



Norbert Neuss

17.3.2000

Operationalisierung von Medienkompetenz – Ansätze, Probleme und Perspektiven

Ausgehend von den bestehenden Definitionen der «Medienkompetenz» wird in diesem Artikel darüber nachgedacht, wie dieser doch recht unklar formulierte Begriff deutlicher und konturierter erscheinen kann. Dies wird an einem Projekt zur «Förderung der Werbekompetenz bei Vorschulkindern» skizziert.

1. Ansätze und Probleme bei der Bestimmung von «Medienkompetenz»

Bisher ist der Begriff der Medienkompetenz eher durch allgemeine Begriffe beschrieben worden. Dieter Baacke sah den Begriff der Medienkompetenz eng an den der Kommunikativen Kompetenz gebunden. «Diese <kommunikative Kompetenz> ist allen Menschen von Geburt an gegeben, sie gehört zur menschlichen Grundausstattung. Dennoch muss sie gelernt, geübt und weiterentwickelt werden; heute fördern wir <kommunikative Kompetenz>, ausgehend von der Primärsozialisation in der Familie, über vielfältige Bildungseinrichtungen, hinzu kommen Alltagserfahrungen und selbstsozialisatorische Prozesse des Weiterlernens. <Medienkompetenz> ist insofern eine Teilmenge der <kommunikativen Kompetenz> und wendet sich insbesondere dem elektronisch-technischen Umgang mit Medien aller Art zu, die heute im komplexer Vielfalt zur Verfügung stehen und deren Nutzung ebenfalls gelernt, geübt und gefordert werden muss.»¹ In Anlehnung an die «klassischen Aufgabenfelder» der Medienpädagogik hat Baacke eine Operationalisierung von Medienkompetenz vorgeschlagen, die diesen Begriff in vier Zweige (Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung

und Mediengestaltung) gliedert. Hinter den Begriffen verbergen sich allgemeine Fähigkeiten wie das Analysieren, das Gestalten, das Kommunizieren und das Handeln.

Auch die Differenzierung des Begriffs Medienkompetenz von Bernd Schorb in vier Bereiche weist in eine ähnliche Richtung.² Er zählt zur Medienkompetenz als erstes *das Orientierungs- und Strukturwissen*, mit dem sich Menschen in der komplexen und kaum durchschaubaren Medienwelt orientieren. Der zweite Aspekt sei die *kritische Reflexivität*, mit der Menschen die Vielfalt von Information und Unterhaltung bewerten. Kritische Reflexivität als Bestandteil von Medienkompetenz integriert somit einen ethischen Standpunkt in das Konzept. Als drittes nennt Schorb die Fähigkeit und Fertigkeit des Handelns, die er folgendermassen beschreibt: «Medienhandeln schliesst dann auch instrumentelle Fertigkeiten ein, bedeutet aber in erster Linie die Fähigkeit, Ziele und Zwecke von Medienentwicklung und Medieneinsatz mitzugestalten. In der Konkretion bedeutet dies z. B. sowohl die bewusste Auswahl zwischen audiovisuellen medialen Angeboten als auch die Möglichkeit, selbst solche zu produzieren und zu distribuieren; oder bezogen auf die Vernetzung von Medien sowohl die Nutzung aller Informationen, die solche Netze verteilen, als auch die gleichberechtigte Präsentation eigener Informationen an alle Empfänger dieser Netze.»³ Die *soziale, kreative Interaktion* nennt Schorb als vierten und letzten Aspekt von Medienkompetenz. Die Verknüpfung von Medien- und Alltagswelten mache «es notwendig mit Medienkompetenz zugleich die Kompetenz zu erwerben, die Zweckbestimmung von Kommunikation als symbolisches Austauschhandeln zwischen Menschen zum Zwecke der Gestaltung menschlicher Gemeinschaft als Prämisse zu erkennen und mediales Handeln danach auszurichten.»⁴

Ein weiter Vorschlag «Medienkompetenz» zu differenzieren stammt von Stefan Aufenanger. Er differenziert Medienkompetenz, indem er den Begriff in Beziehung zu allgemein menschlichen Fähigkeiten stellt. Er unterscheidet eine kognitive, moralische, soziale, affektive und ästhetische Dimension sowie eine Handlungsdimension. Diese basalen Dimensionen menschlicher Existenz bezieht er auf das Verstehen von und Handeln mit Medien. Neben den schon eingeführten Differenzierungen von Baacke und

² Schorb, Bernd: Medienkompetenz durch Medienpädagogik. In: Wessler, H. u. a.: Perspektiven der Medienkritik. Opladen 1997.

