	
Alter der Zielgruppe	Kinder, Jugendliche, Erwachsene, Senioren	
Geschlecht	Weiblich, männlich, divers.	
Geografische Lage / Wohnort / Sozialraum	Stadt, ländlicher Raum, spezifische Stadtteile	
Interessen	Themen und Aktivitäten, die die Zielgruppe ansprechen	
Mediennutzung und Onlineverhalten	Nutzungsmuster (z. B. Unterhaltungsmedien, Informationsquellen, soziale Medien)	
Fähigkeiten der Zielgruppe	Technische Kompetenzen, Vorwissen, praktische Fertigkeiten	
Beeinträchtigungen	Physische, kognitive Einschränkungen Technische Hilfsmittel (Barrierefreiheit)	
Besondere Gruppendynamiken	Teamstrukturen, Konflikte oder besondere soziale Konstellationen	
Gesellschaftliche Rolle	Lernende (Schüler, Azubis), Eltern, Fachkräfte, Multiplikatoren, Entscheider	
Funktion des Mediengebrauchs	Unterhaltung, Information, Weiterbildung, gesellschaftliche Teilhabe	

Organisation

Items	Beschreibung	Anmerkungen
Veranstaltungsort	Verfügbarkeit, Größe, Barrierefreiheit, Lage (Sozialraumfaktoren), vorhandene Ausstattung (Tische, Stühle, Küche, technische Ausstattung)	
Zeitplanung	Nutzungszeiten der Räume, Arbeits- und Pausenrhythmen, Passende Zeiten für die Zielgruppe (z. B. Eltern am Abend, SeniorInnen vormittags)	
Materialien und Technik	Bedarf und Verfügbarkeit (z. B. BYOD, Internetzugang, Fotoapparate), Abgleich mit Projektzielen	
Kompetenzen im Team, Kooperationspartner	Vorhandene Kompetenzen im Team, Bedarf an Fort- und Weiterbildungen, Einbindung externer Partner bei Bedarf	
Projektumfang	Kurzfristige Projekte: Fokussierung auf ausgewählte Medienkompetenzdimensionen Langfristige Konzepte: Berücksichtigung mehrerer/aller Medienkompetenzdimensionen (z. B. in Bildungsinstitutionen)	
Sozialraumfaktoren	Erreichbarkeit des Ortes, Einbindung lokaler Vereine oder Organisationen	
Barrierefreiheit	Zugang für alle Zielgruppen (physische und technische Barrieren beachten)	

Zieldefinition

Medienpädagogische Ziele		
Items	Beschreibung	Anmerkungen
Instrumentell-qualifikatorische Dimension	Fähigkeit, digitale Medien zu bedienen, Problemlösungsfähigkeiten und Verständnis der Funktionsprinzipien	
Kognitive Dimension	Inhalte suchen, bewerten, verstehen und beurteilen, Entwicklung von Medienwissen und visuellem Verständnis	
Affektive Dimension	Umgang mit Emotionen und Selbstregulation bei Mediennutzung, Fähigkeit, mediale Inhalte zu genießen und zur Entspannung zu nutzen	
Kreative Dimension	Gestaltung und Präsentation eigener Medieninhalte, Förderung von Eigenständigkeit und Partizipation durch Mediengestaltung	
Soziale Dimension	Kollaboration und Partizipation in digitalen Kontexten, Entwicklung von Sozialkompetenzen wie Konfliktlösung, Empathie und Umgang mit Cybermobbing	
Kritisch-reflexive Dimension	Kritische Auseinandersetzung mit Medieninhalten und Produktionsbedingungen, Reflexion über die Einflüsse von Medien auf Individuen und Gesellschaft	

Allgemeinpädagogische Ziele

Items	Beschreibung	Anmerkungen
Allgemeinpädagogische Zielstellungen	Förderung sozialer und kommunikativer Kompetenzen, Entwicklung von Empathie und Reflexionsvermögen, Stärkung von Kreativität und Fantasie, Steigerung von Selbstwert und Selbstwirksamkeit	
Förderung sozialer Kompetenzen	Konstruktiver Umgang mit Konflikten, Entwicklung von Problemlösungsstrategien, Rollenübernahme und -wechsel in Gruppen, Zusammenarbeit und arbeitsteilige Prozesse	
Emotionale und soziale Erlebnisse	Selbst- und Fremderfahrung in sozialen Situationen, Erleben von Spaß und Gemeinschaft	

