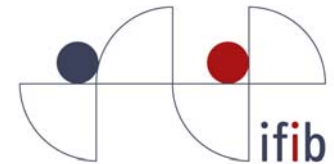


Juni 2004



Institut für
Informationsmanagement
Bremen GmbH

Kooperations- und Beratungsnetzwerk für Internetzungsangs- und Lernorte

Abschlussbericht über das 1. Jahr der Durchführungsphase des
Teilvorhabens KuB- Netzwerk des Projektes LernNetzwerk Bremen-
Innovation und Kompetenz für die Region Bremen und
Bremerhaven

Marion Brüggemann
Stefan Welling

Institut für Informationsmanagement Bremen GmbH (ifib)
Am Fallturm 1
28359 Bremen
brueggemann@ifib.de
welling@ifib.de

Inhalt

1	AUSGANGSSITUATION.....	1
2	MEDIENPÄDAGOGISCHE QUALIFIZIERUNG ALS HER-AUSFORDERUNG	3
2.1	MEDIENPÄDAGOGIK UND MEDIENKOMPETENZ IN DER AUßERSCHULISCHEN JUGENDARBEIT	4
2.2	DIE MEDIENPRAXIS IN DEN JUGENDEINRICHTUNGEN	6
2.2.1	<i>Die Mediennutzung im Offenen Bereich.....</i>	8
2.2.2	<i>Kurs- und Projektangebote.....</i>	8
2.3	DIE MEDIENPÄDAGOGISCHE QUALIFIZIERUNG	11
2.3.1	<i>Die Fortbildungspraxis der MitarbeiterInnen der Jugendeinrichtungen.....</i>	11
2.3.2	<i>Die Ansprüche der MitarbeiterInnen an medienpädagogische Qualifizierungsangebote .</i>	12
3	DIE ENTWICKLUNG MEDIENPÄDAGOGISCHER MATERIALIEN	14
3.1	DER ENTWICKLUNGSPROZESS	14
3.2	DIE MATERIALSTRUKTURIERUNG	16
3.2.1	<i>Kurze Projektbeschreibung</i>	17
3.2.2	<i>Die detaillierte Projektbeschreibung.....</i>	19
3.3	DIE ERPROBUNG DER MATERIALIEN	23
4	AUFBAU EINES MEDIENPÄDAGOGISCHEN FACHPORTALS UNTER WWW.JUGENDINFO.DE	28
4.1	INHALTE UND RUBRIZIERUNG DES BEREICHS MEDIENPRAXIS.....	29
5	TRÄGERWECHSEL DES KUB-NETZWERKS.....	31
6	EMPFEHLUNGEN FÜR DIE WEITERFÜHRUNG DES PRO-JEKTES.....	32
6.1	VERBESSERUNG DER PROJEKTORGANISATION UND –DURCH-FÜHRUNG	32
6.2	ANBINDUNG DES KUB-NETZWERKS AN WEITERE MEDIEN-PÄDAGOGISCH RELEVANTE AKTIVITÄTEN	33
6.2.1	<i>Medienpädagogische Fortbildungsaktivitäten des Service-Bureaus.....</i>	34
6.2.2	<i>Netzwerk Jugendinformation.....</i>	34
6.2.3	<i>Medienpädagogisch relevante Angebote an Universität und Hochschule</i>	34
6.2.4	<i>Medienpädagogisch relevante Aktivitäten des Senators für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales.....</i>	35
6.2.5	<i>Medienpädagogisch relevante Angebote des Landesinstituts für Schule (LIS).....</i>	35
6.2.6	<i>Medienpädagogische Qualifizierungsangebote der Volks-hochschule</i>	35
6.2.7	<i>Projekt Koordination von Lernorten für Medienkompetenz (KoLeMeko).....</i>	35
6.2.8	<i>Anbindung an überregionale Aktivitäten.....</i>	36

7	DIE WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITUNG DES PROJEK-TES	37
8	ANHANG.....	38
9	LITERATURVERZEICHNIS.....	57

1 Ausgangssituation

Die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen wird zunehmend durch digitale Medien geprägt. In Freizeit, Schule, Ausbildung, Studium oder Beruf spielt die Nutzung von Computer und Internet eine immer größere Rolle. Man lernt sich im Chat kennen, spielt Computerspiele und bei der Bewerbung um einen Ausbildungsplatz werden immer häufiger zumindest Grundkenntnisse im Umgang mit Computer und Internet erwartet. Schlagwörter wie Generation@, Net- oder Cyber-Kids suggerieren, dass Jugendliche die Nutzung der digitalen Medien bereits wie das Fahrradfahren verinnerlicht haben. Der Schein trügt: Viele Jugendliche haben bislang keine oder nur eingeschränkte Erfahrungen im Umgang mit neuen Medien gesammelt. Diese Entwicklung wird als ‚digitale Spaltung‘ beschrieben.¹ Es herrscht ein breiter gesellschaftlicher Konsens darüber, dass dem Fortschreiten dieses Prozesses mit Initiativen begegnet werden muss. Jugendlichen müssen Pfade eröffnet werden, die es ihnen ermöglichen Medienpraxen und die mit ihnen einhergehende Medienkompetenz zu entwickeln, wie sie für das Leben in der Informationsgesellschaft zunehmend benötigt werden.

Eine wesentliche Voraussetzung dafür ist die generelle Verfügbarkeit von Computern und Internetzugängen. Jugendliche, die weder zuhause noch in der Schule ausreichende Möglichkeiten zur Entwicklung von Medienkompetenz haben, können Computer und Internetzugänge in Jugendeinrichtungen nutzen. Dafür müssen die Einrichtungen über eine adäquate technische Ausstattung (bestehend aus Hard- und Software, Peripheriegeräten, breitbandiger Internetanbindung sowie ausreichendem technischen Support) verfügen. Die prinzipielle Verfügbarkeit der Hardware führt nicht automatisch zu einer gesteigerten Nutzungskompetenz. Die MitarbeiterInnen der Jugendarbeit müssen darüber hinaus die Kompetenzen besitzen, um medienpädagogische Angebote zu offerieren, die an den Interessen, Vorlieben und Bedürfnissen der Jugendlichen anknüpfen.

Rund die Hälfte der Bremer Jugendeinrichtungen und eine wachsende Anzahl von Kindereinrichtungen (vor allem Kindertagesstätten) bieten inzwischen derartige Angebote. Sie reichen von der betreuten Nutzung offener Internetcafés bis zur Erstellung umfangreicher CD-ROMs, die beispielsweise Projekte dokumentieren, in deren Verlauf sich die Jugendlichen mit dem Thema Migration auseinandergesetzt haben. Auch in den verschiedenen Maßnahmen zur Berufsorientierung oder im Rahmen ausbildungsbegleitender Hilfen findet die Computer- und Internetnutzung regelmäßig statt.

Grundvoraussetzung für die Planung und erfolgreiche Durchführung medienpädagogischer Projekte ist ausreichendes Fachwissen auf Seite der PädagogInnen. Dieses wird vor allem

¹ Vgl. zur Problematik der ‚digitalen Spaltung‘ und deren gesellschaftlichen Implikationen u. a. Kubicek/Welling (2000), Wilhelm (2000) und Warschauer (2003).

durch die Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen und/oder auf dem Wege autodidaktischen Lernens erworben. Viele MitarbeiterInnen von Jugendeinrichtungen verfügen zurzeit noch nicht in ausreichendem Maße über medienpädagogisches Wissen, sodass die computerunterstützte Jugendarbeit häufig nicht über den Betrieb eines beaufsichtigten Internetcafés hinausgeht.

Das Hauptziel des *Kooperations- und Beratungsnetzwerks für Internetzugangs- und Lernorte (KuB-Netzwerk)* ist die Verbesserung der medienpädagogischen Qualifizierungssituation. Dazu werden Materialien zur Begleitung und Nachbereitung von Workshops und zur Unterstützung autodidaktischen Lernens entwickelt, erprobt und zur Verwendung durch die MultiplikatorInnen der medienpädagogischen Arbeit bereitgestellt. Das *KuB-Netzwerk* ist ein Projekt des *LernNetzwerks Bremen* (<http://www.lernnetzwerk-bremen.de>), dem Bremer Beitrag zum vom *Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)* geförderten Programm *Lernende Regionen*. Im Rahmen des Teilbereiches „Lernende Stadt – Leben in der neuen Lernkultur“ sollen mittels der Arbeit des *KuB-Netzwerks* möglichst viele Jugendliche und junge Erwachsene dafür gewonnen werden, Lernorte und die darin angebotenen Lernmöglichkeiten zu nutzen. Lernen soll im Kontext städtischer Alltagssituationen praktikierbar und als Teil städtischer Lebensqualität und sozialer Kommunikation erlebbar gemacht und attraktiv gestaltet werden. Die Leitidee des lebensbegleitenden Lernens soll im Alltag der Jugendlichen verankert werden. Damit aus Einzelprojekten eine "Lernende Stadt" wird, müssen die einzelnen Orte und die dort angesiedelten Vorhaben miteinander vernetzt und öffentlich als Teil einer gemeinsamen Leitidee und Stadtentwicklung präsentiert werden. Diese Vernetzung erfolgt in enger Kooperation mit dem Netzwerkmanagement des LernNetzwerk Bremen.

Neben dem *Institut für Informationsmanagement Bremen GmbH (ifib)* waren im ersten Jahr der Durchführungsphase das *Zentrum für Schule und Beruf (zsb)*, die *Bremische Zentralstelle zur Verwirklichung der Gleichberechtigung der Frau (ZGF)* und die *Stadtbibliothek Bremen* am Projekt beteiligt. Mit Beginn des zweiten Jahres der Durchführungsphase übernimmt das *ServiceBureau Internationale Jugendkontakte* (im weiteren *ServiceBureau*) die Projekträgerschaft. Das *ifib* wird die wissenschaftliche Begleitung des Projektes weiterführen. Im ersten Durchführungsjahr hat das *ifib* folgende in diesem Bericht dargelegte Leistungen erbracht:

- Aufbau der Struktur des KuB-Netzwerks (Kap. 3 und 4)
- Durchführung einer qualitativen Untersuchung zur medienpädagogischen Praxis und dem daraus resultierenden Qualifizierungsbedarf (Kap. 2 und 3)
- Koordination und Begleitung der Materialentwicklung (Kap. 3)
- Entwicklung einer Online-Plattform zur Materialbereitstellung (Kap. 4)
- Überführung des *KuB-Netzwerks* in eine neue Trägerschaft (Kap. 5)
- Entwicklung von Vorschlägen für die Weiterführung und Anbindung des *KuB-Netzwerks* an andere medienpädagogisch relevante Aktivitäten im Land Bremen und darüber hinaus (Kap. 6)

2 Medienpädagogische Qualifizierung als Herausforderung

Die Pfade medienpädagogischer Qualifizierung sind vielfältig und die Nutzung schriftlicher Materialien ist einer davon. Sie dienen u. a. zur Nachbereitung von Fortbildungsveranstaltungen und zur Unterstützung autodidaktischen Lernens. Welchen Weg das im Verlauf der unterschiedlichen Qualifizierungsaktivitäten erworbene Wissen in die medienpädagogische Praxis nimmt, ist relativ unklar. Verschiedene Schwierigkeiten stehen der Entwicklung medienpädagogischer Praxis dabei im Wege. Die Erfahrungen zeigen z. B., dass die Teilnahme an Fortbildungen zur Planung und Durchführung medienpädagogischer Projekte nicht automatisch zur Entwicklung solcher Angebote in den Einrichtungen führt.

Die empirisch fundierte wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den Anforderungen an die medienpädagogische Qualifizierung steht noch am Anfang. Handlungsempfehlungen basieren, wenn überhaupt, häufig lediglich auf der anekdotenhaften Beobachtung von Einzelfällen. Daher entschied das *ifib* in Absprache mit dem *LernNetzwerk Büro* zuerst eine qualitative Untersuchung durchzuführen, um die Voraussetzungen erfolgreicher medienpädagogischer Projektarbeit näher zu bestimmen und mit der Arbeit des *KuB-Netzwerks* darauf zu reagieren. Zentrale Ergebnisse der Untersuchung sind in diesem Bericht dokumentiert. Die vollständige Studie kann unter <http://lernnetzwerk-bremen.de> oder <http://www.ifib.de> heruntergeladen werden.

In Kapitel 2.1 wird die Bedeutung von Medienkompetenz und Medienpädagogik für die computerunterstützte Jugendarbeit skizziert. Die Materialentwicklung baut auf diesen Grundannahmen auf. In Kapitel 2.2 werden zentrale Herausforderungen der medienpädagogischen Arbeit dargestellt. Diesen gilt es bei der Entwicklung und Durchführung medienpädagogischer Angebote, die im Offenen Bereich (Kap. 2.2.1) und in Form von Kurs- oder Projektangeboten (Kap. 2.2.2) stattfinden, zu begegnen. Kapitel 2.3 zeigt, dass neben der Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen das autodidaktische Lernen von hoher Bedeutung für die Qualifizierung ist. Das Fortbildungsinteresse und die Wünsche an medienpädagogische Qualifizierungsangebote sind stark medientechnisch geprägt. (Kap. 2.3.2). Umso wichtiger ist die Betonung der pädagogischen Aspekte in den Materialien. Dem ausgeprägten Wunsch nach Anreizen für die Beschäftigung mit den Fortbildungsthemen über die Fortbildungsveranstaltungen hinaus und der Zurverfügungstellung von Schulungsdokumentationen kann mit der Entwicklung und Bereitstellung von Materialien entsprochen werden. Auch die Möglichkeiten autodidaktischen Lernens lassen sich so verbessern.

2.1 Medienpädagogik und Medienkompetenz in der außerschulischen Jugendarbeit

Der Begriff der Medienkompetenz hat sich als Synonym für die Summe unterschiedlicher Kompetenzen etabliert, von denen allgemein angenommen wird, dass sie für das Leben in der so genannten Informationsgesellschaft immer unverzichtbarer werden.² Die sich hinter dem Begriff verbergenden Konzepte und assoziierten Annahmen sind vielfältig, bisweilen widersprüchlich. Ähnlich verhält es sich mit der Medienpädagogik. Der Begriff der Medienkompetenz ist zum Zielwert der Medienpädagogik avanciert, sodass beide Konzepte unter wechselseitiger Bezugnahme betrachtet werden müssen. Die computerunterstützte Jugendarbeit muss sich an der Umsetzung dieses Zielwertes messen lassen.

Dieter Baacke zufolge umfasst Medienpädagogik „alle sozialpädagogischen, sozialpolitischen, und sozialkulturellen Überlegungen und Maßnahmen sowie Angebote für Kinder, Jugendliche und Erwachsene, die ihre kulturellen Interessen und Entfaltungsmöglichkeiten, ihre persönlichen Wachstums- und Entwicklungschancen sowie ihre sozialen und politischen Ausdrucks- und Partizipationsmöglichkeiten betreffen“ (Baacke 1997: 5). Aktuell dominieren handlungs- und interaktionsorientierte Ansätze die Medienpädagogik. Sie zielen darauf ab, Heranwachsende bei der Entwicklung und Praktizierung unterschiedlicher Muster der Mediennutzung (Rezeption) und des Medieneinsatzes (Produktion) entsprechend ihrer Bedürfnisse und Interessen in sozialverantwortlicher Weise zu unterstützen. Adäquate Vorgehensweisen bauen auf den Lebens- und Handlungszusammenhängen der Jugendlichen auf.

Das setzt Wahrnehmungs- und Verstehensprozesse auf Seiten der MitarbeiterInnen der Jugendeinrichtungen voraus. Welche Bedeutungen haben z. B. einzelne Medienpraxen für Kinder und Jugendliche und wie können PädagogInnen darauf reagieren? Dafür scheinen sich im Rahmen der außerschulischen Jugendmedienarbeit unterhaltsam-bildende Vorgehensweisen anzubieten, bei denen Spaß und Vergnügen im Vordergrund stehen. Jugendliche sind darüber hinaus auch an Angeboten interessiert, die von berufsbiografischer Relevanz sind.

In der Praxis ebnet eine handlungsorientierte Medienpädagogik den Weg für aktive Medienpartizipation und geht über die reine Medienrezeption hinaus. Der Erwerb von Kompetenzen, die für die Nutzung der medientechnischen Geräte und Softwareanwendungen (z. B. Digitalkamera und Bildbearbeitungsprogramme) benötigt werden, ist ein Teilaspekt von Medienkompetenz. Immer wieder beschränkt sich die medienpädagogische Arbeit jedoch auf diese technisch-funktionale Komponente. Entsprechend eingeschränkt verlief die inhaltliche Auseinandersetzung um die Fortentwicklung medienpädagogischer Konzepte in der Jugendarbeit bis zum Ende der neunziger Jahre. Diese Verengung des Medienkompetenzbegriffs verstellt u. a. den Blick auf die Auseinandersetzung mit Formen des Erwerbs sozialer

² Vgl. Welling/Brüggemann (2004) für eine ausführliche Auseinandersetzung mit den Bedeutungen von Medienpädagogik und Medienkompetenz in der außerschulischen Jugendarbeit.

Handlungskompetenzen im Verlauf medienpädagogischer Projekte. Dabei rücken die pädagogischen Aspekte von Medienpädagogik leicht ins Abseits. Sinnvoller scheint die Betonung eines kommunikationsbezogenen Medienbegriffs mittlerer Reichweite, der die technologischen Werkzeugaspekte mit den sozial-kulturellen Funktionsaspekten der Mediennutzung verbindet. Medienkompetenz ist keine isolierbare Einzelkompetenz, sondern integraler Bestandteil allgemeiner Handlungskompetenz. Medienkompetenz als Zielvorstellung der Medienpädagogik ist ein Teil sozial-kognitiver und kultureller Handlungskompetenzen, die den Heranwachsenden helfen, unterschiedliche Lebenssituationen zu bewältigen.

Um Medienkompetenz im Rahmen medienpädagogischer Qualifizierungsangebote vermitteln zu können, ist eine Differenzierung erforderlich, mittels derer das Konzept in handhabbare bzw. vermittelbare Einheiten zerlegt werden kann. Dazu bietet sich die Unterteilung von Norbert Groeben (2002b) an. Seine Überlegungen beziehen sich vor allem auf die Arbeit von Baacke (vgl. exemplarisch Baacke 1996a und 1997: 96ff) und Gerhard Tulodziecki (1997, 1998). Damit sind die Grundzüge der aktuellen Medienkompetenzdiskussion berücksichtigt. Es lassen sich sieben Dimensionen unterscheiden:³

1. Medienwissen / Medialitätsbewusstsein
2. Medienspezifische Rezeptionsmuster
3. Medienbezogene Genussfähigkeit
4. Medienbezogene Kritikfähigkeit
5. Selektion / Kombination von Mediennutzung
6. (Produktive) Partizipationsmuster
7. Anschlusskommunikation

Die Diskussion um die im Rahmen der computerunterstützten Jugendarbeit zu vermittelnde Medienkompetenz ist dynamisch zu führen und den gesellschaftlichen Anforderungen anzupassen. Es ist dabei auf die immer kürzer werdenden Entwicklungszeiten medientechnischer Neuerungen zu verweisen, die es zu berücksichtigen gilt. Ein solcher Aufgriff darf nicht zu einer erneuten technisch-funktionalen Verengung der Diskussion führen. Die inhaltlich-pädagogische Auseinandersetzung über die Weiterentwicklung medienpädagogischer Konzepte in der Jugendarbeit ist nachdrücklich einzufordern.

³ Vgl. Welling/Brüggemann (2004: 11-14) für die Auseinandersetzung mit den einzelnen Dimensionen.

2.2 Die Medienpraxis in den Jugendeinrichtungen

Die Medienpraxis in den Jugendeinrichtungen hat zwei Standbeine: die Arbeit im Offenen Bereich, der regelmäßig auch als ‚Offene Tür‘ bezeichnet wird, sowie die Durchführung von Kursen und Projekten. In der Arbeit von Welling und Brüggemann (2004) konnten zentrale Probleme herausgearbeitet werden, die die medienpädagogische Arbeit in den Einrichtungen erschweren. Überwiegend wird die Jugendarbeit vom Konzept der lebensweltorientierten sozialen Arbeit geleitet. Die Lebenswelt beschreibt die aus Wissen, Erfahrungen und Handlungsmöglichkeiten konstituierte reale Umwelt, in der die Jugendlichen aufwachsen und sozialisiert werden. Ein hoher Situationsbezug charakterisiert die lebensweltorientierte Jugendarbeit. Sie nimmt ihren Ausgang bei den gegebenen Struktur-, Verständnis- und Handlungsmustern der Jugendlichen. In einer Gesellschaft, die zunehmend vom Mediengebrauch und von den durch die Medien bereitgestellten Orientierungs- und Interpretationsvorgaben geprägt wird, ist das Medienhandeln integraler Bestandteil des Sinnzusammenhangs jugendlicher Lebenswelt.