³ Ebenda.

⁴ Ebenda.

¹ Vgl. Baacke <http://www.paedagogik.uni-bielefeld.de/agn/ag9/MedKomp.htm>

Schorb hebt Aufenanger die *affektive* und die *ästhetische Dimension* hervor. Die *affektive Dimension* stellt Aufenanger kontrastierend der kritischen, rein kognitiven Bewertungen von Medien gegenüber und erinnert daran, «dass Medien auch die Funktion des Unterhaltens und Geniessen vermitteln sollen. Damit angemessen umgehen zu können, dürfte ein wichtiger Aspekt der Mediennutzung sein.»⁵ Die *ästhetische Dimension* «ergänzt die anderen in jener Hinsicht, dass sie Medien als Vermittler von Ausdrucks- und Informationsmöglichkeiten sieht und dabei den kommunikationsästhetischen Aspekt betont.»⁶

Noch weitreichender fasst Lothar Mikos den Begriff der Medienkompetenz. «Medienkompetenz weist immer einen dreifachen Bezug auf: zum Wissen der handelnden Subjekte; zu deren Bedürfnissen, Wünschen und Phantasien; zu alltäglichen Handlungssituationen.»⁷ Damit verdeutlicht Mikos, dass es sich bei der Medienkompetenz um eine prinzipielle kulturelle Kompetenz handelt, die durch Ich-starke Individuen in konkreten Alltagssituationen und Interaktionen vermittelt wird bzw. bei der Bewältigung unterschiedlichster Lebens- und Erziehungssituationen notwendig ist. «Grundlage aller medienpädagogischen Bemühungen muss es sein, Medienkompetenz als Teil sozialer und kultureller Kompetenz zu sehen, weil sie alle gleichermaßen an der Subjektwerdung und dem Identitätsprozess der Kinder und Jugendlichen (und auch der Erwachsenen) beteiligt sind.»⁸

Allen vier Ansätzen ist gemeinsam, dass das entscheidende im Umgang mit den Medien die Identität ist, die als Folge und Voraussetzung von kommunikativer Kompetenz die Verstehens-, Bewertungs- und Handlungsmöglichkeiten bildet. Identität sichert immer den Umgang mit sich selbst und den Zugang zur Welt. Identität als die Erfahrung der lebensgeschichtlichen Kontinuität und der Erfahrung der Integration unterschiedlicher sozialer Bereiche, Handlungsfelder und Ziele wird somit auch zur Schlüsselkategorie des Umgangs mit Medien.

⁵ Aufenanger, Stefan: Lernen mit den neuen Medien – Perspektiven für Erziehung und Unterricht. In: Gogolin, Ingrid/Lenzen, Dieter (Hrsg.): Medien-Generation. Beiträge zum 16. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen 1999, S. 61-75, hier S. 71.

⁶ Ebenda.

⁷ Mikos, Lothar: Ein kompetenter Umgang mit Medien erfordert mehr als Medienkompetenz. In: *medien+erziehung* (1) 1999, S. 19-23, hier S. 22.

⁸ Ebenda.

2. Differenzierung von Medienkompetenz nach Alter und Medium

Die kurz dargestellten Ansätze zur «Medienkompetenz» haben noch eines gemeinsam, sie bleiben hinsichtlich ihrer praktischen Umsetzung unkonkret und abstrakt. Medienpädagogik gewinnt jedoch auch dort an Relevanz, wo sie durch Erziehungs- und Bildungsprozesse zur Lösung von konkreten Problemlagen beiträgt. Die Frage, die Lehrer/innen, Eltern, Erzieher/innen und Medienpädagog/innen interessiert, ist, wie die oben genannten theoretischen Differenzierungen denn im Alltag vermittelt werden sollen.

Um dies etwas genauer zu umreißen, wird hier vorgeschlagen, den Begriff der Medienkompetenz aufgrund bestimmter Problemlagen zu bestimmen und davon ausgehend gezielte medienpädagogische Projekte, Unterrichtseinheiten oder Handlungsstrategien zu entwerfen. So kann Medienpädagogik zu einer «praktischen Differenzierung» des Begriffs beitragen und für Familien und pädagogische Institutionen (Kindergarten, Schule, Jugendarbeit usw.) konkrete Umsetzungsmöglichkeiten anbieten.