Themenorientierte Ziele

Items	Beschreibung	Anmerkungen
Thematische Arbeit	Politische Bildung (z. B. Demokratie, Gesellschaft), Umweltbildung (z. B. Klimawandel, Nachhaltigkeit), Soziale Themen (z. B. Cyber-Mobbing, Außenseiter, Klassenklima)	

Inhalte | Methoden | Zielgruppenorientierung

Lebensweltorientierung

Items	Beschreibung	Anmerkungen
Lebensweltorientierung	Berücksichtigung der persönlichen und kollektiven Erfahrungsräume (Familie, Schule, Nachbarschaft), Analyse von Mediennutzungsverhalten und kulturellem Kontext	
Zielgruppenanalyse	Beachtung von Alter, Wohnort, sozialem Milieu und Beziehungsgeflechten, Berücksichtigung von Unterschieden	
Zielgruppengerechte Gestaltung	Inhalte und Methoden an Interessen, Wissensstand und Bedürfnisse anpassen, Altersgerechte Ansprache: Aktive und spielerische Methoden für Kinder, Diskussions- und Reflexionsmethoden eher für Erwachsene	
Einsatz geeigneter Medien und Formate	Orientierung an der Relevanz von Medien in der Zielgruppe, Nutzung von Formaten, die die Zielgruppe ansprechen	
Relevanz schaffen	Auswahl von Themen und Techniken, die die Teilnehmenden berühren und interessieren	

Subjektorientierung

Items	Beschreibung	Anmerkungen
Individuelle Orientierung	Berücksichtigung von Interessen, Bedürfnissen und Problemstellungen der Teilnehmenden, Anpassung der Inhalte an unterschiedliche Lebensphasen und -kontexte	
Entwicklungspsychologische Berücksichtigung	Unterschiedliche Fähigkeiten und Fertigkeiten nach Altersstufen	
„Geschlechtsspezifische“ Unterschiede	Weiblich und männlich gelesene Personen: Systemische kulturelle Zuschreibung beachten und ggf. dagegen arbeiten	
Erhebung von Zielgruppenbedarfen	Zielgruppenbefragungen oder Nutzung von Studien (z. B. KIM, JIM, Shell), auf allgemeine Trends und individuellen Besonderheiten achten	
Barrierefreiheit	Sicherstellung des Zugangs zu Medienangeboten: Physische Barrierefreiheit (z. B. Rampen, Fahrstühle), Unterstützende Maßnahmen (z. B. ÜbersetzerInnen, Gebärdensprache, Betreuungskräfte)	

Handlungsorientierung

Items	Beschreibung	Anmerkungen
Handlungsorientierung	Förderung von aktivem, selbstständigem Medienhandeln, Kreative Gestaltung und Veröffentlichung von Medienprodukten	
Vielfalt der Medien und Methoden	Medienhandeln von Informationssuche bis zur Nutzung von Video-, Audio-, Druck- und digitalen Medien, Präsentation eigener Sichtweisen durch Medienproduktion	

Ressourcenorientierung

Items	Beschreibung	Anmerkungen
Individuelle Ressourcen der Teilnehmenden	Fähigkeiten, Fertigkeiten und Erfahrungen der Teilnehmenden (z. B. Kenntnisse in Computerspielen, Fotografie), Einbindung der Teilnehmenden als Experten in bestimmten Bereichen	
Umwelt- und Sozialraumressourcen	Nutzung externer Ressourcen wie Maker Spaces, Vereine oder lokale Organisationen, Einbindung von Partnern wie Feuerwehr, Bibliotheken oder anderen Einrichtungen	

Partizipation

Items	Beschreibung	Anmerkungen
Einbinden der Teilnehmenden	Mitgestaltung sozialer und gemeinschaftlicher Prozesse, Planung und Durchführung des Projektes, Befragungen zur Ermittlung der Interessen und Bedürfnisse der Zielgruppe	

Transferpotenzial und Nachhaltigkeit

Transferpotenzial und Nachhaltigkeit

Items	Beschreibung	Anmerkungen
Zielsetzung und Wirkung	Sicherstellung der Übertragbarkeit des Gelernten in den Alltag	
Evaluation und Reflexion	Raum und Zeit für Projektreflexion (z. B. Gruppendiskussionen, Austausch), Nutzung von Fragebögen (analog/digital) zur individuellen Evaluation	