Die Beschreibungen der Medienpraxen der Jugendlichen durch die MitarbeiterInnen sind über weite Strecken defizitorientiert. Danach verfügen die Jugendlichen über geringe Kenntnisse im Umgang mit den digitalen Medien, zeigen wenig Neugier hinsichtlich der Entwicklung neuer Nutzungsformen und beschränken sich auf wenige, in ihrer Umsetzung als relativ anspruchslos bewertete Praxen. Die hohe lebensweltliche Bedeutung solcher Praxen (insbesondere Chat und Computerspiele) wird von den MitarbeiterInnen der Jugendeinrichtungen häufig nur eingeschränkt wahrgenommen. Diese Nutzungsformen werden nicht ernst genommen und/oder es wird ihnen mit Unverständnis begegnet. Eine eingeschränkte Lebensweltorientierung und fehlende Perspektivenübernahme kann zu Prozessen von Verengung und Abschottung und dem Beharren auf dem jeweiligen Status Quo führen (vgl. Abb. 1).

Dabei kann z. B. das Spielen von Computerspielen u. a. zur Initiation weiterer Handlungspraxen führen, die im Allgemeinen positiv bewertet werden bzw. zum Erwerb von Medienkompetenzen führen, die gemeinhin als nützlich bewertet werden. Bei einer LAN-Party (auf der solche Spiele gemeinsam gespielt werden) müssen Computer vor dem Spiel miteinander vernetzt werden und während des Spiels immer wieder Hard- und Softwarefehler behoben werden. Computerspiele werden vor allem von Jungen geschätzt. Das Chatten hingegen ist auch bei Mädchen sehr populär. Auch diese Praxis stößt bei den MitarbeiterInnen der Jugendeinrichtungen immer wieder auf Ablehnung. Dabei wird häufig übersehen, dass der Chat z. B. einen geschützten Raum bietet, in dem in aller Ruhe heterosexuelle Beziehungen erprobt werden können. Immer wieder finden einzelne Jugendliche über das Chatten auch einen Zugang zum Schreiben.

Die starke Ablehnung gegenüber Chatten und Computerspielen illustriert, wie schwierig es ist, die die medienbezogene Genussfähigkeit als wichtigem Bestandteil von Medienkompetenz innerhalb der Medienpädagogik zu verankern. Dabei ist gerade der Umgang von Jugendlichen mit den Medien in starkem Maße durch die Suche nach Vergnügen und Unterhaltung

geprägt. Hingegen nimmt in der etablierten Medienpädagogik die Vermittlung von Medienwissen und in impliziterer Form die Vermittlung medienbezogener Kritikfähigkeit immer noch eine dominante Position ein. Eine stärkere Hinwendung zu eher spielerischen Umgangsweisen mit den digitalen Medien erscheint durchaus geeignet, den Medienkompetenzerwerb zu befördern.

Gelingt den MitarbeiterInnen der Jugendeinrichtungen eine Perspektivenübernahme, d. h. dass sie die Bedeutung der jeweiligen Medienpraxen für die Jugendlichen nachvollziehen können, ist ein wesentlicher Schritt zur Etablierung erfolgreicher intergenerationeller Bildungsprozesse zwischen den Jugendlichen und den MitarbeiterInnen vollzogen. Das gemeinsame Lernen ermöglicht es, Neues zu entdecken bzw. zu erlernen. Allerdings lassen sich eine Verbesserung der Lebensweltorientierung und der Perspektivenübernahme als wichtige Voraussetzungen einer erfolgreichen medienpädagogischen Arbeit nur sehr eingeschränkt durch Materialien vermitteln bzw. kann der erforderliche Lernprozess auf diese Weise nur marginal unterstützt werden. Hier sind vor allem Fortbildungsveranstaltungen gefragt.

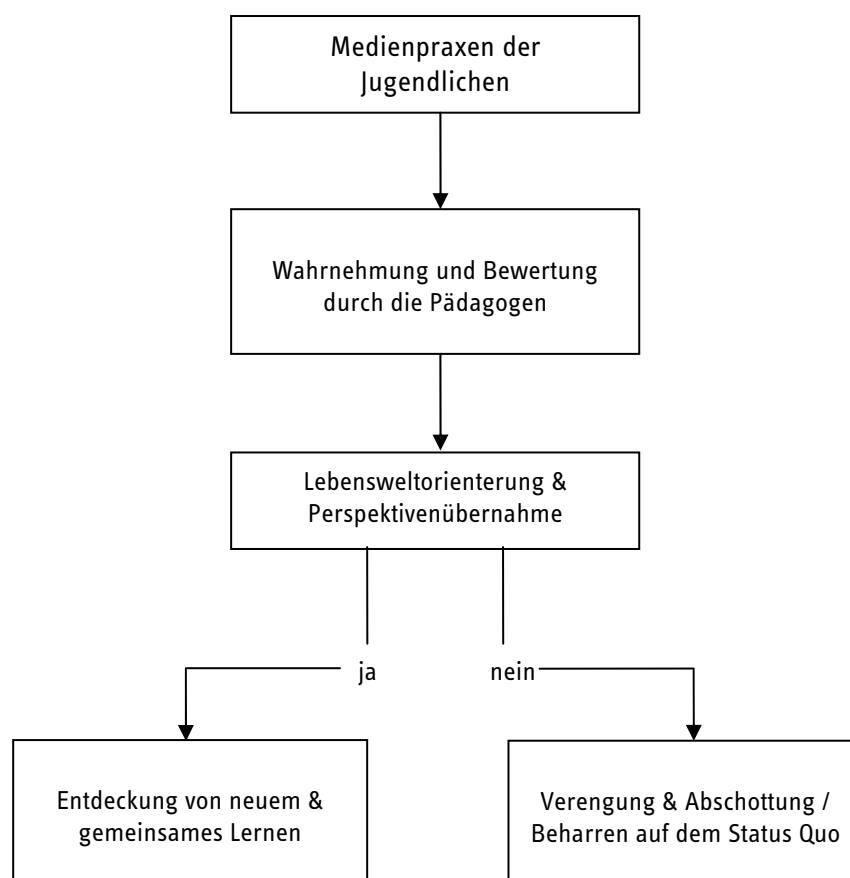


Abbildung 1: Der Prozess medienpädagogischer Praxisentwicklung

2.2.1 Die Mediennutzung im Offenen Bereich

Die Offene Nutzung ist die niedrigschwelligste und wahrscheinlich am weitesten verbreitete Angebotsform in der außerschulischen Jugendarbeit. Die Jugendlichen kommen und gehen wann sie wollen, strukturierte Angebote finden kaum statt. Die MitarbeiterInnen ermöglichen Aktivitäten (z. B. Sportgeräte ausgeben, Räume öffnen), stehen den BesucherInnen für Gespräche zur Verfügung und achten auf die Einhaltung der ‚Hausordnung‘. Das Äquivalent der computerunterstützten Angebote ist das Offene Internetcafé. Im Unterschied zum allgemeinen Offenen Bereich ist die Nutzung der Computer in fast allen Einrichtungen an Voraussetzungen gebunden. Dazu gehört zum einen die Unterzeichnung einer Vereinbarung über die Einhaltung der Nutzungsregeln. Zum anderen muss in vielen Fällen ein Internetführerschein erworben werden, um das Internetcafé nutzen zu dürfen (vgl. Kap.2.2.2). Einige Einrichtungen erheben Nutzungsgebühren.

Die Nutzungspraxen im Offenen Bereich sind vielfältig, besonders populär scheinen Chatten, Computerspiele und das Herunterladen von Musik zu sein. Auf diese Weise finden die Jugendlichen einen niedrigschwelligen Zugang zu den digitalen Medien. Häufig scheinen sich die Jugendlichen ausschließlich für diese Nutzungsformen zu interessieren. Die MitarbeiterInnen wünschen sie die Entwicklung von Praxen, von denen sie glauben, dass sie ihrem pädagogischen Auftrag entsprechen. Daher stehen sie diesen ‚Basispraxen‘ häufig skeptisch bis ablehnend gegenüber. Kurze medienpädagogische Projekte, die ohne große Vorbereitungszeit auskommen und an einem Nachmittag durchführbar sind, könnten eine Alternative bieten, die für die Jugendlichen attraktiv und für die MitarbeiterInnen befriedigend ist. Ein Teil der bisher im *KuB-Netzwerk* entwickelten Materialien erfüllt diesen Zweck bereits. Die Entwicklung derartiger Materialien sollte zunächst weiterhin im Fokus des Projektes stehen, das sie zum einen in die Arbeit im Offenen Bereich integriert werden können und zum anderen gerade für AnfängerInnen medienpädagogischer Arbeit einen guten Einstieg bieten.

2.2.2 Kurs- und Projektangebote

Neben der ‚Offenen Tür‘ bilden strukturierte Aktivitäten das zweite Standbein der außerschulischen Jugendarbeit. Solche Angebote finden ihre Umsetzung vor allem in Kursen und Projekten. Das können Internet Einführungskurse sein (s. o.) oder z. B. ein Projekt, bei dem eine Foto-Story erstellt im Internet präsentiert wird (vgl. Anhang A).

Kursangebote sind Angebote, die sich durch relativ verbindliche Inhalte auszeichnen und in ihrer Durchführung festgelegten Vereinbarungen folgen. Der zeitliche Aufwand und die Strukturierung der Veranstaltung sind klar vorgegeben. Das Durchlaufen eines Kursangebotes wird bisweilen mit einem Zertifikat oder einer ähnlichen Anerkennung honoriert. Solche Angebote spielen in der computerunterstützten Jugendarbeit eine untergeordnete Rolle. Einerseits erinnern sie aufgrund ihrer Struktur viele Jugendliche an schulische Angebote und

stoßen daher auf Ablehnung. Andererseits kann im Rahmen von Kursen nur eingeschränkt auf die unterschiedlichen Interessen und Bedürfnisse der Jugendlichen eingegangen werden.

Der Internetführerschein ist das in den Bremer Jugendeinrichtungen am weitesten verbreitete kursähnliche Angebot. Immer mehr Einrichtungen verlangen von den Jugendlichen einen solchen Führerschein als Nutzungsvoraussetzung und bieten entsprechende Kurse an. Neben der Vermittlung von Kompetenzen, von denen angenommen wird, dass sie für die Nutzung der Computer und des Internets benötigt werden, sollen mit dieser Zugangsvoraussetzung außerdem die Akzeptanz der Nutzungsregeln verstärkt werden (z. B. bestimmte Internetseiten nicht aufzurufen) und die Fehlbedienung der Computer verringert werden, um die Funktionsfähigkeit und Lebensdauer der Hardware zu verbessern. Der Internetführerschein muss flexibel gestaltet sein, um den sich stetig verändernden Kompetenzniveaus angepasst werden zu können. In einigen Fällen geht es gar nicht mehr darum, dass die Jugendlichen mittels des Führerscheins entsprechende Kompetenzen erwerben, da viele über dieses Wissen bereits verfügen. Dort dient der ‚Führerschein‘ vor allem der Kontaktaufnahme mit Jugendlichen, die neu in die Einrichtung kommen. Gerade für Jugendliche mit überwiegend negativen Lernerfahrungen kann der Internetführerschein auch eine Gratifikation sein, verbunden mit einem positiven Lernerlebnis, wenn man die ‚Prüfung‘ erfolgreich bestanden hat.

Projekte gelten gemeinhin als ‚Königsweg‘ der computerunterstützten Jugendarbeit, bzw. der Medienpädagogik insgesamt. Medienprojekte orientieren sich an den Interessen der Jugendlichen und bieten Entfaltungsmöglichkeiten für zahlreiche ästhetische und soziale Kompetenzen. Gute medienpädagogische Projekte zeichnen sich durch einen intensiven Bezug zur Alltagswirklichkeit von Kindern und Jugendlichen aus und stellen sich den Herausforderungen der Gruppenarbeit. Da die Projektarbeit den TeilnehmerInnen Raum zum eigenen Gestalten und Ausprobieren lässt, birgt sie die Unsicherheit eines offenen Prozesses und stellt somit hohe Anforderungen an die Kompetenzen der PädagogInnen. Die besondere pädagogische Relevanz und Komplexität der Projektarbeit wird auch in der Materialentwicklung im Rahmen des *Kub-Netzwerks* berücksichtigt (vgl. auch Bader 2003).

Projekte sollten sorgfältig geplant und vorbereitet werden. Es ist zu klären, welche pädagogischen Ziele verfolgt werden, welche Ressourcen für das Vorhaben nutzbar sind und in welchem Zeitrahmen das Projekt durchgeführt werden soll. All diese Informationen sollten in den Projektbeschreibungen im Rahmen der Materialentwicklung berücksichtigt werden. Aufgrund der Freiwilligkeit der Teilnahme müssen die Projekte so attraktiv sein, dass sie genügend Jugendliche über den gesamten Projektzeitraum hinweg ansprechen, damit sie erfolgreich zu Ende geführt werden können. Die Schaffung von Verbindlichkeiten stellt eine der größten Herausforderungen der Projektarbeit dar. Das gilt besonders für die Offene Jugendarbeit. Auch dies spricht dafür, zunächst die Entwicklung kurzer, innerhalb eines Tages abschließbarer Projekte zu forcieren.

Durch weite Teile der Projektarbeit zieht sich eine Diskrepanz zwischen den von den MitarbeiterInnen an die Jugendlichen gestellten Erwartungen und den Aktivitäten der Jugendlichen im Projektverlauf. Teilweise scheinen die Jugendlichen stärker am Prozess eines Projektes

und die MitarbeiterInnen mehr an den dabei entstehenden Produkten interessiert zu sein. Die ästhetischen und inhaltlichen Erwartungen von Erwachsenen und Jugendlichen an die Medienprodukte gehen teilweise soweit auseinander, dass eine Übereinkunft über Projektergebnisse gar nicht oder kaum möglich scheint. Erfolgreiche Projekte sind zeitlich klar begrenzt und bauen auf den Interessen der Jugendlichen auf. Diese zu erkennen und in Projekte umzusetzen, ist eine der zentralen und voraussetzungsvollsten Herausforderungen der außerschulischen medienpädagogischen Arbeit. Das gilt besonders für die Arbeit mit Jugendlichen, die sich in Lebensphasen befinden, in denen sie jegliche Verortung innerhalb normalbiografischer Entwicklungs- und Handlungsentwürfe ablehnen.

Bei längerfristig angelegten Projekten besteht die Gefahr, dass die Jugendlichen das Interesse verlieren und die Projektaktivitäten zu einer Daueraufgabe der PädagogInnen werden, deren pädagogische Relevanz fraglich ist. Dieses Problem stellt sich z. B. beim Aufbau und Betrieb von Stadtteilportalen an denen auch Jugendliche beteiligt sind. Es müssen ihnen immer wieder Anreize geboten werden, die geeignet sind, ihr Interesse aufrechtzuerhalten. Medienpädagogische Materialien können dafür nützliche Anregungen liefern.

Es sollte in der medienpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen weniger um die Initiierung repräsentativer Vorzeigeprojekte gehen, als darum, zielgruppenadäquate Pfade zur Entwicklung vielfältiger Medienpraxen anzulegen. Wenn diese Zugänge gerade zu Anfang über niedrigschwellige Angebote, wie z.B. das Herunterladen von Klingeltönen geschaffen werden, ist im Prinzip nichts dagegen einzuwenden. Die Jugendlichen lernen anhand dieser lebensweltverbundenen Praxis auch andere Inhalte aus dem Internet herunter zu laden. Die PädagogInnen sollten dabei die Jugendlichen auf Irrtümer und Missverständnisse aufmerksam machen bzw. solche Lernprozesse kritisch reflektierend begleiten.

Die Anforderungen, die an die PädagogInnen im Rahmen medienpädagogischer Projektarbeit gestellt werden sind vielfältig. Neben den technischen spielen die pädagogischen Fähigkeiten eine wichtige Rolle. Die ProjektanleiterInnen sind für den Ablauf und die Wahrung der Projektübersicht verantwortlich. Sie haben den zeitlichen und organisatorischen Rahmen im Blick und setzen Regeln für den Umgang mit technischen Geräten etc. Ihre pädagogische Hauptaufgabe besteht im Begleiten des Gruppenprozesses (Überforderung vermeiden, neue Arbeitsmethoden einführen, etc.). Ein kooperativer Austausch mit den TeilnehmerInnen ermöglicht, dass die Kompetenzen, die Bedürfnisse und das Wissen der Jugendlichen in die Projektarbeit einfließen. Das setzt technisches Knowhow und eine gewisse Flexibilität voraus. Schritte zu denen die Jugendlichen selbständig in der Lage sind, sollten sie ohne Anleitung tätigen.

In diesem Kontext sind auch die im Rahmen des *KuB-Netzwerks* entwickelten Materialien entstanden. Sie bieten den PädagogInnen mittels ausführlicher Anleitungen Ansatzpunkte zur Durchführung von medienpädagogischen Projekten, die sowohl pädagogische als auch technische Aspekte der Projektdurchführung thematisieren. So erhalten die interessierten PädagogInnen eine beispielhafte Einführung in die medienpädagogische Projektarbeit.

2.3 Die medienpädagogische Qualifizierung

Eine wichtige Grundlage für die Entwicklung der computerunterstützten Jugendarbeit ist ein geeignetes Qualifizierungs- und Fortbildungsangebot für die pädagogischen MitarbeiterInnen der Einrichtungen. Die Bereitstellung von Materialien ist ein Teil dieses Angebotes. Deren Entwicklung sollte in Übereinstimmung mit den Themen von Weiterbildungen, den von den MitarbeiterInnen genutzten Fortbildungspfaden, sowie die von ihnen formulierten Ansprüchen an die medienpädagogische Weiterbildung erfolgen.

2.3.1 Die Fortbildungspraxis der MitarbeiterInnen der Jugendeinrichtungen

Die Untersuchung von Welling und Brüggemann (2004: Kap. 7) zeigt, dass medienpädagogische Fortbildungsaktivitäten in der Jugendarbeit offensichtlich eine nachgeordnete Bedeutung im Arbeitsalltag der PädagogInnen haben. Bei vielen MitarbeiterInnen besteht dennoch die grundsätzliche Bereitschaft zur Teilnahme an medienbezogenen Fortbildungen außerhalb der Arbeitszeit. Generell ist die Fortbildungssituation durch einen permanenten Zeitmangel gekennzeichnet. Dies wird zum Teil als schwierig aber nicht ausschließlich als belastend empfunden. Die Zumutbarkeitsgrenzen variieren individuell.

Die Komplexität der vielfältigen Nutzungs- und Anwendungskontexte digitaler Medien stellt eine permanente Herausforderung für die PädagogInnen dar, unabhängig davon wie umfangreich ihr Wissen in diesem Bereich bereits ist. Regelmäßig wird dieser Herausforderung mit Engagement und Experimentierlust begegnet.

Neben dem Besuch von Seminaren und Workshops qualifizieren sich viele PädagogInnen im Modus autodidaktischen Lernens. Generell fällt auf, dass das Thema Fortbildung regelmäßig mit dem Erlernen bestimmter Softwareanwendungen assoziiert wird. Der pädagogische Anteil von Medienpädagogik gerät dabei ins Hintertreffen. Umso wichtiger ist es, diesen in der Materialentwicklung explizit zu betonen. Autodidaktische Lernprozesse setzen ein großes Interesse am Thema und die Fähigkeit voraus, sich die erforderlichen Wissensressourcen durch Nachfragen, Ausprobieren und Lesen selbständig zu erschließen.

Für die Überführung eher medientechnischen Wissens in die pädagogische Handlungspraxis erweist sich der gemeinsame Austausch und die Reflexion mit KollegInnen als besonders bedeutungsvoll. Entsprechende Möglichkeiten werden durch die zeitlich-organisatorische Dimension des Fortbildungsgegenstands eingeschränkt. Im Zuge der Reflexion der medienpädagogischen Arbeit stellt sich immer wieder auch die Frage nach der Sinnhaftigkeit dieser Praxis. Bislang gibt es keinen Rahmen, um diese Auseinandersetzung systematisch zu führen. Entsprechend scheint sich die pädagogische Praxis zum Teil unabhängig von übergeordneten Sinnfragen zu entfalten. Austausch und Verständigung findet nicht nur zwischen den MitarbeiterInnen, sondern auch zwischen ihnen und den Jugendlichen auf der Basis intergenerationalen Lernens statt. Hier besteht die Chance, die pädagogische Arbeit und die Fortbildungs-

praxis zumindest partiell in eine gemeinsame Praxis zu überführen. Voraussetzung dafür ist u. a., dass die MitarbeiterInnen einen Rollenwechsel vollziehen, der die Jugendlichen als ExpertInnen ihrer Medienpraxen ernst nimmt und Raum schafft, um ihnen auf einer gleichberechtigten Ebene zu begegnen.