Die Frage, was sollte oder müsste Kindern und Jugendlichen in Bezug auf Medien vermittelt werden (z. B. Analysefähigkeit, Handlungskompetenzen, Nutzungskompetenzen usw.) lässt sich nur normativ bestimmen. Entweder es werden (aus Erwachsenenperspektive) bestimmte Problemlagen festgestellt, die für die Kinder und Jugendlichen evtl. problematisch sind, oder es werden bestimmte Lern- oder Bildungsziele mit Blick auf die Medien formuliert.

Wenn «Medienkompetenz» nicht nur ein inhaltlich leeres Schlagwort bleiben soll, muss es durch die für es zuständige Profession inhaltlich differenziert angefüllt werden. Mit Blick darauf, dass Medienkompetenz Fähigkeit von Menschen im Umgang mit Medien umschreibt, scheinen vor allem zwei Differenzierungen angebracht. Zum einen muss das, was mit «Medien» gemeint ist, differenziert werden. Was ist mit kompetentem Umgang in Bezug auf das Fernsehen gemeint, was mit Blick auf den Computer oder das Internet? Daneben sollte die Medienpädagogik genauer bestimmen, was Medienkompetenz in Bezug auf unterschiedliche Altersstufen bedeutet. Was ist gemeint, wenn wir vom kompetenten Umgang eines Grundschulkindes mit dem Computer sprechen? Hier tritt wieder das Problem der «Normativität» auf, mit der nicht nur Medienpädagogen ihre Probleme haben, weil in einer individualisierten und pluralisierten Gesellschaft nur noch sehr schwer erzieherische Geltungsansprüche zu bestimmen sind. Trotz des Bewusstseins dieser Problematik ist es notwendig,

den eingeführten und populären Begriff der «Medienkompetenz» weiter auszuarbeiten.

Dazu möchte ich eine kurze Skizze anhand der folgenden Tabelle entwerfen.

ALTER	MEDIUM								
	FERNSEHEN / GENRES						MULTIMEDIA		
	Wer- bung	Talk- Shows	Nach- richten	Spiel- filme	Daily- Soap	Usw	Inter- net	Lern- software	Computer- spiele
Vorschulkinder	X								
Grundschul- kinder (7–10 Jahre)									
Schulkinder (10–14 Jahre)									
Jugendliche		?							
Erwachsene									
Senioren									

In dieser Tabelle geht es darum, Medienkompetenz in Relation zum Medium, auf die sich die Kompetenz bezieht, und in Relation zum Alter des Nutzers zu beschreiben. Ausgehend von den bereits erarbeiteten Differenzierungen zur «Medienkompetenz» (Baacke, Schorb, Aufenanger, Mikos) kann versucht werden, für jedes Feld in der Tabelle folgende Fragen zu beantworten:

- Welche Fähigkeiten sollte ein Nutzer in diesem Alter haben, um mit diesem Medium bzw. einem seiner spezifischen Bereiche «kompetent» umzugehen? Beispiel: Welches Wissen oder welche Fähigkeiten sollte ein jugendlicher Talkshownutzer haben, um «kompetent» mit diesem Fernsehgenre umzugehen?
- Welches sind die Problembereiche, die sich aus der Nutzung dieses Mediums von dieser Altersstufe ergeben? Beispiel: Sind jugendliche Talkshows-Rezipient/innen anfällig für die dort vermittelten Kommunikations- und Handlungsmuster. Kommt es durch den Anspruch auf Authentizität dieses Genres zu Problemen bei der Bewertung der medialen Wirklichkeitskonstruktion?

- Wie kann die medienpädagogische Förderung oder «Kompetenzvermittlung» für diesen Bereich aussehen? Beispiel: Welche medienpädagogische Materialien oder Methoden gibt es oder sollten gezielt entwickelt werden, damit sie z. B. in der Schule oder in der offenen Jugendarbeit eingesetzt werden könnten, um zu einem erhöhten Reflektionsniveau hinsichtlich dieses Fernsehgenres zu gelangen?

Wichtig ist noch der Hinweis, dass die Tabelle hier nur zwei unterschiedliche Medien, nämlich das Fernsehen und den Multimedia-Computer, exemplarisch betrachtet. Natürlich gilt das bisher beschriebene auch für alle anderen Medien (z. B. die Hör- und Printmedien).

