

* **Zurück zur Übersicht über den Themenschwerpunkt**

Medienkritik - Kernkompetenz unserer Mediengesellschaft¹

SONJA GANGUIN

In dem vorliegenden Artikel steht „Medienkritik“ als Teilaspekt von Medienkompetenz im Mittelpunkt der Betrachtung. Dabei sind die zentralen Fragen, welche Relevanz sie unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen und technologischen Rahmenbedingungen hat und welche Dimensionen Medienkritik beinhaltet. Aus diesem Grund wird eine Analyse von verschiedenen Medienkritikkonzepten vorgenommen. Da sich diese jedoch als unzureichend erweisen, wird in diesem Artikel eine alternative Neukonzeptualisierung vorgeschlagen.

Über die Relevanz von Medienkritik

Die Fähigkeit zur Medienkritik gewinnt stärker an gesellschaftlicher Relevanz, wird es doch im Zeitalter einer Mediengesellschaft immer schwieriger, kritisch mit Medien umzugehen. Dies wird beispielsweise an der zunehmenden Medienkonzentration deutlich: Heutzutage dominieren multinationale Nachrichtenagenturen und Medienkonzerne ganze Sektoren der Berichterstattung. Es findet eine Vereinnahmung durch Herrschaftseliten statt. Dies birgt eine Gefahr für die publizistische Vielfalt. Der Druck sanktionsfähiger Gruppen (Werbetreibende) steigt, und es stellt sich die Frage, wie frei heutige professionelle journalistische Medienkritiker noch sein können. So steht die professionelle Medienkritik im Rahmen sich beschleunigender kapitalintensivierender Konzentrationsvorgänge im Mediensystem zunehmend vor dem Problem systembedingter Abhängigkeiten. Wie oft kann es sich eine Fernsehzeitschrift leisten, Produkte eines Senders zu kritisieren, der zum selbem Medienkonzern gehört? Die grundsätzlich garantierte Meinungsfreiheit, die einen Kritiker erst zur Kritik legitimiert, kommt insofern aufgrund struktureller Gegebenheiten, ökonomischer und persönlicher Abhängigkeiten nicht voll zur Geltung. Wenn diese Freiräume für den professionellen Medienkritiker gefährdet oder nicht mehr gegeben sind, stellt sich die Frage nach den Konse-

quenzen für die Gesellschaft. Dies gilt umso mehr, da die professionelle Medienkritik eine zentrale Quelle für die Entwicklung von Kriterien und Wissen über Medien ist. Und wenn die professionelle Medienkritik ihre gesellschaftliche Funktion – Orientierung im umfassenden und unüberschaubaren Mediensystem zu geben, indem sie Phänomene einer entgrenzten und globalisierten Welt deutlich macht, die wir als Einzelne schwer durchblicken können – aufgrund systembedingter Abhängigkeiten nicht mehr erfüllen kann, stellt sich die Frage nach der Bedeutung medienkritischer Kompetenz des Einzelnen?

Allgemein betrachtet, gibt es daher zwei Seiten der Medien. Positiv ausgedrückt informieren und kommentieren sie. Sie können Komplexität reduzieren, damit Dritte komplexe Sachzusammenhänge verstehen können. Negativ gesehen können sie filtern, manipulieren und beeinflussen. Für eine Beurteilung, was in den Medien geschieht, ist es wichtig, das Mediensystem sowie die Prozesse der Medienrezeption auf gesellschaftlicher und individueller Ebene zu verstehen. Die Formulierung der folgenden Fragen, die ein Indiz für eine medienkritische Haltung sein können, sind dabei eine Hilfe im Umgang mit Medien und wirken manipulierenden Einflüssen entgegen: Um welches Medium handelt es sich? Was zeichnet dieses Medium aus? Ist die Quelle der vorliegenden Information verlässlich oder nicht? Welche Interessen können mit dem Inhalt verbunden sein? Was ist für mich relevant? Wie verhalte ich mich dazu?