Für die medienpädagogische Arbeit ist ein ausreichendes Grundlagenwissen unverzichtbar. Auf dieser Basis kann eine Spezialisierung vorgenommen werden, die sich an den spezifischen Interessen der BesucherInnen der jeweiligen Einrichtungen orientieren sollte. Insgesamt kann festgehalten werden, dass die hohe Ausgangsqualifikation, der intensive fachliche Austausch mit KollegInnen, die Bereitschaft zur andauernden Auseinandersetzung mit dem Fortbildungsgegenstand sowie der direkte Einsatz des vorhandenen Know-hows (im Sinne von Praxiswissen) im Rahmen von Medienprojekten eine tragfähige Ausgangsbasis für eine kontinuierliche Weiterqualifizierung bilden.

2.3.2 Die Ansprüche der MitarbeiterInnen an medienpädagogische Qualifizierungsangebote

Aus Sicht der PädagogInnen zeichnet sich eine ‚gute‘ medienpädagogische Fortbildung dadurch aus, dass sie einen Überblick zum Fortbildungsthema verschafft, zum selbständigen (und autodidaktischen) Weiterarbeiten motiviert und Handlungsoptionen für die Medienpraxis in den Einrichtungen eröffnet. Eine ungenügende TeilnehmerInnenorientierung stellt auch die Qualifizierung im Bereich der computerunterstützten Jugendarbeit vor Probleme. Eine weitgehende Homogenität der Erfahrungs- und Wissensbestände der TeilnehmerInnen wäre optimal. Gleichzeitig sind Fortbildungsveranstaltungen auch ein wichtiges Forum für den Erfahrungsaustausch.

Die Bandbreite der inhaltlichen Wünsche bewegt sich zwischen den Polen medientechnischer Qualifizierung und der Bearbeitung medienpädagogischer Grund- und Sinnfragen. Zurzeit scheint sich ein großer Teil des Fortbildungsinteresses um den ersten Pol zu gruppieren. Entsprechend möchten viele PädagogInnen vor allem Kenntnisse im Umgang mit Anwendungssoftware erwerben. Technikkompetenz und Medienkompetenz erscheinen dabei oftmals als synonyme Konstrukte. Für die Materialentwicklung ist es daher besonders wichtig, die pädagogischen Aspekte der Projekte besonders zu betonen.

Der hohe Status der technischen Komponente der Medienarbeit kann das Nachdenken über medienpädagogische Konzepte und deren Umsetzung erschweren. Gleichwohl ist ausreichende technische Kompetenz eine wichtige Voraussetzung der medienpädagogischen Arbeit. Der Wunsch nach Möglichkeiten zur Reflexion der eigenen medienpädagogischen Praxis nimmt offensichtlich mit zunehmender Dauer dieser Praxis zu. Gewünscht werden Fortbildungszusammenhänge, die eine von der konkreten Technikanwendung unabhängige Auseinandersetzung mit der medienpädagogischen Praxis ermöglichen, die pädagogische Sinnfragen bearbeiten helfen, sowie Austausch- und Diskussionsforum sein können.

Bei der Bewertung von medienpädagogischen Fortbildungsveranstaltungen spielen drei Kriterien eine wesentliche Rolle:

- Veranstaltungen gewähren einen guten Überblick zum jeweiligen Thema,
- sie motivieren („Kick“) und
- schaffen Anreize für die selbständige Weiterbeschäftigung mit dem Thema.

Die Schulungsdokumentationen haben eine wichtige Bedeutung für die über den Veranstaltungstermin hinausgehende Beschäftigung mit dem Fortbildungsgegenstand. Man möchte ein Thema in übersichtlicher und bedarfsgerechter Form (reduzierte Komplexität) aufbereitet bekommen. Optimal erscheinen den PädagogInnen Materialien, die durch ihre einfache Strukturierung leicht zu erfassen sind und schnelle Antworten geben. Computersachbücher für Kinder sind ein idealtypisches Muster (vgl. Kap. 3.2.3).

Die Bereitschaft der TeilnehmerInnen, sich über den Veranstaltungstermin hinaus mit dem Fortbildungsgegenstand auseinander zu setzen, ist eine zentrale Voraussetzung für den Erfolg und die Nachhaltigkeit einer Fortbildung im Bereich der computerunterstützten Jugendarbeit. Entsprechend wird von den Angeboten erwartet, dass sie über die konkrete Vermittlung von Nutzungskompetenzen hinaus Selbstlernaktivitäten fördern.

3 Die Entwicklung medienpädagogischer Materialien

Grundlage für die Materialentwicklung sind unter anderem die im Rahmen der Studie von Welling/Brüggemann (2004: Kap. 5.4.2) identifizierten Faktoren gelingender Projektarbeit. Die Materialien sollten sich demnach an der medienpädagogischen Praxis orientieren, einen Bezug zur Lebenswelt der Jugendlichen aufweisen und zur Nachahmung anregen sowie die von den PädagogInnen beschrittenen Fortbildungspfade (autodidaktisches Lernen) adäquat unterstützen.

In Kapitel 3.1 werden die mit dem Entwicklungsprozess einhergegangenen Schwierigkeiten dargestellt sowie die der Entwicklung zugrunde liegende Dreifachstrategie erläutert. Die Strukturierung der Materialien (Kap. 3.2) gliedert sich in zwei Bereiche: Eine kurze Projektbeschreibung (Kap. 3.2.1) dient der zügigen Erfassung der Voraussetzungen und Ziele der verschiedenen Vorschläge. Eine detaillierte Projektbeschreibung baut auf der Kurzfassung auf, beschreibt den genauen Ablauf des jeweiligen Projektes und gibt konkrete Hinweise zur Durchführung (Kap. 3.2.2). Im Zuge der beginnenden Erprobung (Kap. 3.3) konnten erste Erfahrungen für die Weiterentwicklung und bedarfsgerechte Anpassung der Materialien gesammelt werden.

3.1 Der Entwicklungsprozess

Der eigentlichen Materialentwicklung gingen umfangreiche Abstimmungsprozesse mit den Projektpartnern voraus. An den Treffen beteiligten sich die Leitungen der Teilprojekte ebenso wie die mit der Materialentwicklung beauftragten Honorarkräfte. Die Vereinbarungen zur Materialentwicklung sollten grundsätzlich den von Welling und Brüggemann (2004) herausgearbeiteten Anforderungen (Lebensweltorientierung, Eignung für die autodidaktische Nutzung, direkter Praxisbezug, etc.) entsprechen. Dabei galt es, trotz unterschiedlicher Voraussetzungen der EntwicklerInnen (Kompetenzen) und Zielgruppen auf der Seite der PädagogInnen (z.B. Mitarbeiterinnen der Mädchenarbeit) einen Minimalkonsens über die Strukturierung der Materialien zu erreichen. Auch mit Blick auf die Implementierung eines gemeinsamen Materialpools erschien es wichtig den Entwicklungsprozess zu synchronisieren. Zwar blicken die beteiligten Institutionen zum Teil auf eine langjährige medienpädagogische Praxis zurück. Diese wurde bisher jedoch nicht systematisch dokumentiert. Darüber hinaus ist zu berücksichtigen, dass die in den Teilprojekten beschäftigten Honorarkräfte über unterschiedliche Qualifikationsprofile verfügen. Nur ein Teil hat eine pädagogische Ausbildung bzw. befindet sich in selbiger. Alle an der Materialentwicklung unmittelbar

beteiligten Personen konnten auf Erfahrungen in der projektorientierten Medienarbeit zurückgreifen bzw. haben sich diese im Rahmen ihrer Arbeit angeeignet.

Der Verwertung des vorhandenen Praxiswissens für die Ausgestaltung von medienpädagogischen Materialien wurde teilweise mit Skepsis begegnet. Insbesondere gegen die als zu frühzeitig empfundene schriftliche Fixierung der Materialien zum Zwecke einer externen Erprobung bestanden Vorbehalte. Vielfach wurde der Wunsch geäußert vor der Veröffentlichung die entwickelten Projektideen umfassender in der Praxis der eigenen Einrichtung prüfen zu können. Die Entscheidung für einen Materialpool in Form einer content-management-basierenden Internetplattform kam dem Bedürfnis der Projektpartner nach einer flexiblen Lösung entgegen (vgl. Kap. 4).

Durch die Abstimmung unter den Projektpartnern sollten die vorhandenen Ressourcen effizient genutzt werden und alle Beteiligten von den jeweiligen Arbeitsergebnissen profitieren. Die Mitarbeit an einer gemeinsamen Grundlage für die Materialentwicklung war sehr unterschiedlich und die individuellen Verwertungsinteressen standen zuweilen einem kooperativen Austausch entgegen. Es war immer wieder nötig, den Teilprojekten zu verdeutlichen, dass die Materialien in einen gemeinsamen Pool einfließen sollen, dessen Priorität eindeutig vor den Einzelinteressen zu sehen ist. Ziel war es mit der Implementierung eines gemeinsamen Materialpools in die Weiterführung des Projektes zu starten (vgl. Kap. 4).

Leitend für den Materialentwicklungsprozess ist eine mit den Beteiligten abgestimmte Dreifachstrategie, die aus den Elementen Erprobung, Anpassung und Qualifizierung besteht. Die Materialien sollten mit Hilfe der Honorarkräfte in Jugendeinrichtungen erprobt werden. So wird zum einen medienpädagogisches Know-how in die Einrichtungen getragen (Qualifizierung). Zum anderen erhalten die Honorarkräfte, die die Erprobungen durchführen, Informationen aus erster Hand für die Anpassung und Verbesserung der Materialien (wechselseitiger Kompetenztransfer). Letztlich profitieren von der Erprobung auch die Jugendlichen, die an den Projekten teilnehmen und dabei Medienkompetenzen erwerben. Darüber hinaus haben die PädagogInnen vor Ort die Möglichkeit bei den MaterialentwicklerInnen zu hospitieren und Aufgaben im Projektverlauf zu übernehmen. So können im Bereich der Medienarbeit noch unerfahrene MitarbeiterInnen die Durchführung medienpädagogischer Projekte erlernen, ohne gleich die volle Verantwortung für den Projekterfolg zu tragen. Auch dieser Prozess trägt zur Qualifizierung bei (vgl. Abb. 2). Darüber hinaus ermöglicht die webbasierte Bereitstellung der Materialien allen interessierten PädagogInnen den Zugriff. Die Materialien können zur selbständigen Einarbeitung und Projektdurchführung genutzt werden.

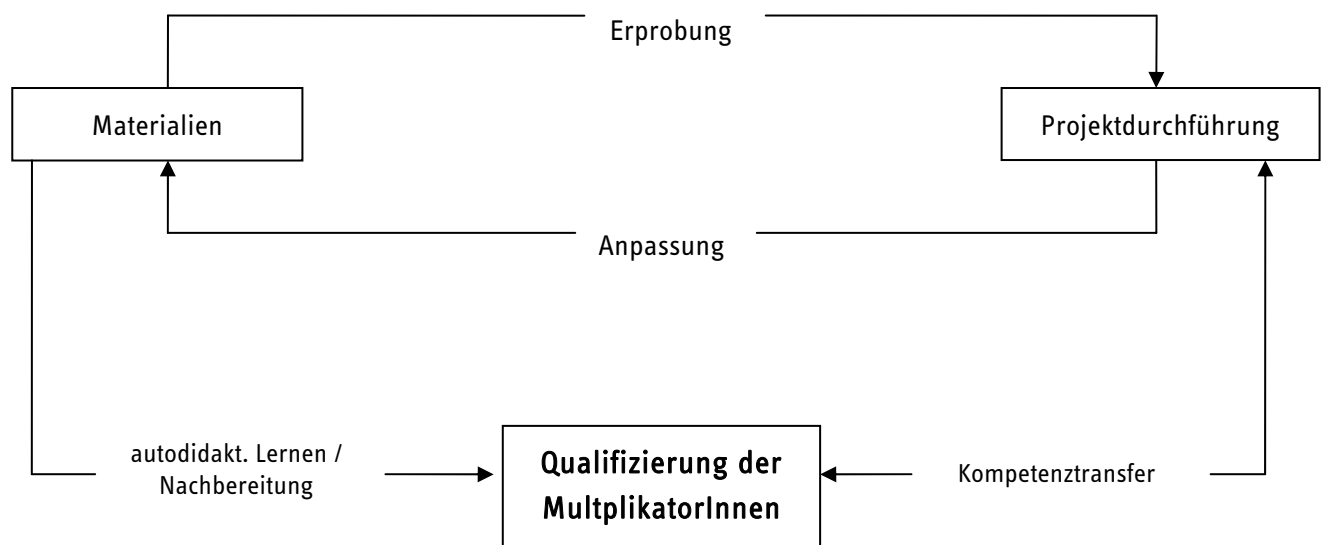


Abbildung 2: Dreifachstrategie medienpädagogischer Qualifizierung und Materialentwicklung

Es wurden zunächst vor allem Projekte entwickelt, die leicht umzusetzen und mit geringen personellen, finanziellen und zeitlichen Aufwand durchzuführen sind. Bei der Auswahl der Projektthemen wurde großer Wert darauf gelegt, dass die Themen eine möglichst hohe Lebensweltorientierung aufweisen. So kann beispielsweise die Erstellung von virtuellen Steckbriefen zum einen zur Entwicklung berufsbiografischer Orientierungen beitragen, zum anderen lassen sich mit diesem Thema entwicklungstypische Themen wie Identitätsbildung und Selbstvergewisserung aufgreifen und pädagogisch bearbeiten. Bei der Themenwahl wurde auch darauf geachtet, dass die PädagogInnen, die zur Projektdurchführung notwendigen Anwendungskennnisse (sofern sie über Windows- und grundlegende Internetkenntnisse verfügen) mittels der integrierten kleinschrittigen Anleitungen selbst aneignen können. Die Vereinbarungen zur Materialentwicklung wurden zusammen mit den Teilprojekten erarbeitet.

3.2 Die Materialstrukturierung

Die Materialstrukturierung wurde von der Idee geleitet, die Materialien so zu konzipieren, dass

- die NutzerInnen sich damit selbstständig ein medienpädagogisches Projekt erarbeiten und durchführen können,
- innerhalb des medienpädagogischen Fachportals eine rasche Orientierung möglich ist, inwieweit die verschiedenen Projektbeschreibungen für die eigene Praxis geeignet sind,
- der gleiche Aufbau der Materialien das Zurechtfinden in den einzelnen Materialien und den Einsatz desselbigen erleichtert.

Um die Eckpunkte der Materialstrukturierung allen Beteiligten transparent zu machen, wurden die vereinbarten Regelungen in Form von Leitfäden für die formale und inhaltliche Gestaltung allen an der Materialentwicklung beteiligten Projektpartnern zur Verfügung gestellt.

Jeder Projektidee geht eine Übersichtseite voraus, die über Ziele, Inhalte und Voraussetzungen informiert (Kap. 3.2.1). Diese Projektskizze wird durch eine detaillierte Projektbeschreibung ergänzt (Kap. 3.2.2). Dort wird der jeweilige Projektverlauf unter pädagogischen, didaktischen und technischen Aspekten ausführlich erläutert. Anleitungen zur Durchführung wichtiger Arbeitsschritte (z.B. das Verkleinern digitaler Bilder) runden die Beschreibungen ab.

3.2.1 Kurze Projektbeschreibung

Jeder ausführlichen Projektbeschreibung geht eine Übersichtsseite voraus, die einen ersten Eindruck vom Vorhaben und den erforderlichen Ressourcen (personell, finanziell etc.) sowie den technischen Voraussetzungen vermittelt. Die NutzerInnen erhalten so einen raschen Überblick und können entscheiden, ob das Projekt für sie interessant und durchführbar ist, ohne die ausführliche Projektbeschreibung lesen zu müssen. Die Beschreibungen sind nach dem folgenden Muster aufgebaut:

1. *Titel und Anleser*

Jede Projektbeschreibung beginnt mit einem aussagekräftigen Titel der Rückschlüsse auf das Thema und die Art des Projektes zulässt (z. B. Steckbriefe mit Powerpoint). Dem folgt eine knappe Umschreibung des Projektes (im Anleser). Der Anleser sollte nur wenige Sätze umfassen. Mittels des Anlesers erschließt sich den LeserInnen der Charakter des jeweiligen Projektes.

2. *Technik und Software*

Hier erfährt man, welche Hard- und Software mindestens zur Verfügung stehen sollte, um das Projekt erfolgreich durchführen zu können. So kann abgeschätzt werden, ob sich das jeweilige Vorhaben mit der vorhandenen Technik realisieren lässt bzw. was man noch benötigt. Bei der Auswahl der Programme wird darauf geachtet, dass diese möglichst zur Standardausstattung der meisten Einrichtungen gehören (z. B. MS Office Komponenten). Sonstige Software sollte, wenn möglich unentgeltlich verfügbar (Freeware) oder günstig in der Anschaffung sein.

3. *Zielgruppe*

Die Beschreibung der möglichen Zielgruppe beinhaltet eine ungefähre Altersangabe sowie Angaben zur für die Projektdurchführung optimalen Gruppengröße. Darüber hinaus können weitere Merkmale erläutert werden. Lässt sich beispielsweise die Projektidee auch mit Jugendlichen verwirklichen, die über geringe Deutschkenntnisse verfügen?

4. *Projektverlauf und Inhalte*

Die Beschreibung des Projektverlaufs ist besonders wichtig, um PädagogInnen für die Durchführung der Projektidee zu gewinnen. Um einen Eindruck von den Phasen der Projektdurchführung zu erhalten, werden der (idealtypische) Projektablauf sowie mögliche Abwandlungen und Erfahrungen aus bereits durchgeführten Projekten beschrieben. Der Projektverlauf soll eine plastische gut nachvollziehbare Beschreibung der wesentlichen Projekt-Phasen darstellen und zur Nachahmung anregen. Komplexität gilt es geschickt zu reduzieren, um niemanden vom Ausprobieren abzuschrecken.

5. *Zielsetzung*

An dieser Stelle erfährt man, welche (medien-)pädagogischen Ziele (z.B. Erwerb von Sozialkompetenz) und inhaltlichen Lernziele (z.B. Kennlernen des eigenen Stadtteils, Heranführung an das Thema Berufswahl) mit dem Projekt verbunden sind. Dieser Aspekt ist besonders bedeutsam, da die Medienarbeit nicht losgelöst von den pädagogischen Konzepten der Einrichtungen gesehen werden kann und Medienprojekte immer auch Anknüpfungspunkte an vorhandene pädagogische Arbeit bieten.

6. *Betreuung und sonstige Rahmenbedingungen*

Hier werden Angaben zur Anzahl der für die Durchführung des Projektes erforderlichen BetreuerInnen und den sonstige Rahmenbedingungen (z. B. räumliche Voraussetzungen) gemacht.

7. *Beispiele & Tipps*

Anhand von Beispielen, die über das Internet zugänglich sind, können sich interessierte PädagogInnen ein Bild von dem im Verlauf des Projektes entstehenden Produkt machen. Über die Produktorientierung kann ein Anreiz zum Ausprobieren der Projektidee geschaffen werden. Gleichzeitig werden auf diese Weise abstrakte Beschreibungen und Ideen transparent, da sie betrachtet werden können.

8. *Kosten*

Gerade in Zeiten knapper Etats ist es für viele Einrichtungen wichtig, die mit einem Projekt verbundenen Kosten abschätzen zu können. Das gilt für die benötigte Hard- und Software genauso wie für Verbrauchsmaterialien (z. B. Fotopapier). Hinweise auf günstige Bezugsquellen können an dieser Stelle ihren Platz finden.

9. *Ressourcen: Links & Downloads*

Der Kurzbeschreibung nachgeordnet sind detaillierte Projektbeschreibungen, die als Pdf-Dokument herunter geladen werden können. Darüber hinaus stehen ausführliche Anleitungen für die Durchführung einzelner Arbeitsschritte (Softwareanwendungen) zur Verfügung (z.B. Hinweise zur Bildbearbeitung). Ebenfalls im Bereich Links & Downloads finden sich Verweise auf die Bezugsquellen der verwendeten Programme und eventuell benötigter möglichst kostenloser Software (Freeware).