Ausgehend von dieser Tabelle, kann es die Aufgabe der medienpädagogischen Forschung sein, Problemlagen in Bezug jedes einzelnen Feldes genauer festzustellen oder zu formulieren, die dann in unterschiedlichen pädagogischen Handlungsfeldern (Kindergarten, Schule, Familie, Jugendarbeit, Erwachsenenbildung) durch gezielte medienpädagogische Projekte bearbeitet werden könnten.

Die vorangestellten Überlegungen sollen im folgenden anhand einer «Problemlage» sowie eines entsprechenden Projektbeispiels etwas genauer beschrieben werden.

3. Ein Projektbeispiel: Werbekompetenz von Vorschulkindern

Wie eine Studie 1995 festgestellt hat, kennen etwa 37% der Vierjährigen den Unterschied zwischen Werbung und Programm nicht. Sie haben keine Kategorisierungsstrategien und sind der Fernsehwerbung ohne Kontrollstrategien ausgeliefert. Das gleiche gilt für noch 21% der fünfjährigen und 12% der sechsjährigen Kinder.⁹ Die Problematik der Unterscheidung von Programm und Werbung ist vorrangig durch die mangelnde Werbekompetenz der Vorschulkinder begründet und nicht in der quantitativen oder prinzipiellen Ausstrahlung von Werbespots im Fernsehen.

In der Bundesrepublik Deutschland handeln die Landesmedienanstalten, die die privaten Rundfunkanbieter zulassen, kontrollieren und sanktionieren, auf der Grundlage des Rundfunkstaatsvertrages. In diesem Gesetzeswerk sind auch Regelungen zur Ausstrahlung von Werbeinhalten aufgenommen worden. Dort heisst es u. a. «Werbung, die sich an Kinder und

⁹ Vgl. Charlton, Michael/ Neumann-Braun, Klaus/ Aufenanger, Stefan/ Hoffmann-Riem, Wolfgang u. a. (1995): Fernsehwerbung und Kinder. Band 1 und 2. Opladen 1995, Bd. II, S. 58.

Jugendliche richtet oder bei der Kinder und Jugendliche eingesetzt werden, darf nicht ihren Interessen schaden oder ihre Unerfahrenheit ausnutzen.»¹⁰ Setzt man diese rundfunkrechtliche Maxime in Bezug zu der festgestellten sehr eingeschränkten Werbekompetenz bei Vorschulkindern, so wird hier dringender Handlungsbedarf deutlich. Es muss festgestellt werden, dass gerade die Vorschulkinder aufgrund mangelnder Differenzierungsleistung und dem Fehlen einer umfassenden Werbekompetenz gegenüber Werbung als gefährdet eingestuft werden müssen. Deutlich wird, dass das Engagement in die Förderung der Werbekompetenz gehen muss. Deshalb ist es eine Möglichkeit, «dass die Kinder die noch fehlenden Fähigkeiten auch in der Auseinandersetzung mit derartigen Einflüssen erlernen können.»¹¹ Insofern lag die Entwicklung und Erprobung von medienpädagogischen Bausteinen im Rahmen eines Projektes zur Förderung der Werbekompetenz nahe.¹²

Mit Blick auf die obige Tabelle ist Werbekompetenz ein Teilbereich der Medienkompetenz. Wenn es nun um die Operationalisierung von Werbekompetenz geht, muss in einem ersten Schritt gesagt werden, worin die spezifischen Probleme bei Vorschulkindern liegen, in einem zweiten Schritt, wie man möglicherweise diese fehlenden Kompetenzen unterstützen kann und in einem dritten Schritt auch zu evaluieren, ob die entworfene Förderung (von Werbekompetenz) erfolgreich war.

Werbekompetenz heisst ...

Wie die vorliegenden empirischen Studien zur Werbekompetenz von Kinder im Alter zwischen vier und sechs Jahren zeigen, liegt eines der Hauptprobleme darin, dass sie Programm und Werbung nicht oder noch nicht genügend unterscheiden können. Aus Gründen einer entwicklungsangemessenen Perspektive wurde in der Arbeit mit den Kindern der Schwerpunkt auf diesen Aspekt gelegt: *Kinder im Vorschulalter sollten befähigt werden, die im Fernsehen angebotenen Werbeformen (z. B. Spotwerbung, Werbeblöcke) von den Programmangeboten differenzieren zu*

¹⁰ Rundfunkstaatsvertrag vom 19.8.96. In: Jahrbuch der Landesmedienanstalten. München 1996, S. 566.