Zur Mikro-Makro-Analyse verschiedener Medienkritikkonzepte

Um die zentrale Frage zu beantworten, welche Dimensionen Medienkritik beinhaltet, werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede von vier Medienkompetenzmodellen hinsichtlich der Dimension Kritik analysiert. Anhand Abbildung 1 kann ein Überblick über die einzelnen Ansätze von Medienkritik gewonnen und mit den weiteren Ausführungen verglichen werden.

Allen vorgestellten Ansätzen, mit Ausnahme der Ausführungen von Tulodziecki, ist gemeinsam, dass sie hinsichtlich ihrer praktischen Umsetzung unkonkret und abstrakt

Baacke 1996	Tulodziecki 1997	Aufenanger 1997	Moser 2000
<p>Medienkritik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analytisch Gründe, Zusammenhänge und Motive für bestimmte Vorgänge im Medienbereich • Reflexiv Reflexion der eigenen Gründe und Motive in Bezug auf die Medienutzung • Ethisch Werturteile über Medien(-inhalte) fällen können, indem soziale Konsequenzen der Medienentwicklung berücksichtigt werden 	<p>Aufgabenbereiche der Medienpädagogik in Bezug auf Kritik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen • Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen • Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung 	<p>Dimensionen, die sich auf Kritik beziehen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kognitive Dimension (Wissen, Verstehen, Analysieren) • Moralische Dimension (Ethische Aspekte) • Soziale Dimension (Vertretung der eigenen politischen Rechte und Thematisierung der Auswirkungen von Medien) 	<p>Reflexive Kompetenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vergewisserung der gesellschaftlichen Funktion der Medien und Medienkritik • Kritische Beurteilung einzelner Medien und der Medienentwicklung • Fähigkeit, das eigenen Mediennutzungs-Verhalten einschätzen zu können • Verfügung über Kriterien, um Medieninformationen auf ihre Stichhaltigkeit und Relevanz hin beurteilen zu können

Abbildung 1: Dimensionen von Medienkritik in unterschiedlichen Ansätzen

bleiben. Es werden keine direkt zu beobachtenden Handlungen, die einer Operationalisierung von Medienkritik dienen könnten, benannt. Was sich demnach hinter dem Medienkritikbegriff im Sinne von Medienkompetenz genau verbirgt, wie dieses Vermögen zu erkennen und zu bewerten ist, bleibt immer noch vage.

Auffällig ist, dass die Kompetenz zur Medienkritik in allen Ansätzen vor allem auf der Reflexionsebene des Rezipienten angesiedelt wird. Baacke versteht Medienkritik hauptsächlich als einen Prozess, vorhandenes Wissen und Erfahrungen immer wieder neu reflektierend zu überprüfen. Moser spricht von reflexiven Kompetenzen. Daher kann als Übereinstimmung der Ansätze festgehalten werden, dass Medienkritik das Vermögen zur Reflexion beinhaltet, also mit einer kritischen Überprüfung der eigenen Denkinhalte, Theorieansätze, Interessenlage und sozialen Erfahrung einhergeht.

Daran anschließend kann eine Differenzierung von Medienkritik mit Hilfe zweier unterschiedlicher Ebenen ausgemacht werden, die die Autoren vorgenommen haben. Auf der Mikroebene wird die individuelle Perspektive des Einzelnen in Bezug auf Medienkritik in den Blick genommen, die den selbst-reflexiven Bezug einschließt. Auf der Makroebene werden gesellschaftliche Auswirkungen der Medien thematisiert, also Aspekte, die sich beispielsweise auf Strukturen der Medienlandschaft beziehen.