3.2.2 Die detaillierte Projektbeschreibung

Ausschlaggebend für die Entwicklung der detaillierten Projektbeschreibungen war der Wunsch vieler MultiplikatorInnen nach anwendungsorientierten Schulungsmaterialien, die sich zur selbständigen Aneignung medientechnischen Wissens eignen und einen unmittelbaren Bezug zum medienpädagogischen Kontext herstellen. Ebenso wurde der Wunsch nach reduzierter Komplexität der Schulungsmaterialien geäußert. Dem wird durch die Kombination von übergreifenden Elementen (Übersichtsseite) und vertiefenden Beschreibungen (detaillierte Projektbeschreibung, Schritt-für-Schritt-Anleitungen) entsprochen. In umfangreicheren Projekten (z.B. „Foto-Story fürs www“), in denen mit verschiedenen Programmen gearbeitet wird, wird die Komplexität reduziert, indem die technische Beschreibung einzelner Arbeitsschritte (z. B. Bildbearbeitung) in separaten Kurzbeschreibungen abgehandelt wird. Die PädagogInnen können sich die für die Durchführung des Projektes erforderlichen technischen Kompetenzen aneignen, bevor sie das Projekt mit Jugendlichen durchführen.

Die detaillierte Beschreibung eines Medienprojektes sollte sich an der Gliederung der Kurzbeschreibung orientieren (vgl. Kap. 3.2.1) und die gesamte Projektdurchführung nachzeichnen (vgl. Anhang A). Im Mittelpunkt der ausführlichen Projektbeschreibung sollten der Ablauf des Projektes und die damit verfolgten (medien-)pädagogischen Zielsetzungen stehen.

In der Projektbeschreibung „Fotostory fürs www“ werden die medienpädagogischen Zielsetzungen anhand einzelner Projektschritte erläutert:

„Das Entwickeln und Umsetzen eigener Geschichten fördert Kreativität und Selbstbewusstsein. Die fertigen Geschichten laden zum Gespräch ein – über das Dargestellte, über Motive und lebensweltliche Hintergründe.

In der Story „Männer!!!“ (<http://netzprojekt.de/mord/web-6fotostory>) zum Beispiel werden Eifersucht und Männer-/Frauenbilder thematisiert; in „Allohol macht Birne hohl“ (<http://netzprojekt.de/straubing/allohol>) bringen Jugendliche aus einer Einrichtung der Jugendberufshilfe ihre Themen aus der Arbeitswelt (Drogen und Sicherheit am Arbeitsplatz) mit Stilmitteln der von ihnen bevorzugten Horrorfilme zusammen.

Neben der inhaltlichen Dimension der Storys wird der Umgang mit einer Digitalkamera gelernt, werden vertiefte Kenntnisse über digitale Bildbearbeitung und Umgang mit dem Rechner erworben, wird in die Erstellung eigener Web-Seiten hineingeschnuppert. Das

heißt: Medienkompetenz im Bereich kreativ-gestaltender Mediennutzung wird erworben. Bei der digitalen Bildbearbeitung wird Manipulierbarkeit von Fotos unmittelbar erfahrbar. Hier kann die Frage anschließen, wie glaubwürdig Medienbilder sind“ (vgl. Anhang A).

Je nach Thema und Komplexität des Projektes fällt der ergänzende Materialteil unterschiedlich ausführlich aus. Der Umfang des Materials ist insgesamt davon abhängig, wie viele verschiedene Anwendungen (Programme) zum Einsatz kommen, um das angestrebte Medienprodukt herzustellen. Die Organisation der Projektarbeit wird in der ausführlichen Beschreibung des Projektverlaufs umfassend dargestellt und durch Tipps zur Durchführung ergänzt. Das Material zur Projektidee „Fotostory fürs www“ bündelt beispielsweise verschiedene Elemente der technischen Realisierung: Bildbearbeitung, Audibearbeitung und des Publizierens im Netz.

In die Ausarbeitung der Beschreibungen fließen auch die Erfahrungen bereits durchgeführter Projekte mit ein. Dabei kann es sich sowohl um pädagogische als auch um technische Hinweise handeln. So wird beispielsweise in der Anleitung zum Fotostoryprojekt darauf eingegangen, welche Routinen sich bei der Vergabe von Dateinamen im Rahmen der Gruppenarbeit bewährt haben: „Besonders wichtig: Speicherdisziplin! Gerade bei PC-unerfahrenen Jugendlichen ist schnell Frust da, wenn das mühsam erstellte und gespeicherte Bild nicht aufzufinden ist, da es überschrieben wurde oder am falschen Ort gelandet ist. Unser Tipp: Man gebe jedem PC im Netzwerk einen klaren Namen („Station 01, 02, ...“, oder „Venus, Mars, Jupiter“, oder ...)“ (vgl. Anhang A).

Wichtige technische Hinweise werden in den Beschreibungen besonders hervorgehoben. Es handelt sich bei diesen Hinweisen beispielsweise um häufig auftretende Anwendungsfehler, die leicht zu vermeiden sind. (vgl. Abb. 3)

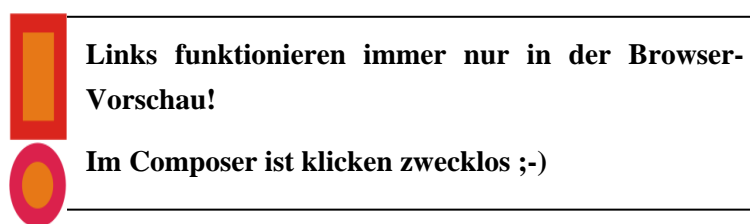


Abbildung 3: Hervorhebung wichtiger technischer Hinweise I

Ähnlich wie in Handbüchern zur Softwarenutzung wird auch bei der Materialerstellung mit Screenshots und Hervorhebungen gearbeitet. So lässt sich die Erläuterung von Details sinnvoll unterstützten (vgl. Abb. 4) veranschaulicht beispielsweise, wo geklickt werden muss, um einen als Grafik vorliegenden Text zu vergrößern.




Abbildung 4: Hervorhebung von Anwendungsdetails

Der in der Studie von Welling/Brüggemann (2004: Kap 7.3.4) herausgearbeitete Wunsch nach kleinschrittigen Anleitungen wurde in der Materialentwicklung berücksichtigt, indem die Anleitungen zur Projektdurchführung in einzelne leicht nachvollziehbare Arbeitsschritte unterteilt wurden. Die zum Einsatz kommenden Programmfunktionen werden, wie im nachfolgenden Beispiel aus der Anleitung zum Programm PaintShop Pro 5, exemplarisch dargestellt, mit Screenshots illustriert und der jeweiligen Reihenfolge entsprechend mit Nummer kenntlich gemacht (vgl. Abb. 5). Die Erfahrungen aus den bislang stattgefundenen Erprobungen zeigen, dass gerade für die AnfängerInnen eine solche kleinschrittige Vorgehensweise hilfreich ist.

„Jetzt brauchen wir ein Malwerkzeug: Aus der Werkzeugleiste wählen wir die Sprühdose (1). Im Stilpalettenfenster (2) erscheinen nun die Pinsel­eigenschaften von diesem Werkzeug. Mit dem **Stärke**-Regler stellt man ein, wie dick der Pinsel malt, die anderen vier Regler sind für die Art des Pinselstrichs zuständig – am besten einfach mal mit der Form­einstellung experimentieren!

Die Einstellungen in der Abbildung eignen sich gut zum Malen von Sprechblasen, nur die Stärke muss ggf. geändert werden. Im Beispiel wird die Sprühdose von Hand ausgemalt. Man kann dazu auch das automatische **Füllfarbe**-Werkzeug

 verwenden, aber das hat seine Tücken. Ausprobieren, und in der Stilpalette bei den Werkzeugeigenschaften die **Toleranz**-Einstellung variieren! Für Experimente auf jeden Fall gut geeignet.“

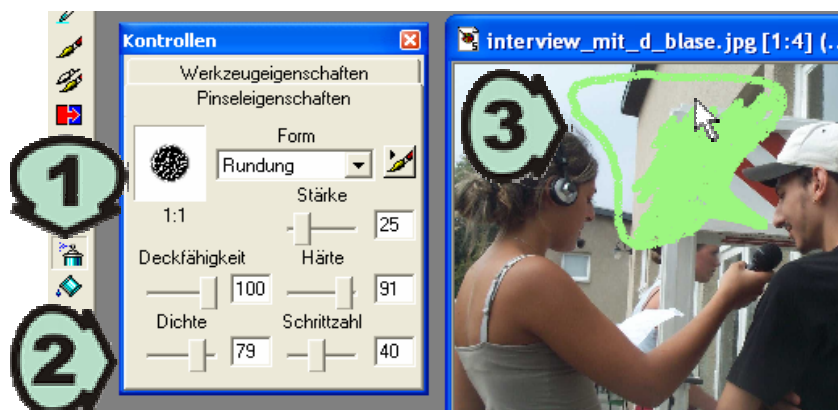



Abbildung 5: Ausschnitt aus der Anleitung zur Verwendung eines Bildbearbeitungsprogramms

Darüber hinaus enthalten die Anleitungen besonders gekennzeichnete Zusatzinformationen (vgl. Abb. 6). Hier werden Hinweise zur Nutzung der jeweiligen Programme gegeben, die sich auf gestalterische oder technische Aspekte der Umsetzung beziehen und entweder Hinweise auf Abkürzungs- und/oder Vereinfachungsschritte geben oder aber Anwendungsmöglichkeiten erläutern die über die Nutzung der Grundfunktionen hinausgehen.



Hier noch zwei Tipps für Profis:

- Es gibt für IrfanView zusätzliche Plugins, gratis downzuladen von www.irfanview.de. Spannend ist hier vor allem „JPG - Verlustfreie Operationen“ (mit UMSCHALT+J bzw. SHIFT+J zu erreichen, wenn installiert). Damit kann man JPG-Bilder in 90-Grad-Schritten drehen, ohne den beim normalen Drehen plus Speichern anfallenden Qualitätsverlust.
- Noch spannender: Die Batchkonvertierungsfunktion (Taste B). Damit kann man auf einen Schlag beliebig viele Bilder umrechnen (Größe, Schärfe, Helligkeit ...) und/oder umbenennen (z.B. aus img012 bis img053 wird doku_freitag001 bis doku_freitag042). Das Umbenennen funktioniert nicht nur bei Bildern ... unbegrenzte Möglichkeiten tun sich auf ;-)

Abbildung 6: Zusatzinformationen

Im Rückbezug auf die Ansprüche, die von PädagogInnen an Material zur medienpädagogischen Qualifizierung gestellt werden (vgl. Welling/Brüggemann 2004, Kap. 7.3) lassen sich die zentralen Aspekte der detaillierten Projektbeschreibungen wie folgt skizzieren:

- Der chronologische Ablauf wird verdeutlicht und kann Schritt für Schritt nachvollzogen werden (Praxisrelevanz, direkte Umsetzung möglich)
- Die Orientierung im Material erfolgt über die einzelnen Projektphasen und die jeweils zu vollziehenden Arbeitsschritte (ein dem Projektverlauf angepasster Nachbau des Medienproduktes ist möglich)
- Die zur Anwendung kommenden Programme werden eingeführt sowie die konkreten zum Einsatz kommenden Funktionen Schritt für Schritt erklärt.
- Beispiele und Illustrationen sind auf den Projektzusammenhang bezogen und eignen sich für das Selbststudium

Im weiteren Verlauf des Projektes ist im Zuge der kontinuierlichen Erprobung der Materialien zu überprüfen, inwieweit die Materialien geeignet sind, die medienpädagogische Qualifizierung der PädagogInnen zu unterstützen.

3.3 Die Erprobung der Materialien

Da mit der kollektiven Materialentwicklung medienpädagogisches ‚Neuland‘ betreten wird, kommt der Erprobung eine besondere Bedeutung bei. Sie liefert wichtige Hinweise auf erforderliche Verbesserungs- und Anpassungsschritte im Verlauf des Entwicklungsprozesses. Die Materialien wurden von den Projektpartnern intern und extern erprobt. Das *zsb* hat bislang nur interne Erprobungen vorgenommen, da die externe Erprobung nicht wie geplant zustande kam (s. u.). Da die Ergebnisse der Erprobungen des *zsb* nicht dokumentiert sind, können sie hier nicht wiedergegeben werden. Die *ZGF Bremerhaven* und die *ZGF Bremen* haben die von ihnen entwickelten Materialien in verschiedenen Mädcheneinrichtungen erprobt und die Auswertung in kurzer Form dokumentiert. Nach Aussage der *ZGF Bremerhaven* sei es den teilnehmenden PädagogInnen leicht gefallen, die einzelnen Arbeitsschritte der Projektanleitung nachzuvollziehen. Die damit einhergehenden Erfolgserlebnisse animierten die TeilnehmerInnen zum Ausprobieren weiterer Anwendungsmöglichkeiten der jeweiligen Software und führten sukzessive zu einem selbstbewussteren und selbstverständlicheren Umgang mit dem Medium. Als hilfreich erwies sich für die PädagogInnen, dass die Projektanleitungen eine große Nähe zu ihrer sonstigen Arbeitspraxis aufweisen, sodass diese ohne Schwierigkeiten in den Arbeitsalltag integriert werden können (Medienprojekte knüpfen an die vorhandenen pädagogische Arbeit an).

Die Erprobung der *ZGF Bremen* zeigt, dass das Arbeiten mit einem unbekanntem Softwareprogramm für die teilnehmenden Frauen eine große Herausforderung darstellte. Aufgrund ihrer geringen Vorkenntnisse waren viele der Teilnehmerinnen nur mittels persönlicher Betreuung und einer äußerst detaillierten Anleitung in der Lage nach der Schulung das Projekt mit Mädchen durchzuführen. Da die meisten der Frauen den Computer im Rahmen ihrer Arbeit kaum einsetzen, sind sie mit dessen Handhabung wenig vertraut.

Nach der Erstellung einiger Materialien wurde damit begonnen, Einrichtungen, die computerunterstützte Angebote für Jugendliche machen, für die Erprobung der Materialien zu gewinnen. Dafür wurden 44 Einrichtungen Ende März/Anfang April telefonisch befragt. Interviewt wurden vor allem Jugendzentren, Mädcheneinrichtungen und Bürgerzentren, die Jugendangebote im Programm haben. Die Befragung zielte auch darauf ab, Informationen über Art und Umfang medienpädagogisch relevanter Angebote in den Einrichtungen zu erhalten

Rund 80 Prozent der befragten Einrichtungen führen inzwischen computerunterstützte Angebote durch, lediglich 20 Prozent gaben an, dass sie bislang keine derartigen Angebote im Programm haben (vgl. Abb. 7).

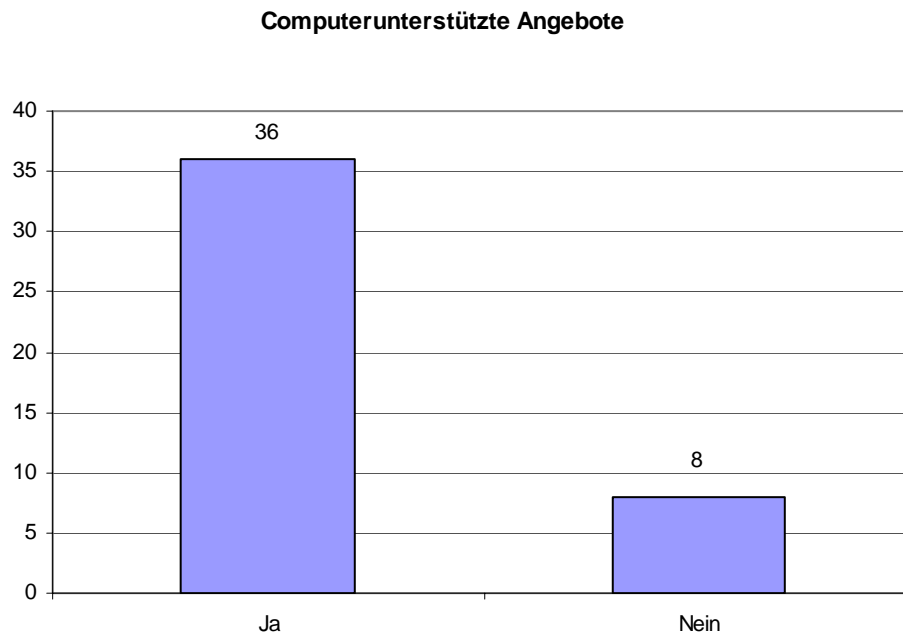


Abbildung 7: Existenz computerunterstützter Angebote in den Einrichtungen (n: 44)

Die Art der Angebote variiert: Mit 61 Prozent rangiert das Offene Internetcafé an der Spitze der Angebotsformen der Einrichtungen mit einem computerunterstützten Angebot (vgl. Abb. 8). Auffällig ist, dass diese niedrighschwellige Angebotsform (vgl. Kap. 2.2.1) von über einem Drittel der befragten Einrichtungen nicht angeboten wird. Unter Umständen ist die Ausstattung einiger Einrichtungen zu gering (viele Häuser verfügen beispielsweise nur über ein bis zwei Computer), als dass man ein Offenes Internetcafé betreiben könnte. In anderen Fällen mag man sich aufgrund der Ablehnung gegenüber einem Großteil der im Offenen Bereich vorherrschenden Medienpraxen (z.B. Chatten) gegen diese Angebotsform entschieden haben. Darüber hinaus lassen rechtliche Unklarheiten bezüglich der Aufsichtspflicht und die angespannte Personalsituation mache Einrichtungen Abstand nehmen von einem freien Surfangebot für Jugendliche (vgl. Kap. 2.2.1)

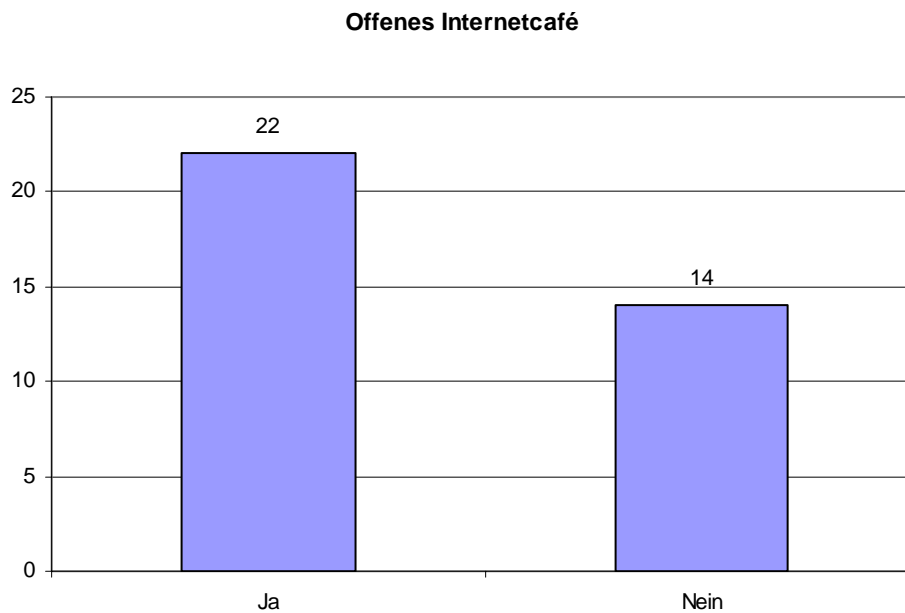


Abbildung 8: Offenes Internetcafés in der Einrichtung (n: 36)

Deutlich geringer ist die Zahl der Einrichtungen, die in den letzten sechs Monaten Kurse angeboten haben. Rund 40 Prozent der Einrichtungen mit einem computerunterstützten Angebot offerierten den Jugendlichen medienpädagogische Kursangebote. (vgl. Abb. 9).

Bei den Kursangeboten überwiegen Einstiegskurse bzw. Angebote, die grundlegende Fertigkeiten im Umgang mit dem PC, dem Internet und weit verbreiteten Programmanwendungen vermitteln. Zum einen werden Officeanwendungen insbesondere die Nutzung des Textverarbeitungsprogramms Word geschult, zum anderen werden besonders häufig Internet-Basiskurse angeboten. Die Interneteinführungen in Kursform werden je nach Einrichtung unterschiedlich benannt und führen häufig auf ein Zertifikat hin. Art und Umfang dieser Internet-Basiskurse sind sehr unterschiedlich. In manchen Einrichtungen können die Jugendlichen mit ihrer Kursteilnahme einen Internetführerschein oder Userpass erwerben, der sie zur Nutzung der Rechner berechtigt. Darüber hinaus werden auch Angebote zur Bildbearbeitung unterbreitet. In einer der befragten Einrichtungen wurden darüber hinaus Kursangebote zur Gestaltung von Bewerbungen durchgeführt. Das Erledigen von Hausaufgaben unter Nutzung der Rechner kann zwar nicht als originäres Kursangebot angesehen werden, fällt aber in den Rahmen der stark auf Wissensaneignung fokussierten Angebote und hat einen institutionalisierten Charakter (z.B. feste Zeiten für die Hausaufgabenhilfe).