¹¹ Hoffmann-Riem, Wolfgang, u. a.: Rechtliche Regulierung von Fernsehwerbung für Kinder. In: Charlton, Michael, u. a.: Fernsehwerbung und Kinder (Bd. II). Opladen 1995, S. 376.

¹² Dieses Projekt wurde im Jahr 1998 durchgeführt und richtete sich gleichermassen an Kinder, Erzieher/innen und Eltern.

können. Um dieses Ziel umzusetzen, wurden unterschiedliche medienpädagogische Bausteine entwickelt. Durch die medienpädagogischen Bausteine sollen folgende Aspekte der Werbekompetenz bei Vorschulkindern gefördert werden:

- Werbung und Programm anhand formaler Kriterien unterscheiden können
- Weitere Merkmale von Werbung beschreiben können
- Merkmale zum Erkennen von Werbung wissen
- Wissen, warum Werbung gezeigt wird

Wie kann man Kinder in ihrer Werbekompetenz unterstützen?

«Vermittlung von Werbekompetenz» bedeutet, die Kinder zu unterstützen, die im Fernsehen angebotenen Werbeformen von den Programmangeboten zu unterscheiden, die Intentionen von Werbung zu durchschauen und zu differenzieren, um insgesamt das Genrewissen zu erhöhen. Für die Arbeit mit den Kindern wurden unterschiedliche medienpädagogische Materialien und Bausteine entwickelt und eingesetzt. Damit die Durchführung der medienpädagogischen Aktivitäten alle Kinder in ähnlicher Weise erreichte, wurde für diese qualitative Untersuchungsphase ein einheitlicher Ablauf der medienpädagogischen Aktivitäten konzipiert. Insgesamt sind die medienpädagogischen Bausteine an drei Vormittagen im Kindergarten eingesetzt worden. Jeder der drei Vormittage stand unter einer spezifischen Fragestellung, die durch zwei Handpuppen thematisiert und kindgerecht moderiert wurde. So stand am ersten Tag die Frage, «Was ist eigentlich Werbung?», am zweiten Tag die Frage «Wie kann ich Programm und Werbung unterscheiden?» und am dritten Vormittag die Frage «Kann ich Programm und Werbung unterscheiden?» im Vordergrund. Diese Fragen leiten auch das medienpädagogische Vorgehen an den drei Tagen. Von den zwölf entwickelten Bausteinen möchte ich im folgenden nur einen Baustein vorstellen. Bei der Konzeption und Entwicklung der medienpädagogischen Bausteine war besonders wichtig, neben den kognitiven Lernzielen auch die Spiel- und Aktivitätsformen der Kinder zu berücksichtigen. Dazu sind Methoden notwendig, die die Werbekompetenz sowohl über sprachliche als auch über handelnde Vermittlungsformen fördern.

Beispiel eines medienpädagogischen Bausteins:

«Programmlogos und Fernsehbilder» – Die Drehscheibe

Zum Einstieg unterhalten sich die Handpuppen über das Fernsehen und die

Schwierigkeit, Werbung und Programm auseinander zu halten. Die eine Puppe erklärt der anderen einen Trick: am Logo sei das Programm, am fehlenden Logo die Werbung zu erkennen. Sie schlägt der anderen Handpuppe und den Kindern ein Spiel vor, bei dem man das prima ausprobieren kann. Mit Hilfe eines Pappfernsehers und einer Drehscheibe werden die Kinder über die Aktivität des Drehens für die unterschiedlichen wechselnden Senderlogos sensibilisiert. Auf der Drehscheibe sind vier Senderlogos und zwei ausgeschnittene Kreise, zu sehen. Letztere als Symbol für Werbung, da diese kein Senderlogo hat. Die Pädagog/in erklärt, dass wir uns heute unser Programm selbst machen können und über die Drehscheibe die Reihenfolge festlegen können. Es geht los. Jeweils ein Kind dreht an der Drehscheibe und hält sie irgendwann an. Danach darf dieses Kind ein anderes Kind auswählen, das dann das entsprechende Bild dazu suchen darf. Dabei kommt es darauf an, unter den etwa 12 bis 15 grossformatigen Videoprintbildern eines auszusuchen, das zu dem Logo passt, das auf der Drehscheibe zu sehen ist bzw. das kein Logo hat. Erscheint also z. B. das ZDF-Logo auf dem «Bildschirm», wird ein Bild mit ZDF-Logo gesucht, erscheint der ausgeschnittene Kreis, wird ein Werbebild ohne Logo gesucht. Hat das Kind ein entsprechendes Bild gefunden, steckt es das Bild von der Seite in den Fernseher. Die Pädagog/in fragt dann das Kind, das gedreht hat, ob es mit dem ausgesuchten Bild einverstanden ist. Je nachdem ob das Bild «richtig» oder «falsch» ist, wird nach der Begründung gefragt. Ist das Bild «falsch», startet das Kind – vielleicht mit Hilfe eines anderen, zusehenden Kindes – erneut einen Versuch.