Lebensweltorientierung	Inhalte und Methoden an den Alltag der Teilnehmenden anpassen, lebensweltnahe Problemlösungen und Anwendungen schaffen	
Sichtbarmachung von Erkenntnissen	Methoden gestalten, die reale Probleme und Lösungen greifbar machen (z. B. Datenschutzprobleme sichtbar machen)	
Nachhaltigkeit der Inhalte	Einsatz von freien und offenen Inhalten und Werkzeugen (z. B. Open-Source-Software, freie Lizenzen), Sicherstellung des Zugangs zu Materialien auch nach Projektende	

Diese Handreichung ist unter der CC Lizenz BY-NC 4.0 erstellt wurden. Die Inhalte dürfen weiterverwendet werden unter Namensnennung des/der Autors/Illustratorin.

HYPERLINK

"

h

t

t

p

s

Literaturverzeichnis:

- Echtermeyer, K. (k.A.): Was Medienpädagogik der thematischen Projektarbeit bringen kann. In: Hamann, K./Schmohl, D./Schorb, B. (Hrsg.): Mit Medien aktiv gegen Rassismus, Antisemitismus und Ausgrenzung - Einführung in die thematische Medienarbeit mit Jugendlichen., S. 28-31.
- Frank, G. (2011): Lebenswelt. In: Fachlexikon der sozialen Arbeit. Baden-Baden: Nomos. S. 561-562.
- Ganguin, S./Sander, U. (2008): Kritisch-emanzipative Medienpädagogik. In: Sander, U./Gross, F. von/Hugger, K.-U. (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag, S. 61-65.
- JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (2012): Peer-to-Peer-Konzepte in der medienpädagogischen Arbeit. München.
https://www.jff.de/fileadmin/user_upload/peer_expertise_end.pdf (Abruf 5.8.2024).
- JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (2020): Rahmenkonzept - Digitales Deutschland.
<https://digid.jff.de/wp->
- Krug, R. (2019): Aspekte von Open Educational Resources vor dem Hintergrund der Ökonomisierung des Bildungssektors.
- Krug, R. (2024): (Medien-)Pädagogik als Werbepartner der Industrie. In: Dander, V./Grünberger, N./Niesyto, H./Pohlmann, H. (Hrsg.): Bildung und digitaler Kapitalismus. München: kopead.
- Landesfachverband Medienbildung Mecklenburg-Vorpommern e.V. (k.A.): Qualität in der Medienbildung – QuiM. In: lagmedien-mv.de. <https://lagmedien-mv.de/projekte/qualitaet-in-der-medienbildung/> (Abruf 8.10.2024).
- LFD Sachsen e.V. (k.A.): Medienpädagogisches Projekt planen und realisieren. <https://www.telling-stories.org/images/PDF/Handbuch/4.6%20Medienpädagogisches%20Projekt%20planen.pdf> (Abruf 27.10.2024).
- Niesyto, H. (2010): Handlungsorientierte Medienarbeit. In: Handbuch Mediensozialisation. VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 396-403.
- Sasse, A./Kracke, B./et. al. (2015): Thüringer Bildungsplan bis 18 Jahre. Bildungsansprüche von Kindern und Jugendlichen.
- Schorb, B. (2008): Handlungsorientierte Medienpädagogik. In: Sander, U./Gross, F. von/Hugger, K.-U. (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag, S. 75-86.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (2006): Bildung für Berlin. Rahmenkonzept für die medienpädagogische Arbeit in der Berliner Jugendhilfe.
<https://jugendnetz.berlin/wAssets/docs/materialien/rahmenkonzepte-handlungsgrundlagen/Rahmenkonzept-fuer-die-medienpaedagogische-Arbeit-in-der-Berliner-Jugendhilfe.pdf> (Abruf 8.10.2024).
- Thiersch, H. (2017): Eine elementare Einführung in die lebensweltorientierte Soziale Arbeit - Das Konzept Lebensweltorientierte Soziale Arbeit, für meine Enkel skizziert. https://www.hans-thiersch.de/lib/exe/fetch.php?media=elementare_einfuehrung_lwo_2019.pdf (Abruf 2.12.2024).
- Wermke, J. (2001): Medienpädagogik. In: Schanze, H. (Hrsg.): Handbuch der Mediengeschichte. Stuttgart: Alfred Krüner Verlag, S. 140-157.
- Wurtzbacher, J. (2011): Partizipation. In: Fachlexikon der sozialen Arbeit. Baden-Baden: Nomos. S. 634.