Die Autoren differenzieren in ihren Ansätzen zwischen medienspezifischen Angeboten und (Phänomen der) Medienentwicklung. Das kritische Unterscheidungsvermögen bezieht sich einerseits auf Medienangebote, auch im Sinne von Genres und Formaten, indem das jeweilige mediale Produkt im Mittelpunkt steht, wie beispielsweise eine Fernsehserie. Dies wäre dann eine Angebots- respektive Programmkritik mit der Konzentration auf ein Medium. Andererseits sind Medienentwicklungen, wie Trends und Auswirkungen, der Gegenstand der Bewertung. Das heißt, es sollen Veränderungen im Mediensystem erkannt und auf ihre sozialen und gesellschaftlichen Auswirkungen und Konsequenzen hin bewertet werden.

Weiter ist den vorgestellten Ansätzen gemeinsam, dass zwar von Kritik, Beurteilung und Bewertung gesprochen wird. Wie dies allerdings konkret auszusehen hat, wird nicht thematisiert. Zwar fordert Moser beispielsweise, dass der Einzelne über Kriterien verfügen soll, um Medieninformationen auf ihre Stichhaltigkeit und Relevanz hin zu beurteilen, gibt aber keine Kriterien an die Hand, mit deren Hilfe eine Bewertung möglich wird. Ferner benennt er nicht, ob die Kriterien sich je nach Medium unterscheiden, also medienspezifisch beziehungsweise medienabhängig sind, oder auf alle Medien gleich angewandt werden können. Außerdem müsste hierbei berücksichtigt werden, ob es individuelle Voraussetzungen gibt, die dazu beitragen, welche Bewertungskriterien dem Einzelnen überhaupt zur Verfügung stehen.

Was bei allen Ansätzen ein besonders starkes Defizit darstellt, ist die eingeschränkte Fokussierung literarischer und audiovisueller Medien. Heutzutage sollten weitere Ausdifferenzierungen miteinbezogen werden, beispielsweise Medien, die auch andere Sinne als das Sehen und Hören ansprechen. So gewinnen meines Erachtens taktile Fertigkeiten im Medienbereich zunehmend an Bedeutung. Dies lässt sich zum Beispiel daran ablesen, dass heutige Spielekonsolen, zunehmend die Körperlichkeit der Spieler interaktiv integrieren: Kameras binden die Spieler und ihre Bewegungen auf dem Bildschirm in das Spielgeschehen ein. Diese mediale Interaktivität, die zu einer höheren Involviertheit in das Mediengeschehen führt, minimiert einerseits die Distanz, die eine Vorbedingung für reflexive Medienkritik stellt. Andererseits ist zu beachten, dass das Spielen an Konsolen für Kinder in der heutigen Zeit einen erheblichen Teil ihrer Freizeitaktivitäten ausmacht. Möglicherweise befähigt das kompetente Bewegen in virtuellen (Spiele-)welten, die konstruierten Medienlandschaften besser zu verstehen.

Insgesamt offenbart sich die benannte unzureichende Konzeptualisierung der Dimension der Medienkritik bei der Operationalisierung in der quantitativen Auswertung von Forschungsprojekten, die sich an die genannten Ansätze zur Medienkompetenz anlehnen. Als Beispiel soll hier die umfassend angelegte Studie "Medienwelten Jugendlicher" herangezogen werden. Diese orientiert sich an der Konzeptualisierung von Baackes Medienkompetenzmodell. Insgesamt konnten hier Gewinn bringende Erkenntnisse in Bezug auf das Medienhandeln Jugendlicher gewonnen werden. Allerdings zeigte sich bei der Auswertung der quantitativen Daten zur Medienkritik, dass aufgrund der Schwierigkeit bei der Operationalisierung von Baackes Medienkritikdimension in nur sehr eingeschränktem Maße Aussagen darüber getroffen werden konnten, wie medienkritisch Jugendliche heute sind. Aufgrund dessen wurde im Hinblick auf die Dimension der Medienkritik im Forschungsprojekt qualitativ weiter nachgefragt, wobei hier konkrete Ergebnisse über die Fähigkeit zur Medienkritik von Jugendlichen gewonnen werden konnten, die eine Bewertung zuließen. Eine mögliche Erklärung für die ausgeprägten Schwierigkeiten einer Rekonstruktion von Medienkritik auf der quantitativen Ebene könnte in der Komplexität dieser Dimension von Medienkompetenz liegen. Diese Komplexität ergibt sich vor allem daraus, dass Kritik sehr abstrakte kognitive Operationen voraussetzt, wie die Fähigkeit des Unterscheidens und Beurteilens, und deshalb nur schwer beobachtbar ist.