Über eine einfache «richtig-falsch»-Unterscheidung hinaus, ist es noch sinnvoll, die Bilder nach Werbung und Programm zu sortieren und die Kinder beschreiben zu lassen, was auf dem Bild bzw. den Bildern alles zu sehen ist. Dabei wird die genaue Beobachtung geschult und es können weitere formale Kriterien zum Erkennen insbesondere von Werbung herausgefunden werden, z. B.: es steht ein Produkt im Vordergrund, es ist eine Verpackung zu sehen, es werden Schriftzüge eingeblendet, die Menschen sind (fast) immer freundlich usw.

Diese Methode verfolgt insbesondere das Ziel, die Fähigkeit der Kinder zur Unterscheidung von Werbung und Programm zu fördern. Als Hilfestellungen werden ihnen formale Kriterien an die Hand gegeben. Die Kinder sollen das Senderlogo (z. B. ZDF, ARD, RTL, Sat1, N3 usw. – links oben am Bildschirmrand zu sehen, seltener auch rechts oben) als Kennzeichen für Programm kennen lernen und feststellen, dass es bei Wer-

bung kein solches Zeichen gibt. Darüber hinaus werden weitere Merkmale von Werbung wie z. B. Verpackung oder Schriftzüge erkannt. Ausserdem sollen die Kinder den Kaufappell von Werbung als einen wesentlichen Aspekt von Werbung erkennen. Ein symbolischer, aufgezeichneter Einkaufswagen dient dabei der Visualisierung.

Neben diesem Baustein wurden noch ein Bilderbuch, ein Fernsehmemory, eine Hör-Kiste, ein Übungsfilm, ein Fernsehpuzzle, eine Phantasiereise, ein Kaufmannsladenspiel, eine Werbefilm-Gestaltung sowie ein Baustein zur Merchandising-Problematik entwickelt.¹³

Wie lässt sich Werbekompetenz messen?

Um die Wirksamkeit der entwickelten medienpädagogischen Bausteine zu überprüfen, wurde ein qualitatives Vor- und Nachtestverfahren (Pre- und Posttest) entwickelt und bei 30 Vorschulkindern eingesetzt. Ziel dieser Tests ist es, ihre Werbekompetenz vor und nach den medienpädagogischen Aktivitäten zu überprüfen, um Veränderungen bzw. Problembereiche festzustellen. Dazu ist eine medienpädagogisch orientierte Rezeptionsforschung notwendig, die sowohl die Operationalisierung von konkreten, altersangemessenen Kompetenzen umfasst als auch den individuellen Kompetenzstand einzelner Kinder beachtet. Für die Erhebung der Werbekompetenz wurden den Kindern im Pre- und Posttest unterschiedliche Testfilme gezeigt. So setzt sich der erste Testfilm aus einer Sendung des Vorabendprogramms (Bill-Cosby-Show) und einer Unterbrecherwerbung mit einem vorangehenden separator zusammen. Bei der Zusammenstellung der Unterbrecherwerbung wurde darauf geachtet, dass Werbung für Erwachsene im Vordergrund steht. Beim zweiten Testfilm handelt es sich um zwei Kindersendungen («Schlumpfe» und «Die Sendung mit der Maus»), die durch einen Scharnierwerbeblock verbunden sind, der ebenfalls mit einem separator eingeleitet wird. Dieser Werbeblock besteht vorrangig aus Werbung für und mit Kindern. Mit Hilfe eines qualitativen Verfahrens wurde die Werbekompetenz der Kinder festgestellt. Als Methoden wurden das Handpuppenspiel, das Gruppengespräch (inkl. Spielsituation) und das qualitative Einzelinterview (inkl. Filmzuschnitt und Videoprints)