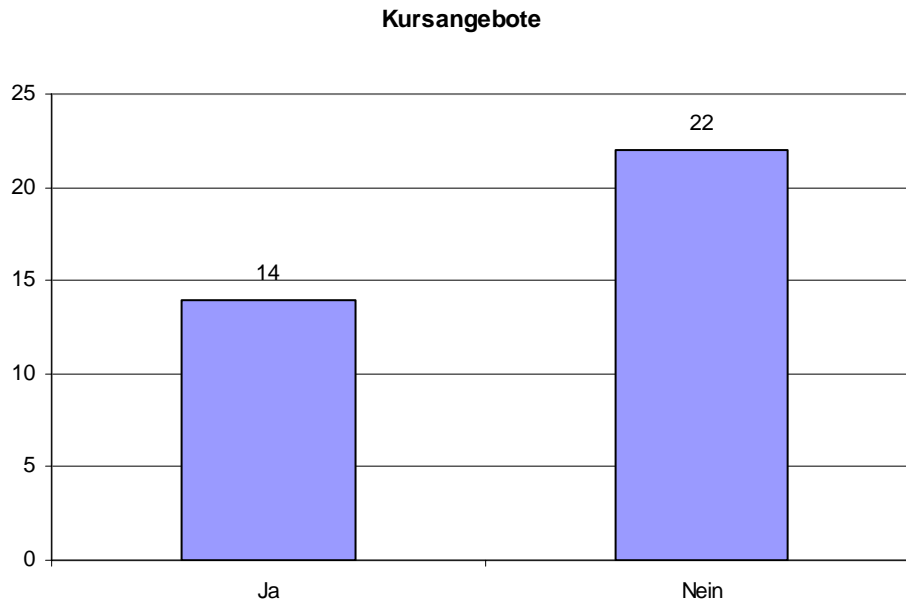


Abbildung 9: Unterbreitung von Kursangeboten (n: 36)

Mit 36 Prozent etwas geringer ist die Anzahl der Einrichtungen mit computerunterstützten Angeboten, die in den letzten sechs Monaten medienpädagogische Projekte angeboten haben (vgl. Abb. 10). Die Ergebnisse unterstreichen, wie notwendig die gezielte Unterstützung der medienpädagogischen Projektentwicklung ist. Der Bedeutung eines ‚Königswegs‘ der medienpädagogischen Projektarbeit entspricht das noch nicht (vgl. Kap. 2.2.2).

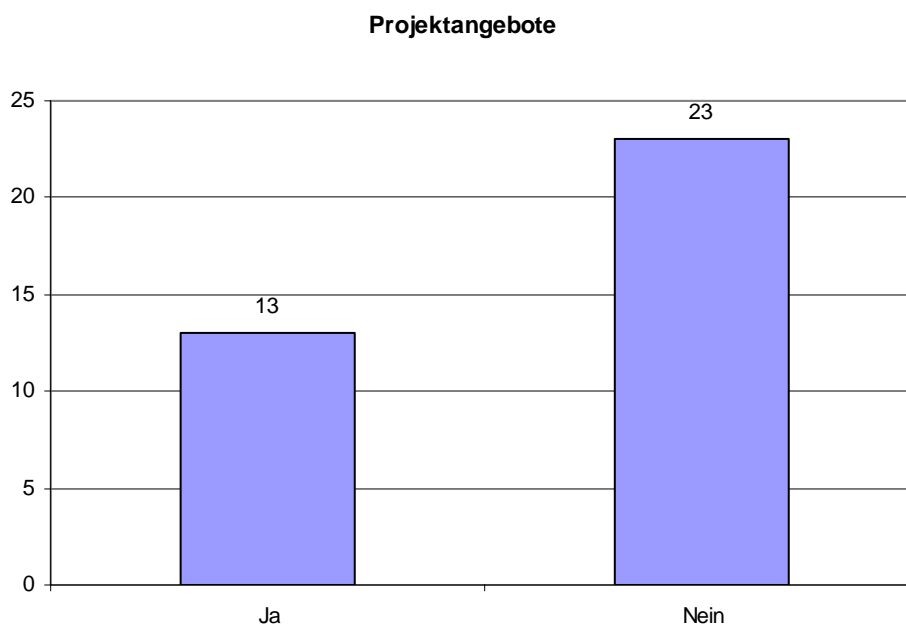


Abbildung 10: Unterbreitung von Projektangeboten (n: 36)

Die Projektangebote der Einrichtungen sind unterschiedlich aufwändig. Die Bandbreite der Angebotsformen ist groß, sie erstreckt sich über Wettbewerbsteilnahmen (z.B. Netzolympiade) bis hin zu LAN-Parties, Videoworkshops und CD-Produktionen. Zumeist handelt es sich um zeitlich überschaubare Aktionen. In einem Fall konnte sich darüber hinaus eine feste Gruppe etablieren, die sich kontinuierlich mit der Erstellung von Inhalten für eine Homepage beschäftigt. Längerfristig angelegte Projekte sind eher die Ausnahme. Die meisten der angebotenen Projekte können in ein bis zwei Tagen abgeschlossen werden.

Im Verlauf der Telefonbefragung sah sich lediglich eine Einrichtung imstande, einen Teil der Materialien kurzfristig zu erproben. Eine Ausdehnung der Erprobungsphase war zu diesem Zeitpunkt nicht möglich. Immerhin knapp 70 Prozent der befragten Einrichtungen zeigten sich grundsätzlich interessiert, die Materialien des *KuB-Netzwerks* zukünftig zum Einsatz zu bringen (vgl. Abb. 11). Rund 30 Prozent der Befragten zeigten sich gegenüber einer zeitnahen Erprobung unentschlossen und 15 Prozent der befragten Einrichtungen waren nicht interessiert. Mit entsprechender Öffentlichkeitsarbeit des *KuB-Netzwerks* könnte die Bereitschaft zur Materialerprobung erhöht werden und der Einsatz der Materialien längerfristig vorbereitet werden.

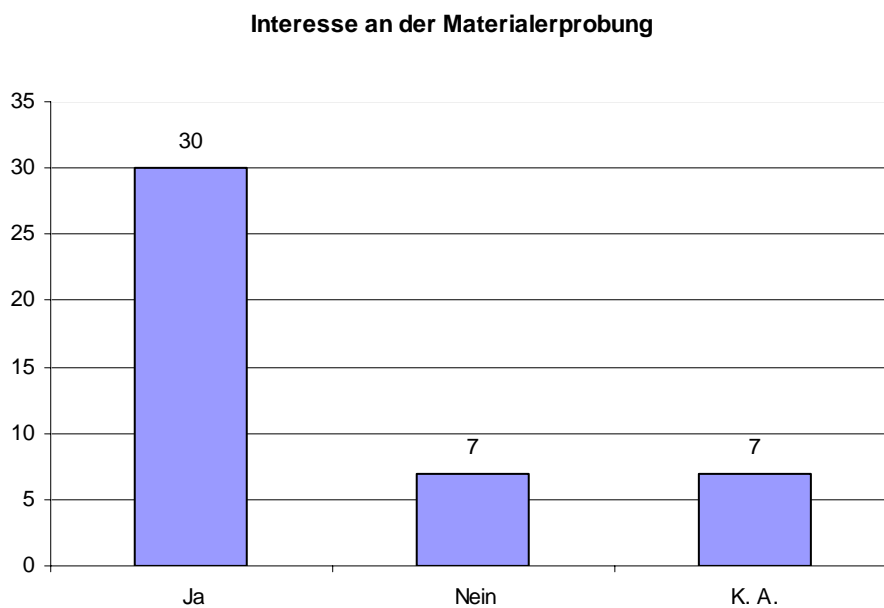


Abbildung 11: Interesse an der Erprobung medienpädagogischer Materialien (n: 44)

4 Aufbau eines medienpädagogischen Fachportals unter www.jugendinfo.de

Ein wichtiges Kriterium für Materialien medienpädagogischer Qualifizierung ist (vor allem vor dem Hintergrund der autodidaktischen Fortbildungspraxen vieler PädagogInnen) deren generelle Verfügbarkeit. Die entsprechenden Ressourcen sollten unabhängig von zeitlichen und räumlichen Vorgaben genutzt werden können. Eine Onlinelösung erfüllt diese Anforderung und bietet darüber hinaus weitere Vorteile: Die Bereitstellung von Materialien über eine Onlineplattform kommt dem Fortbildungsgegenstand insofern entgegen, dass zum einen die Materialien zeitnah technischen Veränderungen (z. B. Einsatz neuer Software) angepasst werden können. Zum anderen können im weiteren Verlauf des KuB-Projektes eventuell auftretende Schwerpunktverlagerungen direkt aufgegriffen und eingearbeitet werden.

Die Entscheidung für eine bestimmte Internetlösung zur Bereitstellung der Materialien hat eine besondere strategische Bedeutung für die weitere Arbeit des KuB-Netzwerks. Die Anbindung an den seit acht Jahren bestehenden bremischen Jugendservers [jugendinfo.de](http://www.jugendinfo.de) wurde mit Blick auf die nachhaltige Verankerung medienpädagogischer Arbeit in der Jugendarbeit vollzogen (vgl. Kap.5). Die Anpassung des bestehenden Redaktionssystems an die neuen Erfordernisse, insbesondere die Implementierung eigener Features zur Gestaltung von Materialien erforderte einiges an Zeit. Die Realisierung lag beim Internetdienstleister *netactive*, die auch für das Hosting des Portals [jugendinfo.de](http://www.jugendinfo.de) verantwortlich zeichnen. Zwar setzte der Rückgriff auf das vorhandene Content-Management-System gestalterische Grenzen (Layout, Farbauswahl etc, Darstellung von Links und Downloadbereich), diese mangelnde Gestaltungsmöglichkeit wurde jedoch aufgrund der strategischen Vorteile für Weiterführung des *KuB-Netzwerks* insgesamt in Kauf genommen. [jugendinfo.de](http://www.jugendinfo.de) ist eine bei Bremer PädagogInnen bereits bekannte und etablierte Website. Auf dem Portal werden Informationen für Jugendliche und auch Beiträge (z.B. Veranstaltungshinweises) für PädagogInnen veröffentlicht. Der Vorteil der Einbindung der KuB-Materialien das bereits bestehende System liegt unter anderem darin, dass das CMS perspektivisch von allen Projektpartnern selbständig genutzt werden kann um neue Inhalte einzupflegen und bereits erstellte Materialien zu überarbeiten. Das *ServiceBureau* leistet hierbei den technischen und inhaltlichen Support (vgl. Kap. 5).

Die erforderlichen Erweiterungen umfassten den Aufbau eines eigenständigen Bereichs mit individueller Startseite und eigener Navigationsstruktur. Der neu entstandene Bereich zur Medienpraxis ist unter einer eigenständigen Adresse aufrufbar (<http://www.jugendinfo.de/medienpraxis>) (vgl. Abb. 12). Die Funktionalitäten für die Textgestaltung wurden aufgestockt, ebenso die Möglichkeiten Bilder in verschiedenen Darstellungsmodi einzupflegen. Der Upload von Dateien wurde erweitert sowie die Auffindbarkeit über diverse Suchmechanismen erhöht (Metadaten können eingegeben und Suchmaschinen

verfügbar gemacht werden). Die Hauptkapitel sind derzeit Materialien, Fortbilden, Mitmachen, Inspirieren und Weiterlesen. Die Integration weiterer Haupt- und Unterkapitel ist möglich, dem Ausbau des Bereichs steht somit nichts entgegen.

The screenshot shows the 'Medienpraxis' section of the website. At the top, there is a search bar with the text 'Suche nach:' and an 'ok' button. To the right, there are navigation links: 'home', 'gästebuch', and 'kontakt'. The main content area is titled 'Aktuelles am 03.06.2004' and features an article titled 'Infos & Materialien für die medienpädagogische Arbeit'. The article text discusses the 'LernNetzwerk Bremen' and its role in providing resources for media pedagogical work. To the right of the article, there is a logo for 'LernNetzwerk Bremen' with the tagline 'Innovation und Kompetenz für die Region Bremen und Bremerhaven'. At the bottom of the page, there are logos for partner organizations: 'Zentrum für Schule und Beruf (ZsB)', 'Stadt Bibliothek Bremen', 'ZGF (Bremerische Zentralstelle für die Verwirklichung der Gleichberechtigung der Frau)', and 'ifib (Institut für Informationsmanagement Bremen GmbH)'. The footer contains copyright information: 'Copyright by ServiceBureau Internationale Jugendkontakte powered by netactive® Internetdienstleistungen Hosting by serveractive.'

Abbildung 12: Startseite des Bereichs Medienpraxis unter www.jugendinfo.de

4.1 Inhalte und Rubrizierung des Bereichs Medienpraxis

Die Inhalte im Bereich Medienpraxis sollen interessierten PädagogInnen einen umfassenden Einblick in das medienpädagogische Arbeitsfeld bieten und besonders auf regionale Aktivitäten und Fortbildungen aufmerksam machen. Für den Austausch unter medienpädagogisch

tätigen MultiplikatorInnen steht ein eigenes Forum zur Verfügung. Hier können auch DozentInnen der Medienpädagogik ihre Angebote veröffentlichen. Über eine Volltextsuche kann auf sämtliche Artikel von jugendinfo.de zugegriffen werden. Die Pflege der Inhalte und für die Recherche nach regionalen und überregionalen Angeboten sowie die Betreuung des Forums wird zukünftig in redaktioneller Obhut des *ServiceBureaus* liegen.

Der Materialpool soll zum Herzstück des Bereichs Medienpraxis werden. Die hier vorgestellten Projektideen bestehen aus einer Übersichtseite mit Infos zum Thema, zur Technik und zum Projektablauf, sowie zu den Zielen und der Dauer der Durchführung. Aus der Übersicht heraus verlinkt sind detaillierte Projektbeschreibungen, die die im Rahmen des Projektes verwendeten Programmfunktionen Schritt für Schritt erklären und visualisieren (vgl. Kap. 3.2).

Die Rubriken im Überblick:

- **Fortbilden:** In der Rubrik Fortbilden werden medienpädagogisch relevante Veranstaltungshinweise eingestellt.
- **Mitmachen:** Im Kapitel Mitmachen finden sich Wettbewerbe und andere Aktionen der außerschulischen Medienarbeit, an denen sich Jugendliche beteiligen können.
- **Weiterlesen:** Unter der Rubrik ‚Weiterlesen‘ werden Artikel zur pädagogischen Einbettung der Medienarbeit (Lebensweltorientierung, Perspektivenübernahme und intergenerationelle Bildungsprozesse, Aspekte geschlechts-spezifischer Medienarbeit etc.) veröffentlicht.
- **Inspirieren:** Die Linktipps zur medienpädagogischen Arbeit umfassen Links zu medienpädagogischen Initiativen.

5 Trägerwechsel des KuB-Netzwerks

Da das *ifib* das *KuB-Netzwerk* nur aufbauen sollte, musste das Projekt zum Ende hin in eine neue Trägerschaft überführt werden. Ursprünglich sollte es in das entstehende *Bremer Kinder- und Jugendnetz* integriert werden. Es zeichnete sich jedoch ab, dass sich das *Kinder- und Jugendnetz* nicht in seiner ursprünglich geplanten Form realisieren lassen würde und als Projektträger nicht in Frage kommen würde. Nach einem längeren Suchprozess, wurde mit dem *ServiceBureau Internationale Jugendkontakte* ein geeigneter Träger gefunden. Für das *ServiceBureau* sprechen verschiedene Gründe:

Das *ServiceBureau* verfügt über mehrjährige Erfahrung mit der Organisation und Durchführung medienpädagogischer Fortbildungen und wird auch zukünftig mit dieser Aufgabe betraut sein. Damit wird die Aufeinanderabstimmung von Materialentwicklung und Fortbildungsangeboten erheblich vereinfacht.

Das *ServiceBureau* betreibt den Bremer Landesjugendserver *Jugendinfo.de* (<http://www.jugendinfo.de>) auf dem auch die im *KuB-Netzwerk* erstellten Materialien bereitgestellt werden.

Das *ServiceBureau* ist aktiv an der Entwicklung des *Netzwerks Jugendinformation* beteiligt (s. u.). Dadurch wird eine Verzahnung der Aktivitäten des *KuB-Netzwerks* mit denen des *Netzwerks Jugendinformation* erheblich vereinfacht.

6 Empfehlungen für die Weiterführung des Projektes

Mit dem Abschluss des ersten Jahres der Durchführungsphase sind die Grundlagen geschaffen worden, um mit der Arbeit des *KuB-Netzwerks* zu einer nachhaltigen Verbesserung der Qualifizierungssituation in den verschiedenen Bereichen der computerunterstützten Jugendarbeit beizutragen. Auf der Grundlage der Erfahrungen des ersten Jahres lassen sich verschiedene Empfehlungen für die weitere Entwicklung des Projektes ableiten. Auf die im Kapitel 3.1bschriebenen Erfahrungen aus dem ersten Durchführungsjahr sollte im Rahmen der Projektorganisation und -durchführung reagiert werden. (Kap. 6.1). Zum anderen sollten die Aktivitäten des *KuB-Netzwerks* mit den Aktivitäten anderer Akteure im Land Bremen und darüber hinaus abgestimmt werden, die auch von medienpädagogischer Relevanz sind (Kap. 6.2). Mittelfristig sollte die Arbeit des *KuB-Netzwerks* Bestandteil eines gesamtbremischen medienpädagogischen Qualifizierungskonzeptes werden. Mögliche Eckpunkte für ein solches Konzept wurden in Welling/Brüggemann (2004) herausgearbeitet und sind diesem Bericht beigelegt (vgl. Anhang B)

6.1 Verbesserung der Projektorganisation und -durchführung

Im Verlauf des Projektes kam es immer wieder zu Abstimmungsproblemen und es wurden Aktivitäten in den Teilprojekten ohne Abstimmung mit der Projektorganisation entfaltet. Es empfiehlt sich daher eine stärkere Steuerung des Prozesses. Dazu sollten:

- a) alle drei Monate ein Treffen mit den Projektpartnern durchgeführt werden bei dem die nächsten Projektschritte aufeinander abgestimmt und verbindlich vereinbart werden
- b) Meilensteine eingeführt werden für die Fertigstellung einzelner Module

Ein großer Teil des Erprobungsprozesses fand bislang innerhalb der Strukturen des *zsb* statt (zum Teil in Anbindung an den Unterricht in der Allgemeinen Berufsschule) und den anderen Angeboten des *zsb*. In Zukunft sollte die Erprobung weitestgehend in die außerschulischen Jugendeinrichtungen verlagert werden. Das hätte zwei Vorteile:

- a) bedarfsgerechtere Entwicklung und Anpassung der Materialien durch die Einbeziehung derjenigen in den Erprobungsprozess, die die Materialien später nutzen sollen
- b) Erprobungen in den Einrichtungen haben Qualifizierungscharakter, der die Entwicklung entsprechender Kompetenzen durch die MitarbeiterInnen und deren Verankerung im Einrichtungsbetrieb begünstigt.