¹³ Die ausführliche Beschreibung der Bausteine ist in der Projektpublikation nachzulesen: Aufenanger, Stefan/Neuss, Norbert: Alles Werbung, oder was? – Medienpädagogische Ansätze zur Förderung der Werbekompetenz im Kindergarten. Kiel 1999. Kostenlos zu bestellen bei der Unabhängigen Landanstalt für das Rundfunkwesen (ULR), Schlossstr. 19, 24103 Kiel, Fax.: 0431 / 974 56 – 60.

eingesetzt. In dem Interview wurde z. B. erfragt, ob und wie das Kind einen Unterbrecherwerbeblock oder Scharnierwerbeblock wahrnimmt, ob es das Gesehene beschreiben kann, ob das Kind bereits Kriterien hat, wie es Werbung erkennt und ob es das Wort «Werbung» benutzt.

Die Auswertung des Datenmaterials wurde aufgrund des folgenden Auswertungsschemas vorgenommen. Danach lässt sich Werbekompetenz bei Vorschulkindern nach folgenden Werbekompetenzniveaus¹⁴ unterscheiden:

Niveau 0	Werbung wird nicht als solche erkannt bzw. Werbung und Programm können nicht differenziert werden.		
Niveau 1	Werbung wird erkannt, kann aber nicht expliziert werden (intuitives Erkennen)		
Niveau 2	Werbung wird an seiner Bedeutung erkannt , z. B. an ...		
	a... formalen Merkmalen	b... Handlungen	c... dem appellativen Charakter
	<ul style="list-style-type: none"> • Seperator • Abspann eines Films • Produkten in der Werbung • Logos 	<ul style="list-style-type: none"> • Kann «man» kaufen (ohne «ich-Bezug) • Verkaufen • Information über Produkte (ähnlich den Nachrichten) 	<ul style="list-style-type: none"> • Kaufen sollen • «Ich-Bezug»: Kinder erkennen sich selbst als Zielgruppe
Niveau 3	Über Werbung besteht Strukturwissen		
	<ul style="list-style-type: none"> • Wer macht Werbung? • Werbung wird in unterschiedlichen Erscheinungsformen erkannt (Spotwerbung, Werbesendungen, Events, ...) 		

Niveau 0 wurde dann codiert, wenn Kinder entweder Programm und Werbung nicht unterscheiden oder auf die Frage, was Werbung ist, keine Ant-

¹⁴ Es wird im folgenden der Begriff des Niveaus bei der Beschreibung der Werbekompetenz gewählt, um deutlich zu machen, dass diese Differenzierung im Werbeverständnis nicht im Sinne der Stufen der Piagetschen Entwicklungspsychologie gesehen werden sollten, solange keine hinreichende empirische Evidenz dafür vorliegt. Nach Piaget zeichnen sich Stufen durch eine unveränderliche Reihenfolge, der Unmöglichkeit der Regression sowie der Integration niedriger Stufen in höhere Stufen aus.

wort geben können. Bei **Niveau 1** können Kinder zwar schon angeben, was Werbung oder was Programm ist, können aber kein Kriterium für ihre Einordnung explizieren. Meist wird dann nur auf ein intuitives Wissen rekurriert, auf Nachfragen aber nicht angegeben, woran sie Werbung identifizieren. Kinder auf dem **Niveau 2** erkennen ebenfalls Werbung, können darüber hinaus auch angeben, woran sie diese erkannt haben. Unterschiedliche Merkmale zur Einordnung werden dazu genannt. Zum einem wird das Senderlogo genannt, welches bei Werbung ausgeblendet und bei Programmanteilen eingeblendet wird. Auch der separator zwischen Programm und Werbung zählt dazu. Ebenfalls wird von Kindern häufig das Produkt selbst genannt, das ihnen geholfen hat, einen Werbespot als solchen zu erkennen. Ein anderes Kriterium stellt die Bestimmung der Intentionen von Werbung dar. Dabei wird in einer ersten Unterscheidung die Perspektive der Werbepublikum eingenommen. Nach Auskunft der Kinder, die sich auf diesem Niveau befinden, zielt Werbung darauf, dass Menschen was *kaufen können*, also einen informativen Charakter hat. Differenzierter sehen dies Kinder, die meinen, Werbung dient dazu, dass Menschen was *kaufen sollen*, also den appellativen Charakter betonen. In beiden Fällen – und dies ist noch die Einschränkung dieses Niveaus – wird dieser informative bzw. appellative Charakter nicht auf sich selbst bezogen, sondern verallgemeinert oder auf andere. Erst auf dem **Niveau 3** werden die wesentlichen Strukturmerkmale von Werbung und das Wissen darüber, von wem mit welcher Absicht Werbung für was gemacht wird, erkannt. Damit sind die wesentlichen Bedingungen für das Verständnis von Werbung gegeben und damit verbunden ein kritischer Umgang mit Werbung möglich.