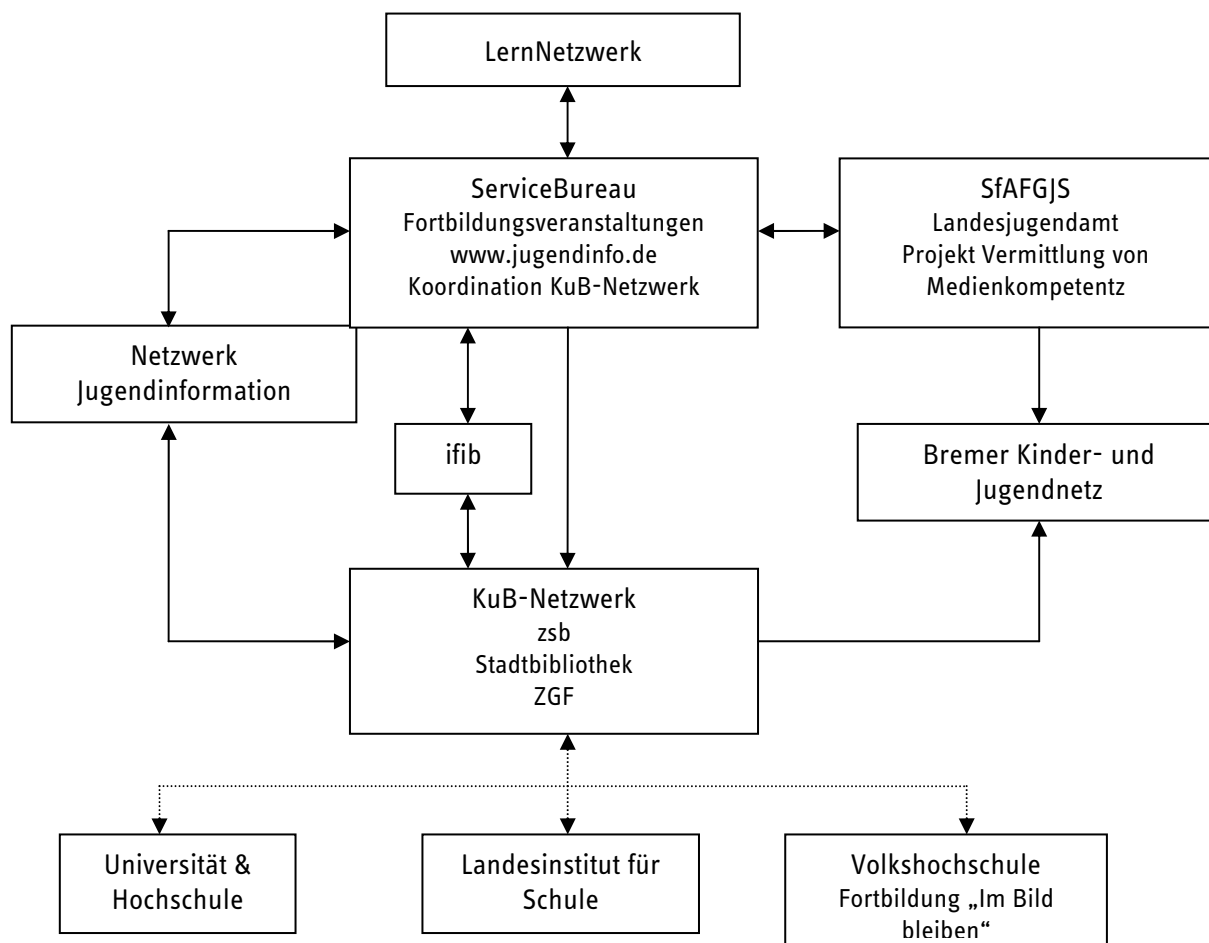


Abbildung 13: Medienpädagogisch relevante Akteure und Institutionen im Land Bremen

6.2 Anbindung des KuB-Netzwerks an weitere medienpädagogisch relevante Aktivitäten

Um die Nachhaltigkeit und Reichweite der Angebote des *KuB-Netzwerks* zu erhöhen, empfiehlt sich eine Kooperation mit anderen medienpädagogisch relevanten Angeboten im Land Bremen (vgl. Abb. 13). Dort können entweder die Materialien des *KuB-Netzwerks* zum Einsatz kommen bzw. können die Aktivitäten des Projektes mit den anderen Akteuren abgestimmt werden.

6.2.1 Medienpädagogische Fortbildungsaktivitäten des Service-Bureaus

Da das *ServiceBureau* bereits an der Organisation und Durchführung medienpädagogischer Angebote beteiligt ist, sollte darauf geachtet werden, dass zukünftig Fortbildungsveranstaltungen, soweit das möglich ist, mit der Materialentwicklung abgestimmt werden (vgl. auch Kap. 5). So ließen sich Schulungsmaterialien zur Verfügung stellen, die auch zur Nachbereitung solcher Veranstaltungen genutzt werden könnten. Die Wirksamkeit solcher Angebote könnte so erhöht werden.

6.2.2 Netzwerk Jugendinformation

Das *Netzwerk Jugendinformation* (<http://www.netzwerk-jugendinfo.de>) ist ein Zusammenschluss von Menschen, Einrichtungen, Institutionen und Verbänden, die in Bremen mit Kindern und Jugendlichen arbeiten. Durch den gegenseitigen Austausch von Informationen und Erfahrungen sowie durch die Bereitstellung von Fortbildungs- und Beratungskapazitäten möchte das Netzwerk die Position und die Arbeit der einzelnen Mitglieder stärken. Regelmäßig treffen dort MitarbeiterInnen unterschiedlichster Einrichtungen zusammen, die computerunterstützte Angebote für Jugendliche machen. Über das *Netzwerk Jugendinformation* können zahlreiche Institutionen über die Angebote des *KuB-Netzwerks* informiert werden. Dadurch wird eine zusätzliche Möglichkeit geschaffen, um die Interessen und Wünsche der MitarbeiterInnen der Jugendeinrichtungen aufzunehmen und in die Materialentwicklung des *KuB-Netzwerks* einfließen zu lassen. Innerhalb des *Netzwerks Jugendinformation* könnte auch ein Ort für die als notwendig erachtete Reflexion der medienpädagogischen Arbeit installiert werden (vgl. Welling/Brüggemann (2004): Kap. 7.1.4 und 7.3.2).

6.2.3 Medienpädagogisch relevante Angebote an Universität und Hochschule

Immer wieder gibt es an Universität und Hochschule Aktivitäten in Forschung und Lehre, die Relevanz für die medienpädagogische Praxis in der außerschulischen Jugendarbeit besitzen. Markus Gerstmann, der die Koordination des *KuB-Netzwerks* für das *ServiceBureau* übernimmt, ist als Dozent an der *Hochschule Bremen* tätig. Im Rahmen seiner Lehrveranstaltung im Studiengang Soziale Arbeit des Fachbereichs Sozialwesen können die Studierenden u. a. ein medienpädagogisches Projekt entwickeln und in einer Einrichtung der Sozialen Arbeit umsetzen. Die im *KuB-Netzwerk* erstellten Materialien können für die Projektentwicklung und -durchführung herangezogen werden.

6.2.4 Medienpädagogisch relevante Aktivitäten des Senators für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales

Beim *Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales (SfAFGJS)* sind verschiedene Abteilungen angesiedelt, die sich mit medienpädagogisch relevanten Fragestellungen befassen. Dabei ist insbesondere auf das Referat 42 (Kinder- und Jugendförderung) zu verweisen. Auch die medienpädagogischen Fortbildungsangebote des *ServiceBureaus* werden im Auftrag des *SfAFGJS* durchgeführt. Das Referat ist auch mit der Entwicklung des *Bremer Kinder- und Jugendnetzes* befasst, über das in Zukunft Mittel zur Entwicklung der medienpädagogische Arbeit der verschiedenen Kinder- und Jugendeinrichtungen zur Verfügung gestellt werden. Darüber hinaus wird beim *SFAFGJS* an einem Aktionsplan ‚Medienkompetenz‘ gearbeitet, der helfen soll, die Grundlagen der außerschulischen medienpädagogischen Arbeit im Land Bremen zu verbessern. Schließlich ist auf das beim *Landesjugendamt* angesiedelte Projekt „Vermittlung von Medienkompetenz in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit“ hinzuweisen. In dessen Rahmen soll ein von allen Bremer Jugendeinrichtungen anerkannter PC-Führerschein entwickelt werden. Dieses Projekt weist vielfältige Parallelen zur Arbeit des *KuB-Netzwerks* auf.

6.2.5 Medienpädagogisch relevante Angebote des Landesinstituts für Schule (LIS)

Das bremische *Landesinstitut für Schule (LIS)* unterstützt die Schulen u. a. beim Einsatz der digitalen Medien im Unterricht. Daher sollte das *LIS* auf die Angebote des *KuB-Netzwerks* aufmerksam gemacht werden, damit sie diese bei Bedarf für die medienpädagogische Arbeit im Schulbetrieb empfehlen können.

6.2.6 Medienpädagogische Qualifizierungsangebote der Volkshochschule

Die *Volkshochschule Bremen* bietet eine Vielzahl von Kursen an, die auch für die medienpädagogische Arbeit relevant sind. Hervorzuheben ist das Fortbildungsangebot „...im Bild bleiben“. Die ca. 15 TeilnehmerInnen lernen dabei medienpädagogische Konzepte zu erarbeiten und umzusetzen. Es wäre zu überprüfen, inwieweit das Know-how dieser Veranstaltung für die Materialentwicklung im *KuB-Netzwerk* nutzbar gemacht werden kann.

6.2.7 Projekt Koordination von Lernorten für Medienkompetenz (KoLeMeko)

Im Projekt „KoLeMeko“ soll die Vermittlung von Medienkompetenz für Kinder und Jugendliche verbessert werden. Im Zentrum des Vorhabens steht die Koordination und

Kooperation der mit dieser Aufgabe betrauten schulischen und außerschulischen Einrichtungen (Lernorte). Es werden zwei übergeordnete Ziele verfolgt:

1. die Förderung der Medienkompetenz von Jugendlichen durch stärkere Kooperation verschiedener Lernorte beim Einsatz von IuK Technologien.
2. ein effektiverer Ressourceneinsatz im Rahmen einer einrichtungsübergreifenden Planung und Abstimmung der unterschiedlichen Lern- und Bildungsangebote.

Aufgrund unterschiedlicher Zuständigkeiten der verschiedenen Ressorts und Träger profitieren die Lernorte im Stadtteil oft nur eingeschränkt von möglichen Kooperationen. Die meisten Einrichtungen verfügen dabei jedoch bereits über einen breiten Erfahrungsschatz, der für andere nutzbar gemacht werden könnte. Das gleiche gilt für die Unterstützung der Zusammenarbeit bei der Qualifizierung des Personals, der Inhaltsentwicklung, der gemeinsamen Unterbreitung von Angeboten und Nutzung von Räumen.

Dabei stellt sich die Frage nach einem übergeordneten Hilfs- und Organisationskonzept für die Realisierung der beschriebenen Vorteile. Ein solches Konzept ist u. a. an Personen gebunden, die die erforderlichen Koordinierungs- und Abstimmungsprozesse initiieren. Sie lassen sich mit der Metapher eines so genannten „Kümmerers“ umschreiben. Es ist zu klären, ob die Funktion des „Kümmerers“ von einem Gremium, einem Individuum oder mehreren Personen übernommen werden kann. Er/Sie soll die Position eines organisatorischen „Integrators“ in den Stadtteilen einnehmen, der zwischen den Ebenen „vermittelt“ und Informationen möglicherweise anders verteilt als zuvor.

Die Entwicklung eines Konzeptes zur Umsetzung der Projektziele erfolgt auf der Grundlage einer Erprobung in den Ortsteilen Vahr und Vegesack. Die Aktivitäten des *KuB-Netzwerks* können im Projekt berücksichtigt und angebunden werden.

6.2.8 Anbindung an überregionale Aktivitäten

Die Anbindung der Aktivitäten des *KuB-Netzwerks* an überregionale Aktivitäten kann aus zwei Blickwinkeln heraus erfolgen: zum einen die Zurverfügungstellung der im Rahmen des Projektes entwickelten Materialien in überregionalen Kontexten. Dabei ist insbesondere auf den Bundes- und die Landesjugendserver und die Bundesinitiative *Jugend ans Netz* (<http://www.jugend.info>) zu verweisen. Zum anderen sollten die laufenden Fachdiskussionen zu Fragen der medienpädagogischen Qualifizierung wie sie beispielsweise im Rahmen der *Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK)* (<http://www.gmk-net.de>) geführt werden registriert und neue Erkenntnisse in die Arbeit des *KuB-Netzwerks* einfließen.

7 Die Wissenschaftliche Begleitung des Projektes

In Kapitel 2 wurde bereits auf die dynamische Entwicklung der unterschiedlichen Anwendungsfelder der digitalen Medien verwiesen. Dasselbe gilt für das eingeschränkte Wissen über die Bedingungen erfolgreicher medienpädagogischer Qualifizierung. Damit die im Rahmen des *KuB-Netzwerks* entwickelten Materialien einen möglichst weitreichenden Beitrag zur Verbesserung des medienpädagogischen Qualifizierungsstandes leisten können, empfiehlt sich die regelmäßige Evaluation der Materialnutzung.

Die Evaluation sollte auf der Befragung von MitarbeiterInnen von Jugendeinrichtungen basieren, die bereits mit den Materialien gearbeitet haben. Ob dabei nur qualitative oder auch quantitative Erhebungsmethoden zum Einsatz kommen, hängt vom Umfang der Erprobung ab. Eine standardisierte Befragung ist nur bei ausreichenden Fallzahlen, d. h. der Anzahl der Erprobenden, sinnvoll und methodisch vertretbar. Die Entscheidung für das letztlich zu verwendende Evaluationsinstrumentarium kann daher erst nach Anlaufen des zweiten Jahres der Durchführungsphase getroffen werden. Folgende Themen und Fragen sollten Gegenstand der Evaluation sein:

- *Vollständigkeit der Materialien*
Enthalten die Materialien alle Informationen, die man zur Projektvorbereitung und Durchführung benötigt? Sind die erforderlichen Softwareanwendungen ausreichend erklärt?
- *Verständlichkeit*
Sind die einzelnen Arbeitsschritte gerade für AnfängerInnen nachvollziehbar?
- *Transfer der Inhalte in die medienpädagogische Praxis*
Welche Schwierigkeiten ergeben sich bei der Umsetzung der Anleitungen in die jeweiligen Projekte und kann diesen durch geeignete Hinweise begegnet werden?
- *Wünsche an die weitere Materialentwicklung*
Zu welchen Themen wünschen sich die MitarbeiterInnen der Einrichtungen weitere Materialien? Welche Wünsche haben die MitarbeiterInnen an die Materialien, die bislang nicht berücksichtigt wurden.

Auf der Grundlage der Evaluationsergebnisse können, falls erforderlich, Vorschläge zur Veränderung der Materialentwicklung gemacht werden, um die Umsetzung der Projektziele zu verbessern. Im Verlauf von Workshops mit allen Projektbeteiligten können solche Vorschläge operationalisiert werden. Der überregionale Ergebnistransfer wird durch die Veröffentlichung entsprechender Berichte erleichtert.

8 Anhang

Anhang A: Projektbeschreibung „Foto-Story fürs www“

Idee / Kurzbeschreibung

Geschichtenerzählen macht Spaß. Kinder und Jugendliche können sich in ihren Geschichten ausdrücken, können von ihrem Alltag, ihren Ängsten und ihren Wünschen erzählen. Wie kommen Jugendliche ans Erzählen mit medialen Mitteln? Foto-Stories sind ein geeigneter Zugang: Als Erzählform sind sie den meisten Jugendlichen aus den Foto-Lovestories in „Bravo“ und Co. bekannt.



Selbstgebaute Foto-Lovestory

Mit Digitalkamera, PC und geeigneter Software lassen sich Geschichten-Ideen relativ einfach und schnell umsetzen.

Technik: Hardware

Grundausrüstung sind Digitalkameras und Multimedia-PCs. Jede Kleingruppe (à vier bis acht Personen) sollte zur Verfügung haben:

- 1 Digitalkamera mit Speicherkarte und frisch aufgeladenen Akkus
- 2 Multimedia PCs (ab Pentium II/Windows 98SE/64 MB, mit USB-Schnittstelle)

- Alle Rechner sollten untereinander vernetzt sein – das erleichtert das Hin- und Herschieben von Dateien und die Teilnehmer lernen das Arbeiten in PC-Netzwerken, eine zunehmend wichtige Kompetenz. Dafür braucht man einen Hub (Netzwerk-Verteiler) mit genügend Anschlüssen und pro PC ein Netzkabel, das zum Hub führt. Wie man ein Netzwerk auf den PCs einrichtet ist ein Thema, dass hier zu weit führen würde.
- Wahlweise ein Verbindungskabel Kamera-PC oder ein Speicherkartenlesegerät



Speicherkartenlesegeräte haben mehrere Vorteile gegenüber „Kamera-an-PC-Anschließen“:

- Man muss nur einmal den Treiber fürs Lesegerät installieren – und nicht für jede Kamera (bei unterschiedlichen Kamera-Modellen) einen Extra-Treiber
- Die Fotos werden meist schneller zum PC übertragen
- Wenn pro Kamera zwei Speicherkarten vorhanden, kann die Kamera schon wieder in den Einsatz gehen, während die Karte noch ausgelesen wird
- Ein Kartenleser kann im Netzwerk freigegeben werden und ist so zentral für alle Kleingruppen nutzbar
- Kartenleser kosten nicht viel (z.B. Aldi-Angebot: 15 Euro, liest alle gängigen Kartenformate) und sind in vielen neueren PCs ab Werk eingebaut

Wenn die Foto-Story mit Geräuschen unterlegt werden soll (siehe Beispiel „Mord im Jugendhaus“, <http://netzprojekt.de/mord/geschichte>) werden zusätzlich pro Kleingruppe gebraucht:

- 1 MiniDisc-Rekorder mit Verbindungskabel 3,5mm Stereoklinke Stecker auf Stecker zum Anschluss an Line-In der Soundkarte – oder wahlweise ein MP3-Rekorder, der direkt auf Speicherkarte aufnimmt (das erspart das zeitraubende Überspielen in den PC – aber: zur Zeit sind gute MP3-Recorder noch teuer, die meisten bieten nur eine „Diktiergerät“-Funktion in miserabler Tonqualität)
- 1 Mikrofon (Aufsteck-Stereomikrofon oder normales Mono-Mikrofon mit Kabel)
- 2 Kopfhörer oder noch besser Headsets (Kopfhörer mit integriertem Mikrofon) für die Nachbearbeitung am PC
- 1 Y-Kabel 3,5mm Stereoklinke (um 2 Kopfhörer bzw. Headsets an 1 PC anzuschließen)

Technik: Software

Zum schnellen Sichten der Bilder ist ein Viewer (Sichtungsprogramm) empfehlenswert. Zwar ist in Windows XP ein Viewer eingebaut, aber kein besonders guter. Besser sind Programme wie *ACDSee* und *Irfanview*. *Irfanview* ist eine kostenlose, sehr komfortable Software, die unter www.irfanview.de herunter geladen werden kann. Damit sind bereits zahlreiche

einfache Bildbearbeitungsfunktionen möglich (Bild drehen, Kontrast/Helligkeit ändern, Ausschnitt freistellen, Bildgröße ändern, nachschärfen). Wie das geht, steht in **Anhang B: Irfan View**.⁴

Zur eigentlichen Bildbearbeitung und ggf. zum Einfügen von Sprechblasentexten dient eine Fotobearbeitungssoftware. Der professionelle Standard ist *Adobe Photo Shop* – eine Software, die sehr viel kann, aber auch entsprechend viel kostet und für „Nichtfreaks“ eher schwierig zu erlernen ist. Wenn es das pädagogische Ziel ist, die Teilnehmer langfristig für Medienberufe zu qualifizieren, kann es Sinn machen, mit der preisgünstigeren Einsteigerversion *Adobe Photo Shop Elements* zu arbeiten. Für die normale pädagogische Arbeit empfehlen wir aber eher *Paint Shop Pro*.



Spannend können auch virtuelle Online-Diashows sein, wie sie z.B. mit der Software *RealSlideShow* erstellt werden können. Diese Software ist einzeln nicht mehr im Handel erhältlich, ist aber auf der CD „Taste it – multimediale Zutaten für die Pädagogische Praxis“ (Bestellung für 7 Euro über info@jfc.info) enthalten – inklusive Tipps zur Handhabung und zum Einsatz im pädagogischen Alltag.

Paint Shop Pro ist derzeit (Frühjahr 2004) in Version 8 für ca. 90 Euro erhältlich. Für unsere Zwecke reicht aber die alte Version 5 völlig aus, die es kostenlos gibt – u.a. auf www.vollversion.de/download/paint_shop_pro_50_602.html.

Für Geräusche wird zusätzlich ein Soundbearbeitungs- und Schnittprogramm gebraucht. Gut geeignet ist *MAGIX Music Maker* (aktuelle Version 2004 ca. 50 Euro) oder auch der beim Brennprogramm Nero 6 mitgelieferte Audio-Editor *Nero SoundTrax*.

Die fertige Foto-Story kann fürs WWW produziert werden; dann wird ein Webseiten-Editor benötigt. Gratis und auf vielen Rechnern installiert ist der Netscape Composer, enthalten z.B. in Netscape 7.1 – auf www.netscape.com/computing/download herunterladbar. Für Foto-Stories reicht sein recht beschränkter Funktionsumfang völlig aus.

Eine Alternative zur WWW-Foto-Story sind Präsentationsprogramme wie PowerPoint und Matchware Mediator. Damit erreichen die Arbeitsergebnisse dann zwar nicht das potenziell weltweite Publikum der Internetgemeinde, dafür müssen bei Bildgröße und –qualität keine Kompromisse eingegangen werden. Der Umgang mit Mediator wird im Baustein „Bildschirmschoner erstellen mit Mediator 7 pro“ ausführlich beschrieben.

Zielgruppe/ Altersempfehlung

⁴ Die im Dokument angegebenen Anhänge sind nicht in diesem Dokument enthalten.

Für eine Foto-Story braucht man DarstellerInnen, PhotographInnen, BildbearbeiterInnen, ggf. auch „TontechnikerInnen“. Die Gruppe sollte nicht zu klein sein. Ideal ist eine Größe von ca. sechs Jugendlichen, bzw. mehrere Kleingruppen in dieser Größe, die jeweils eine eigene Story produzieren.



So viele Leute braucht man für zwei Fotostories

Zusätzliche DarstellerInnen können dann aus der Nachbargruppe „ausgeliehen“ werden. Wir haben mit Altersgruppen ab 11 bis über 20 Jahren erfolgreich Foto-Stories produziert.

Dauer

Eine kurze Foto-Story kann mit Jugendlichen an einem Nachmittag erstellt werden (so das Beispiel „Allohol macht Birne hohl“, <http://netzprojekt.de/straubing/allohol/>). Für eine Foto-Story mit Geräuschen sollten schon mindestens drei Einheiten zu zwei bis drei Stunden eingeplant werden. Längere, komplexere Foto-Stories können in Projektform über mehrere Tage entwickelt, fotografiert, bearbeitet und zusammengestellt werden. Blockworkshops sind unserer Erfahrung nach effektiver als regelmäßige Termine à la „jeden Mittwochnachmittag“.

Projektverlauf

Bevor das eigentliche Angebot startet, sollte ein Oberthema festgelegt werden („Die Love-Story 2004“, „Was ist los in X-Dorf?“, „Horror in der Freizeitanlage“). Der Raum wird entsprechend dekoriert, Requisiten und Kostüme werden organisiert; Vorlagen für das Storyboard werden in ausreichender Zahl ausgedruckt/kopiert.



Requisiten für einen Fotostory-Projekttag „Mord im Jugendhaus“

Wenn es los geht, wird erst einmal für die gesamte Gruppe an einem PC (im Idealfall mit Beamer) ein Einblick in die verfügbaren Möglichkeiten gegeben: Eine Teilnehmerin macht ein Foto von zwei anderen, das Bild wird in den PC eingelesen, die MitarbeiterInnen zeigen Gestaltungsmöglichkeiten (wählen z.B. einen Bildausschnitt aus, klonen jemanden weg, malen eine Sprechblase auf und fügen den Text ein).



Spontanbild aus Einführungsrunde

Wie das im Einzelnen funktioniert, wird in Anhang C: „Bildbearbeitung für Fotostories am Beispiel Paint Shop Pro 5“ beschrieben. Wichtig ist zu diesem Zeitpunkt auch die Einführung von Regeln zum Umgang mit den PCs und dem Netzwerk. Etwa: An den PC-Tischen wird nicht gegessen und getrunken; man darf übers Netzwerk Bilder der anderen Gruppen mitbenutzen, aber nichts löschen und keine Story-Ideen klauen.

Besonders wichtig: Speicherdisziplin! Gerade bei PC-unerfahrenen Jugendlichen ist schnell Frust da, wenn das mühsam erstellte und gespeicherte Bild nicht auffindbar ist, da es überschrieben wurde oder am falschen Ort gelandet ist. Unser Tipp:

- Man gebe jedem PC im Netzwerk einen klaren Namen („Station 01, 02, ...“, oder „Venus, Mars, Jupiter“, oder ...)
- Man lege für jede Aktion einen Ordner an, dessen Name sich aus Aktions- und PC-Name zusammensetzt. Also z.B. „lovestory_08“ oder „lovestory_pluto“
- Als Grundregel klarmachen: wir speichern ausschließlich in den Aktionsordner auf dem PC, an dem wir gerade arbeiten
- Dateien am besten so benennen, dass die Namen als Gedächtnisstütze taugen – also *kuss_von_weitem.jpg* statt *bild_14.jpg* (wenn man Sinn & Ordnung verbinden will, gerne auch *14_kuss_von_weitem.jpg* – dann werden die Bilder auch gleich richtig sortiert)
- Damit es später im Internet keine Probleme gibt: Dateinamen sollten keine Sonderzeichen, Leerzeichen und Großbuchstaben enthalten. Sondern nur Kleinbuchstaben, Ziffern, Binde- und _Unterstrich. Also *kalte_fuesse_2.jpg* statt *Kalte Füße 2.jpg* und *du-kotzt-mich-an.mp3* statt *Du kotzt mich an!.mp3*
- Wenn ein Bild bearbeitet oder „klein gerechnet“ wurde, immer unter einem neuen Namen speichern – vielleicht braucht man ja das Original nachher noch einmal!

Wenn ausreichend Zeit vorhanden ist (mindestens drei Einheiten zu zwei bis drei Stunden), kann – vorgeschaltet vor die Software-Einführung – auch mit dem Kennen lernen der Kameras begonnen werden: Kleingruppen kriegen den Auftrag, Fotos verschiedener Art (Panorama, Portrait, Detailaufnahme) zu machen. Ergebnisse werden gemeinsam mit allen am PC (ggf. Beamer) betrachtet. Es wird überlegt, was gut wirkt und was weniger. Dann gibt es eine zweite Runde mit verteilten Aufgaben: Jemand achtet auf das Licht, ein anderer auf den Hintergrund, ein dritter wählt den Bildausschnitt.

Dann werden Rechner und Digicam erst mal außen vor gelassen. Das Leitungsteam macht eine Vorgabe, wie viele Bilder die Story haben darf (wenn nur ein Tag zur Verfügung steht, sollten es maximal 10 bis 15 Fotos sein), und bis wann die Geschichte fertig entwickelt sein muss. Mit Papier und Stiften wird nun ein Storyboard gemalt und geschrieben: Für jedes geplante Foto wird eine skizzenhafte Strichzeichnung angefertigt. Daneben wird der Text aufgeschrieben, der in Sprechblasen, unter dem jeweiligen Foto oder auf Zwischentafeln erscheinen soll. (Eine Storyboard-Vorlage gibt's zum Download unter

<http://www.docs.ifib.de/kub/Dateien/Storyboard.ppt> !)

Nun geht es ans Fotografieren. Im ganzen Haus und in der näheren Umgebung werden die geplanten Bilder geschossen. Bei längeren Projekten können auch Exkursionen, z.B. ins Freibad, ins Museum oder zur Polizeistation, eingeplant werden (ggf. sollte vorher eine

Fotografier-Erlaubnis eingeholt werden; dies gilt auch, wenn Fotos ein oder zwei gut sichtbare Personen zeigen und das Bild ohne größere Manipulationen online gestellt werden soll).

Wichtig hier und bei allen weiteren Arbeitsschritten: Das Team sollte jeweils Zeitvorgaben machen und für deren Einhaltung Sorge tragen („Das ist in 2 Stunden nicht zu schaffen – lass uns überlegen, wie wir das auch einfacher hinkriegen könnten“ – oder: „Ihr habt noch 10 Minuten für die Bildbearbeitung!“). Damit macht man sich nicht unbedingt beliebt, aber nichts ist frustrierender als Produkte, die ewig nicht fertig werden.



Eine Foto-Lovestory entsteht

Die Bilder werden entweder zentral an einem Speicherkartenlesegerät ausgelesen und übers Netzwerk verteilt, oder aber direkt an den PCs der Kleingruppe per Kamera-USB-Kabel bzw. dezentral mit mehreren Kartenlesern ausgelesen. Die Kleingruppen sichten ihre Fotos an „ihren“ Rechnern und geben den Bilddateien, die sie verwenden möchten, dabei aussagekräftige Namen – aus „img_0007.jpg“ wird „tisch_im_cafe.jpg“. Wie sichtet man Bilder? Am besten mit IrfanView, mehr dazu in Anhang A: Irfan View.

Wenn mit Geräuschen gearbeitet werden soll, können diese parallel zu den Fotos oder anschließend aufgenommen werden. Das beschäftigt meist nicht die ganze Gruppe. Ein Teil kann schon am ersten PC zur Bildbearbeitung übergehen. Wenn alle Geräusche „auf Band“ sind, kann das „Geräusch-Team“ diese auf den zweiten PC überspielen und sie dort schneiden und ins MP3 Format umwandeln. Auf Audiotbearbeitung gehen wir hier nicht en Detail ein, mehr Infos dazu gibt's im Baustein Audiotbearbeitung.

Sind alle laut Storyboard vorgesehenen Bilder „im Kasten“, geht es an die Bildbearbeitung. Detaillierte Tipps dazu gibt's in Anhang B: „Bildbearbeitung für Fotostories am Beispiel Paint Shop Pro 5“! Das Storyboard hilft bei der Arbeitsteilung: Die Kleingruppe teilt sich an zwei PCs auf, eine Teilgruppe fängt beim ersten Bild an, die andere beim letzten. Nun werden Bildausschnitte gewählt, Montagen vorgenommen und Sprechblasen eingefügt. Zuletzt werden die Fotos mit „Bildgröße ändern“ auf die gewünschte Größe gebracht. Für Internet-Foto-Storys empfiehlt sich eine Höhe von ca. 300 bis 400 Pixeln (Breite entsprechend den Bildproportionen), bei einer CD-ROM-Story darf es auch größer sein. Für beste Lesbarkeit werden (Sprechblasen-)Texte erst der Verkleinerung eingefügt. Fertig bearbeitete Bilder werden unter einem anderen Namen gespeichert, ein vorangestelltes „kl_“ verrät: Dies ist das verkleinerte, bearbeitete Bild. (Vorteil: Im Windows-Explorer werden nachher alphabetisch alle bearbeiteten Bilder automatisch sortiert, die interne alphabetische Reihenfolge bleibt bestehen).

Soll eine Internet-Story erstellt werden, müssen noch Buttons für „vor“ und „zurück“ erstellt werden - das sind kleine Grafiken (mit maximal ca. 120 x 90 Pixel), die zur Navigation durch die Geschichte dienen. Mit der Mal- oder der Textfunktion von Paint Shop Pro sind sie schnell erstellt. Natürlich kann man solche Buttons auch einfach aus dem Internet laden, aber selbst gemacht sieht individueller aus und man lernt mehr dabei.

Wenn alle Bilder (und alle Sounds) fertig bearbeitet sind, werden sie in Web-Seiten (oder in eine PowerPoint-Präsentation, eine Real-Slideshow o.ä.) eingefügt. Das kostet noch mal Zeit (je nach Zahl der Bilder; mindestens eine Stunde dafür einrechnen) und Nerven – die genauen Arbeitsschritte sind in Anhang C beschrieben. Dann der krönende Abschluss: Zu einem vorher festgelegten Zeitpunkt werden alle entstandenen Foto-Storys präsentiert - auf einem großen Monitor oder über einen (ggf. ausgeliehenen) Beamer.



Fertige Foto-Stories werden im Jugendzentrum präsentiert

Zur Präsentation können Eltern, Freunde und Presse eingeladen werden - so hat man ein Publikum und gleichzeitig Öffentlichkeitsarbeit für die Einrichtung.

Ziele

Das Entwickeln und Umsetzen eigener Geschichten fördert Kreativität und Selbstbewusstsein. Die fertigen Geschichten laden zum Gespräch ein – über das Dargestellte, über Motive und lebensweltliche Hintergründe. In der Story „Männer!!!“ (<http://netzprojekt.de/mord/web-6fotostory>) zum Beispiel werden Eifersucht und Männer-/Frauenbilder thematisiert; in „Allohol macht Birne hohl“ (<http://netzprojekt.de/straubing/allcohol>) bringen Jugendliche aus einer Einrichtung der Jugendberufshilfe ihre Themen aus der Arbeitswelt (Drogen und Sicherheit am Arbeitsplatz) mit Stilmitteln der von ihnen bevorzugten Horrorfilme zusammen.



Horrorszenen aus der Arbeitswelt

Neben der inhaltlichen Dimension der Stories wird *nebenbei* der Umgang mit einer Digitalkamera gelernt, werden vertiefte Kenntnisse über digitale Bildbearbeitung und Umgang mit dem Rechner erworben, wird in die Erstellung eigener Web-Seiten reingeschnuppert. Mit anderen Worten: Medienkompetenz im Bereich kreativ-gestaltender Mediennutzung wird erworben. Bei der digitalen Bildbearbeitung wird Manipulierbarkeit von Fotos unmittelbar erfahrbar. Hier kann die Frage anschließen, wie glaubwürdig Medienbilder sind.

Betreuung / sonstige Rahmenbedingungen

Die PädagogInnen sollten mit der verwendeten Hard- und Software (inkl. Digitalkamera) vertraut sein. Vertraut sein heißt nicht alles komplett beherrschen und alle Funktionen kennen zu müssen. Sondern: Man sollte es schon einmal gemacht haben. Am besten ist es also, zunächst eigene Erfahrungen zu sammeln und eine MitarbeiterInnen-Foto-Story zu realisieren.

Während des Projektes sollten PädagogInnen die verwendeten Programme und die Kamera KURZ erklären und sich danach möglichst darauf beschränken, Hilfen, Anregungen und Tipps bei Bedarf zu geben und für die Einhaltung von Rahmenbedingungen (höchstens X Bilder, höchstens Y Minuten für die Entwicklung der Story, Speichern nur in Verzeichnis Z) zu sorgen. Hände weg von Maus und Tastatur, das ist der Job der Jugendlichen! Auch empfiehlt es sich, Hilfe suchende Jugendliche an andere Jugendliche weiter zu verweisen, die den entsprechenden Arbeitsschritt schon gut im Griff haben. Pro Kleingruppe sollte im Idealfall ein/eine PädagogIn zur Verfügung stehen.

Nicht unterschätzt werden sollte die Gestaltung des Raums. Computerräume in Frontalunterrichts-Tischanordnung oder auch in der „Alle schauen die Wand an“-Variante sind nicht sehr anregend für Kreativität und soziales Lernen. Wenn nur ein kleiner PC-Raum vorhanden ist, empfiehlt es sich, für einen Fotostory-Aktionstag bzw. –Wochenende umzubauen und in einem größeren Raum eine anregende Arbeitsumgebung zu schaffen. Das kann z.B. heißen:

- Tische in „Insel-Aufstellung“, die PCs stehen sich gegenüber, die Gruppen an einer Insel können sich gegenseitig ansehen.



Arbeit an PC-Inseln

- 2-3 Personen teilen sich einen PC (der entsprechend ausgestattet sein sollte: für jeden ein Kopfhörer, wenn mit Sound gearbeitet wird, Stühle für jeden)
- Der Raum ist thematisch gestaltet, es gibt Requisiten und Dekoration zum Motto der Aktion.

Beispiele

WWW-Foto-Stories aus der Arbeit der *NetzNomaden* des JFC Medienzentrums Köln gibt es hier zu sehen:

- http://netzprojekt.de/esr/ludmilla/1_ludmilla.html (MultiplikatorInnen/Ehrenamtliche aus der Jugendverbandsarbeit)
- <http://netzprojekt.de/straubing/> (MultiplikatorInnen und Jugendliche aus der Jugendberufshilfe)
- <http://netzprojekt.de/mord/> (MultiplikatorInnen und Jugendliche aus der offenen Jugendarbeit)
- Foto-Stories als virtuelle Diashow (Real SlideShow) gibt es hier:
- <http://www.netzprojekt.de/ikab2001> (Jugendliche TeilnehmerInnen einer internationalen Begegnung)
- <http://www.netzprojekt.de/ippendorf> (MultiplikatorInnen aus der offenen Jugendarbeit)

- <http://www.netzprojekt.de/sassendorf> (auch)

Kosten

Wenn PCs, Digitalkamera und ggf. Sound-Aufnahmegeräte vorhanden sind, fallen keine weiteren Kosten bzw. nur Honorare an, solange mit sowieso vorhandenen Requisiten/Kostümen gearbeitet wird.

Zum Autor:

Sascha Düx, * 1971, ist Bildungsreferent beim [JFC Medienzentrum Köln](#). Seit Anfang 2001 hat er im Rahmen der Projekte [Webmobile für NRW](#), [projekt m](#), [netzkom](#), [NetzNomaden](#), [HipHop-Projekt Nippes](#) und [CrossCulture](#) zahlreiche produktionsorientierte Multimediaprojekte in der Jugendarbeit durchgeführt. Kontakt: sd@jfc.info.

Die vorliegenden Materialien sind im Rahmen des Kooperations- und Beratungsnetzwerk für Inter-netzugangs- und Lernorte (*KuB-Netzwerk*) entstanden. Das *KuB-Netzwerk* ist ein Teilprojekt des *LernNetzwerks Bremen* (www.lernnetzwerk-bremen.de), dem Bremer Beitrag zum Bundes-programm *Lernende Regionen*. In diesem Projekt kooperieren:

- Die Arbeitnehmerkammer Bremen
- Das Institut für Informationsmanagement Bremen GmbH (ifib)
- Die Bremische Zentralstelle zur Verwirklichung der Gleichberechtigung der Frau (ZGF)
- Das Zentrum für Schule und Beruf (zsb)
- Die Stadtbibliothek Bremen

Anhang B: Eckpunkte eines medienpädagogischen Qualifizierungskonzeptes für die computerunterstützte Jugendarbeit

Im nachfolgenden Text werden die Eckpunkte für ein mittelfristig angelegtes medienpädagogisches Qualifizierungskonzeptes für die computerunterstützte Jugendarbeit erläutert. Er basiert auf den folgenden Grundlagen:

1. der Untersuchung von Welling und Brüggemann (2004),
 2. die dort herausgearbeiteten medienpädagogischen Grundbegriffe sowie der Konzeptionalisierung des Medienkompetenzbegriffs,
- den zentralen Leitmotiven der bremischen Kinder- und Jugendpolitik im Bereich der computerunterstützten Jugendarbeit.

Unter 1. wird zunächst die inhaltliche Schwerpunktsetzung der medienpädagogischen Qualifizierung erläutert. Entsprechende Kompetenzen werden von den EinrichtungsmitarbeiterInnen auf unterschiedlichen Pfaden (2.) entwickelt. Das sind insbesondere Fortbildungsveranstaltungen (2.1), Formen autodidaktischen Lernens (2.2), sowie Möglichkeiten zum Austausch und zur Reflexion mit Dritten (2.3). Der Verlauf dieser Lernprozesse und die aus ihnen hervorgehende Medienpraxis in den Einrichtungen sollen durch die Bereitstellung medienpädagogischer Materialien unterstützt werden (2.4, vgl. auch Kap. **Materialentwicklung** im Hauptteil des Berichtes).

1. Inhaltliche Schwerpunkte der medienpädagogischen Qualifizierung

Auf der Grundlage der Untersuchung von Welling und Brüggemann (2004) werden die folgenden inhaltlichen Schwerpunkte für die Entwicklung eines Qualifizierungskonzeptes identifiziert:

1. Die Lebensweltorientierung in der medienpädagogischen Arbeit stärken

Im Kontext der computerunterstützten Jugendarbeit gelingt vielen PädagogInnen nur eine eingeschränkte Lebensweltorientierung (vgl. Welling/Brüggemann (2004), Kap. 5.2). Den Medienpraxen der Jugendlichen wird mit Unverständnis begegnet oder ihre Bedeutung wird nicht erkannt. Entwicklungs-typologische Charakteristika der verschiedenen Praxen (z. B. Episodenhaftigkeit des Chattens) bleiben unberücksichtigt und finden kaum Eingang in die pädagogische Praxis.

Eine konsequente Lebensweltorientierung wird optimalerweise unter Einnahme einer methodisch kontrollierten Fremdheitshaltung entwickelt (vgl. Welling/Brüggemann (2004), Kap. 5.3). D. h., dass sich die MitarbeiterInnen die Orientierungen der Jugendlichen und die ihnen zugrunde liegenden Orientierungsrahmen immer wieder neu erschließen müssen. Allerdings erfordern die Entwicklung und konsequente Einnahme einer solchen Haltung hohes persönli-

ches Engagement verbunden mit entsprechendem Zeiteinsatz. Beides ist angesichts der gegenwärtigen Personalsituation kritisch zu bewerten. Eventuell ließen sich aber einzelne Aspekte einer solchen Haltung auch im Rahmen der bestehenden Fortbildungsmöglichkeiten thematisieren und in die pädagogische Praxis überführen. Die unter 2.3 vorgeschlagene ‚Denkwerkstatt‘ könnte ein geeigneter Ort dafür sein.