Auf der Grundlage dieser Niveaus wurde sowohl vor als auch nach der medienpädagogischen Intervention eine Einschätzung der untersuchten Kinder vorgenommen und quantitativ und qualitativ ausgewertet. Dabei interessierten das vorhandene Kompetenzniveau sowie die Veränderungen durch die medienpädagogischen Projekte.

Hat sich die Werbekompetenz verändert?

Die Ergebnisse der mit den 30 Kindern durchgeführten Interviews zeigen, dass vor der medienpädagogischen Intervention die Hälfte der Kinder auf den Niveaus 0 und 1 einzuordnen sind, die andere Hälfte auf dem Niveau 2 (vgl. Tabelle 1). Nach den Projekten konnten über 80% der Kinder dem Niveau 2 zugeordnet werden.

Tabelle 1: Kompetenzniveaus der Kinder im Pre- und Posttests (n = 30)

Niveau	Anzahl der Kinder im Pretest	Anzahl der Kinder Posttest
0	6	2
1	9	2
2	15	26
3	–	–

Die Ergebnisse bestätigen eindrucksvoll, dass es den medienpädagogischen Projekten gelungen ist, Vorschulkinder zu befähigen, Werbung besser zu erkennen und damit möglicherweise auch besser zu durchschauen. Aus medienpädagogischer Perspektive wurde mit dieser Studie nachgewiesen, dass medienpädagogische Projekte und Interventionen auch schon ab dem Vorschulalter erfolgreich sein können, wenn sie sich ein klar definiertes Ziel stellen und auf jene Fähigkeiten beschränken, von denen man annehmen kann, dass Kinder sie auch erreichen können. Bedenkt man, dass die drei medienpädagogischen Vormittage eine zeitlich begrenzte und einmalige Förderung darstellten und zudem noch von unbekannt Personen (aus der Sicht der Kinder) durchgeführt wurden, dann lässt sich annehmen, dass die Ausbildung einer Fernsehlesefähigkeit noch grössere Erfolge aufweisen könnte, wenn derartige gezielte medienpädagogische Projekte von den Pädagog/innen (als vertraute Erziehungspersonen) regelmässig und umfangreicher im Kindergarten oder auch der Grundschule angeboten würden.

4. Empirische medienpädagogische Bildungsforschung

Operationalisierung von «Medienkompetenz» bedeutet in diesem Sinne also das Verkleinern und Differenzieren der medienpädagogischen Ziele. Erst wenn formuliert ist, was Kinder oder Jugendliche in einem bestimmten Alter mit Blick auf ein bestimmtes Medium können sollten und was sie an Wissen oder Fähigkeiten noch lernen müssen, können gezielte medienpädagogische oder medienerzieherische Projekte, Methoden oder Handlungsstrategien entworfen werden. Nicht nur weil (Medien-)Pädagogik in Zukunft weiterhin unter Legitimationsdruck stehen wird, muss sie selbst Fragen nach der Wirkung und Effizienz ihrer Methoden und Projekte nachgehen. Werden die formulierten Ziele mit Hilfe der entwickelten Methoden

erreicht, ist eine Frage, die sich jeder Pädagoge stellt und stellen muss. Die Antwort auf diese Frage kann aber nur gegeben werden, wenn die formulierten Ziele auch operationalisierbar sind. Die Weiterentwicklung eines solchen Ansatzes verknüpft folglich die medienpädagogische Praxis mit einer empirisch ausgerichteten medienpädagogischen Bildungsforschung.