Auch in Zukunft wird es keine Patentrezepte für eine Medienarbeit geben, deren Praxis die Erwartungen aller Beteiligten erfüllt. Immer wieder wird neu zu bestimmen sein, welche Formen der ‚Begegnung‘ zwischen den Jugendlichen und den MitarbeiterInnen geeignet sind, um die Entwicklung von Medienkompetenz in produktiver Weise zu befördern. Vor dem Hintergrund der immer häufiger gestellten Forderung nach einer stärkeren Einbindung der Einrichtungen der außerschulischen Kinder- und Jugendbildung in die Entwicklung eher formaler (d. h. in diesem Fall meßbarer) Bildungskompetenzen (z. B. Lesekompetenz), erscheint uns folgender Hinweis geboten: Unter den BesucherInnen von Jugendeinrichtungen befinden sich viele mit bisher negativ verlaufenden Lernbiografien (geringer Schulerfolg). Unter ihnen sind oftmals auch SchulverweigererInnen. Schulisch geprägte Lernarrangements werden von diesen Jugendlichen häufig abgelehnt. Will man diese Jugendlichen mit medienpädagogischen Angeboten erreichen, sind schulisch gefärbte Lernsituationen zu vermeiden.

Stattdessen empfiehlt sich eine stärkere Fokussierung auf die Bedürfnisse und Interessen der Jugendlichen. Die Generierung erfolgreicher Projektideen setzt die Verknüpfung von Lebensweltorientierung und Medienarbeit voraus. Dies sollte verstärkt Gegenstand medienpädagogischer Fortbildung werden. Damit einher geht die engere Verzahnung der eher medientechnischen mit den pädagogischen Aspekten der computerunterstützten Jugendarbeit.

2. Medien und Pädagogik stärker zusammenführen

In vielen Fällen ist das Fortbildungsinteresse der MitarbeiterInnen eher medientechnisch (funktionale Beherrschung von Anwendungssoftware) orientiert (vgl. Kap. 7.3.2). Obwohl die Vermittlung solcher Kompetenzen unverzichtbar für die medienpädagogische Arbeit ist, sollte in Zukunft die pädagogische Komponente dieser Arbeit stärker betont werden, schließlich ist die Kinder- und Jugendarbeit originär eine pädagogische. Für die Überführung technischen Wissens in medienpädagogische Handlungspraxis erweist sich der Austausch mit KollegInnen als wichtig. Die bisherigen Fortbildungsangebote bieten wenig Platz für eine eingehende Auseinandersetzung mit medienpädagogischen Grundfragen und der Verortung der eigenen Arbeit in übergreifenden Sinnzusammenhängen (vgl. 2.3). Geeignete Orte für diese Art der Auseinandersetzung ließen sich eventuell innerhalb der Struktur des *Netzwerk Jugendinformation* schaffen.

Solange die technische Qualifizierung stark im Vordergrund medienpädagogischer Fortbildung steht, werden vor allem die technikbegeisterten PädagogInnen die Computerarbeit bestimmen. Eine ausgeprägte Orientierung am technisch Machbaren birgt die Gefahr, dass die Ziele einer kritischen Medienarbeit ins Hintertreffen geraten bzw. vom Interesse am medientechnisch ausgereiften Produkt überlagert werden. Die inhaltlichen Fragen, die sich im

Umgang mit den digitalen Medien stellen, sollten verstärkt auch in medienpädagogischen Fortbildungen bearbeitet werden. Dass die Hinwendung zum technisch perfekten Produkt die substanzielle Beteiligung der Zielgruppe – nämlich der Kinder und Jugendlichen – immer unwahrscheinlicher machen, ist ein weiteres Argument für einen gemäßigten ‚Produktperfektionismus‘. Letztlich soll die Medienarbeit Jugendlichen neue Wege zur Entfaltung von Artikulations- und Partizipationsmöglichkeiten bieten und nicht die technische Versiertheit des pädagogischen Personals repräsentieren. Die gemeinsame Bearbeitung der ästhetischen Orientierungen der Jugendlichen und deren Überführung in entsprechende Medienpraxen erscheinen Erfolg versprechender.

In diesem Kontext kann auch die medienbezogene Genussfähigkeit stärker als bisher berücksichtigt werden. Mit der Anerkennung von Unterhaltungsbedürfnissen geht ein Wechsel von ideologie- und medienkritischen hin zu stärker handlungs- und interaktionsorientierten medienpädagogischen Ansätzen einher. Entsprechende Anschlusskommunikation kann wiederum andere Aspekte von Medienkompetenz, wie z. B. die Medienkritik befördern. Gleichzeitig ermöglicht sie die Erschließung Teildimensionen, wenn beispielsweise aus der Rezeption von Videofilmen der Wunsch erwächst, selber einmal einen Film zu produzieren.

Medienpädagogische Fortbildungen werden von PädagogInnen besucht, die bereits ein grundsätzliches Interesse am Thema haben. Die stärkere Hervorhebung der pädagogischen Ziele der Medienarbeit kann auch diejenigen PädagogInnen zur Auseinandersetzung mit den digitalen Medien animieren, die sich bisher von der Fokussierung auf Technikaspekte haben abschrecken lassen bzw. die pädagogische Komponente der Medienarbeit bisher wenig wahrgenommen haben.

3. Die Bedingungen intergenerationellen Lernens verbessern

Wie in Welling/Brüggmann (2004), Kap. 5.6 ausgeführt, vollzieht sich die medienpädagogische Arbeit in den Jugendeinrichtungen über weite Strecken im Modus intergenerationeller Bildungsprozesse. Dabei kommt es zu vielfältigen Begegnungen zwischen Jugendlichen und MitarbeiterInnen, aus denen unterschiedliche Differenzerfahrungen resultieren. Diese Erfahrungen eröffnen u. a. Chancen auf Austausch und Weiterentwicklung, verbunden mit der Möglichkeit Neues (z. B. bei der gemeinsamen Auseinandersetzung mit einem Computerprogramm) zu entdecken. Wichtige Voraussetzungen für die Etablierung eines solchen Modus sind die unter (1) bereits angesprochene verbesserte Lebensweltorientierung sowie eine ausgeprägtere Perspektivenübernahme. Denkbar ist die Initiierung solcher Prozesse auch über die Zusammenführung von Jugendlichen mit SeniorInnen. Auch hier gibt es ermutigende Beispiele.

4. Verantwortlichkeiten klären

Die medienpädagogische Arbeit zeichnet sich durch die Diskrepanz zwischen dem Wunsch, den Jugendlichen möglichst weit reichende Freiheiten einzuräumen und der Frage nach der

Verantwortung aus. Hier sind insbesondere die zuständigen Behörden (z. B. Jugendämter) gefordert, offene Fragen zu beantworten, Leerstellen zu schließen, (z. B. bei der Umsetzung jugendschutzrechtlicher Bestimmungen oder Haftungsfragen) und Empfehlungen auszusprechen. Im Umkehrschluss wird für die MitarbeiterInnen der Kinder- und Jugendeinrichtungen deutlicher, welche Freiheiten sie den Kindern und Jugendlichen in den Einrichtungen einräumen dürfen und wo die Grenzen liegen.

5. Peer-Learning und Peer-Tutoring entwickeln

Der Entwicklung von Medienpraxen kommt der Peer-group eine herausragende Funktion zu. Darüber hinaus existieren positive Erfahrungen mit der Ausbildung von Jugendlichen, die anderen Jugendlichen bei der Entwicklung von Medienpraxen helfen. In Bremen konnten im Verlauf des Web.Punkte Projektes erste Erfolge mit dem Modell des Peer-Learnings bzw. – Tutorings gesammelt werden. Im Rahmen des *Cyber Girls* Projektes, das von mehreren Bremer Mädcheneinrichtungen getragen wird, werden zukünftig speziell dafür ausgebildete junge Frauen andere Frauen und Mädchen bei der Nutzung der digitalen Medien unterstützen und begleiten.

Diese Vorgehensweise ist nicht dazu geeignet, fehlende hauptamtliche MitarbeiterInnen zu ersetzen. Offensichtlich lassen sich so aber Eigenaktivität und Selbstverantwortlichkeit der Jugendlichen gezielt fördern. Auf diese Weise können neue Wege erprobt werden, Jugendlichen Verantwortung in möglichst vielen Angelegenheiten zu übertragen, um so die hauptamtlichen MitarbeiterInnen zumindest partiell zu entlasten.

2. Weiterentwicklung der unterschiedlichen Qualifizierungspfade

Bislang besteht das medienpädagogische Qualifizierungsangebot aus Informations- und Fortbildungsveranstaltungen. Diese werden bis auf weiteres die Basis eines Qualifizierungskonzeptes bilden. Darüber hinaus erscheint es sinnvoll, Prozesse autodidaktischen Lernens zu fördern, da dieser Pfad von vielen MitarbeiterInnen im Verlauf ihrer Qualifizierung beschritten wird. Darüber hinaus kommt der Reflektion der medienpädagogischen Arbeit mit KollegInnen eine wichtige Bedeutung bei.

Zurzeit verfügt nur ein geringer Teil der MitarbeiterInnen der Jugendeinrichtungen über medienpädagogische Kompetenzen. Das Augenmerk sollte daher zunächst auf Angebote gerichtet werden, die den Einstieg in die computerunterstützte Jugendarbeit erleichtern bzw. die Grundlagen dieser Arbeit betonen. Auch wenn im Zeitverlauf zu erwarten ist, dass das Qualifizierungsniveau steigen wird, ist es wichtig vor dem Hintergrund der hohen Personalfuktuation immer auch Angebote für EinsteigerInnen anzubieten.

2.1 Fortbildungsveranstaltungen

Die Anforderungen an Fortbildungen im medienpädagogischen Bereich sind vielfältig. Sie betreffen die Organisationsstruktur sowie inhaltliche und didaktische Aspekte. Fortbildungsangebote, die sich nicht an den unterschiedlichen Wissensständen der TeilnehmerInnen orientieren lösen Frustration aus und manifestieren die Distanz zur Arbeit mit den digitalen Medien eher, als dass sie helfen sie zu überwinden. Präsenzveranstaltungen kommt eine hohe Bedeutung für die Fortbildungspraxis zu. Workshops können Einstiegsmöglichkeiten in die medienpädagogische Arbeit sein, den Zugang zu neuen Arbeitsfeldern eröffnen und dazu dienen, vorhandenes Wissen zu vertiefen. Darüber hinaus ermöglichen sie den Austausch mit KollegInnen. Schließlich leistet eine gute Fortbildungsveranstaltung einen wichtigen Beitrag zur Initiierung von Selbstlerntätigkeiten, indem sie die TeilnehmerInnen dazu motiviert sich über die Veranstaltung hinaus selbständig mit den jeweiligen Themen zu befassen. Fortbildungsveranstaltungen sollten folgende Mindestanforderungen erfüllen:

- Themenüberblick verschaffen,
- für die medienpädagogische Arbeit benötigte Kompetenzen vermitteln,
- zur selbständigen (autodidaktischen) Weiterbeschäftigung mit dem Thema als auch zur praktischen Umsetzung des Gelernten motivieren,
- genug Raum zum gemeinsamen Erfahrungsaustausch bieten.

Erfolgreich im Sinne einer hohen Zufriedenheit der TeilnehmerInnen erscheinen Konzepte, die es vermögen durch eine starke TeilnehmerInnenorientierung unterschiedliche Qualifizierungsniveaus und Lernerfahrungen zu kompensieren. Es sind Fortbildungsangebote zu platzieren, die AnfängerInnen den Einstieg in das medienpädagogische Arbeitsfeld ermöglichen und gleichzeitig die Selbstlernkompetenz der TeilnehmerInnen aktivieren. Bei der Ankündigung von Fortbildungsveranstaltungen sollten die Zielgruppe und die vorausgesetzten Kompetenzen möglichst genau beschrieben werden. Im Zweifelsfall müssen potenzielle TeilnehmerInnen kurzfristig klären können, ob eine bestimmte Fortbildung für sie geeignet ist.

Neben den ‚klassischen‘ auf einige Stunden begrenzten Tagesveranstaltungen sollte regelmäßig eine Großveranstaltung zur medienpädagogischen Qualifizierung ausgerichtet werden (vgl. Welling/Brüggmann (2004), Kap. 7.3.3). Dort wird über aktuelle medienpädagogische Entwicklungen und ihre Hintergründe informiert und es werden Workshops zur Entwicklung der eigenen Qualifikation angeboten sowie Möglichkeiten zum Austausch und zur Reflexion geschaffen. Insbesondere auf die Motivation können derartige Veranstaltungen Einfluss nehmen.

2.2 Autodidaktisches Lernen

Autodidaktisches Lernen spielt in der Fortbildungspraxis eine große Rolle, sowohl in Ergänzung zur Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen, als auch als ‚Ersatz‘ für selbige, wenn die zeitlichen und finanziellen Ressourcen zur Teilnahme fehlen. Erfolgreiches autodidaktisches Lernen ist u. a. an folgende Voraussetzungen geknüpft:

- die Beherrschung autodidaktischer Lernstrategien (Selbstlernkompetenz) und

- Vorhandensein geeigneter Materialien

Eine gelungene Fortbildung motiviert die TeilnehmerInnen, sich über die Veranstaltung hinaus selbständig mit den behandelten Themen zu befassen. Dazu gehört auch der Hinweis auf geeignete Materialien. Neben allgemein zugänglichen Büchern und Zeitschriften können es auch Materialien sein, die im unmittelbaren Kontext der jeweiligen Veranstaltung stehen. Denkbar sind zum einen Veranstaltungsdokumentationen, die eine Nachbereitung der Fortbildungsinhalte ermöglichen. Zum anderen, und das ist realistischer, kann auf die medienpädagogischen Materialien zurückgegriffen werden, die im Rahmen des *KuB-Netzwerks* entwickelt werden. Diese werden so konzipiert, dass sie zum Selbststudium geeignet sind.

Dabei herrscht nach wie vor großer Klärungsbedarf hinsichtlich der Frage, welche Konzepte und Vorgehensweisen geeignet sind, in einer Kombination aus Präsenz- und Online-Lernen zu einer nachweislichen Verbesserung des Qualifizierungsniveaus der Lernenden beizutragen.

Autodidaktische Fortbildungsstrategien stoßen dort an ihre Grenzen, wo es um den Transfer technischen Wissens in die medienpädagogische Arbeit geht. An dieser Schnittstelle leistet der Erfahrungsaustausch mit KollegInnen eine große Hilfe.

2.3 Austausch und Reflexion

Möglichkeiten zum Austausch und zur Reflexion sind geeignet, neue Impulse für die eigene Handlungspraxis zu liefern und Fragen nach den Zielen der medienpädagogischen Arbeit zu bearbeiten. Gemeinsamer und regelmäßiger Austausch begünstigt auch Kooperationen, die darauf abzielen, den Arbeits- und Organisationsaufwand medienpädagogischer Projektarbeit auf mehrere Institutionen zu verteilen. Formen zeitlich begrenzten, eventuell projektbezogenen Austausches mit KollegInnen scheinen aufgrund der Arbeitsbedingungen vieler MitarbeiterInnen geeigneter als die Initiierung fester Termine. Organisiert werden könnte ein solcher Austausch im Rahmen des *Netzwerk Jugendinformation*.

Mit zunehmender Erfahrung in der computerunterstützten Arbeit wächst bei vielen MitarbeiterInnen der Wunsch nach einer stärkeren Auseinandersetzung mit den pädagogischen Zielen der Medienarbeit. Eine so genannte ‚Denkwerkstatt‘ wäre ein möglicher Rahmen, um die Reflexion der medienpädagogischen Praxis zu befördern. Ein solches Fortbildungsangebot sollte Raum für das Hinterfragen und die kritische Reflexion der eigenen Medienarbeit schaffen. Innerhalb eines solchen Rahmens bestünden Möglichkeiten, die MitarbeiterInnen der Einrichtungen an der Entwicklung von Vorgehensweisen zur Verbesserung der Lebensweltorientierung und der Perspektivenübernahme als wichtige Voraussetzungen der medienpädagogischen Arbeit zu beteiligen (vgl. 1. (1) und (3)).

2.4 Medienpädagogische Materialien

Eigeninitiative, wie sie beim Beschreiten autodidaktischer Lernwege zum Ausdruck kommt, ist notwendig um eine kontinuierliche medienpädagogische Arbeit zu gewährleisten. Mit Blick auf die zentrale Rolle der autodidaktischen Fortbildungspraxis kommt Materialien, die

das selbständige Lernen unterstützen eine besondere Bedeutung zu. Zum einen wäre es wünschenswert, wenn für zukünftige Fortbildungsangebote Dokumentationen verfügbar sind, die eine gezielte Nachbereitung der erworbenen Kompetenzen und deren Überführung in entsprechende Medienpraxen erleichtern. Zum anderen sollten entsprechende Materialien geeignet sein, sich die erforderlichen Kompetenzen autodidaktisch anzueignen, um selbständig Medienprojekte in den Einrichtungen zu initiieren ohne auf die Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen angewiesen zu sein.

Die praxisgerechte Entwicklung solcher Materialien ist die zentrale Aufgabe des *KuB-Netzwerks*. Momentan werden Unterlagen entwickelt, die die Planung und Durchführung von Kurzprojekte zum Gegenstand haben. So soll ein möglichst niedrigschwelliger Einstieg in die computerunterstützte Arbeit ermöglicht werden, der in der medienpädagogischen Arbeit unerfahrene MitarbeiterInnen dazu motivieren soll, sich den Zugang zu diesem Arbeitsfeld zu erschließen. In Zukunft könnten auch Materialien zur Planung und Durchführung umfangreicherer Projekte bereitgestellt werden. Alle Materialien sind regelmäßig hinsichtlich ihrer Eignung für die medienpädagogische Praxis zu überprüfen und gegebenenfalls an die sich verändernden Bedarfe anzupassen (vgl. auch Welling/Brüggmann (2004), Kap. 7.3.4). Dazu gilt es, geeignete Verfahren zu entwickeln, um die Qualitätssicherung und –entwicklung im Prozess zu gewährleisten. Möglich sind z. B. peer-to-peer Verfahren oder die Hinzuziehung externer Fachkompetenz.

Diese Materialien sollen über den Bremer Jugendserver *jugendinfo.de*, der vom *ServiceBureau Internationale Jugendkontakte* betrieben wird, bereitgestellt werden. Das *ServiceBureau* soll mit Beginn der 2. Durchführungsphase des Projektes für die *Lidice Haus GmbH* die Trägerschaft des *KuB-Netzwerks* übernehmen. Sukzessive sollen über dieses ‚Qualifizierungsportal‘ weitere für die Entwicklung der medienpädagogischen Praxis nützliche Informationen bereitgestellt werden. Neben Übersichten zur Eignung von Programmen für bestimmte Vorhaben (z. B. Bildbearbeitung), gehören dazu auch Informationen rund um die medienpädagogische Arbeit sowie ein Überblick über Fortbildungsangebote.

9 Literaturverzeichnis

Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz - Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Rein, Antje von (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Verlag Julius Klinkhardt. S. 112-124.

Baacke, Dieter (1997): Medienpädagogik. Tübingen. Niemeyer.

Bader, Roland (2003): Qualität in der aktiven Medienarbeit. In: Medien und Erziehung 47, Heft 4. S. 18-26.

Groeben, Norbert (2002): Dimensionen der *Medienkompetenz*: Deskriptive und normative Aspekte. In: Groeben, Norbert; Bettina Hurrelmann (Hrsg.): Medienkompetenz: Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim, München, Juventa Verlag. S. 160-197.

Kubicek, Herbert; Welling, Stefan (2000): Von einer digitalen Spaltung in Deutschland? Annäherung an ein verdecktes Problem von wirtschafts- und gesellschaftspolitischer Brisanz. In: Medien und Kommunikationswissenschaft 48, Heft 4. S. 497-517.

Tulodziecki, Gerhard (1997): Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. Bad Heilbrunn. Klinkhardt.

Tulodziecki, Gerhard (1998): Entwicklung von Medienkompetenz als Erziehungs- und Bildungsaufgabe. In: Pädagogische Rundschau 52, Heft 6. S. 639-709.

Warschauer, Mark (2003): Technology and Social Inclusion. Rethinking the Digital Divide. Cambridge (MA), London. MIT Press.

Welling, Stefan; Brüggemann, Marion (2004): Computerunterstützte Jugendarbeit und medienpädagogische Qualifizierung. Praxis und Perspektiven. Bremen. Institut für Informationsmanagement Bremen GmbH (ifib).

Wilhelm, Anthony (2000): Democracy in the Digital Age. Challenges for Political Life in Cyberspace. New York, London. Routledge.