Neukonzeptualisierung von Medienkritik

Um der Forschungsfrage nach einer Bestimmung von Medienkritik nachzugehen, also Me-

dienkritik auch für empirische Erhebungen handhabbar zu machen, wurde eine qualitative Studie durchgeführt, wobei die Ergebnisse der Neukonzeptualisierung im Folgenden dargestellt werden.

Medienkritik stellt eine Kompetenz dar, die darauf abzielt, Medien anhand von bestimmten objektiven und subjektiven Kriterien zu bewerten, die sich aus den jeweiligen Normen und Werten einer Person ergeben. Dieser Prozess setzt medienspezifisches Wissen voraus, das durch Erfahrung, Beobachtung und theoretische Exploration angeeignet wird. Demnach ist Wissen einerseits die Folge von Lernprozessen, stellt andererseits aber auch eine Voraussetzung für Lern-, Denk- und Problemlösungsprozesse dar, da es dem Individuum nicht nur ermöglicht, die Welt zu interpretieren, sondern auch die Grundlage dafür bildet, auf seine Umwelt einzuwirken. Der Erwerb von Wissen ist dabei außer von kognitiven Faktoren auch von motivationalen Komponenten und sozialen Prozessen abhängig, so dass dies wiederum eine pädagogische Einflussnahme begründet. Denn das Aneignen von Wissen bedeutet auch, dass man sich informieren muss, und dazu gehört häufig das Interesse, das durch pädagogische Maßnahmen geweckt werden kann.

Medienkritik ist ein komplexes mehrdimensionales Konstrukt, hier differenziert nach Wahrnehmungs-, Decodierungs-, Analyse-, Reflexions- und Urteilsfähigkeit. Diese Dimensionen bilden das Kerngerüst der Fähigkeit zur Medienkritik (vgl. Abbildung 2 und 3).

In der Studie ist darüber hinaus die These formuliert worden, dass die Medienspezifität die Fähigkeit zur Medienkritik beeinflussen könnte. Vergleicht man beispielsweise in einem Gedankenexperiment die Kriterien, die bei der Bewertung eines Films herangezogen werden, mit denen, die für ein Buch gelten, so gibt es einerseits Gemeinsamkeiten, wie etwa die Bewertung nach dem Inhalt. Andererseits kann man aber den Protagonisten eines Buches nicht nach seiner schauspielerischen Leistung bewerten. Dies bedeutet, dass man über medienspezifische Kriterien verfügen muss, nach denen die Bewertung eines Mediums vorgenommen werden kann. Aus diesem Blickwinkel wurde folglich eine Feinkonzeptualisierung von Medienkritik vorgeschlagen, die sich an dieser These orientierte. Es konnte aufgezeigt werden, dass es tatsächlich bestimmte mediale Unterschiede gibt, die als mögliche intervenierende Faktoren – die ich auch als mögliche Störfaktoren bezeichne – bei der Ausübung der Fähigkeit zur Medienkritik angesehen werden können (vgl. Abbildung 4). Das folgende Beispiel soll anhand der Decodierungs- und Reflektionsfähigkeit die Medienspezifität erläutern: In dem Film "Jackie Brown" von Quentin Tarantino (1997) wird eine Schlüsselszene aus drei verschiedenen Blickwinkeln dargestellt. Dabei muss der Zu-

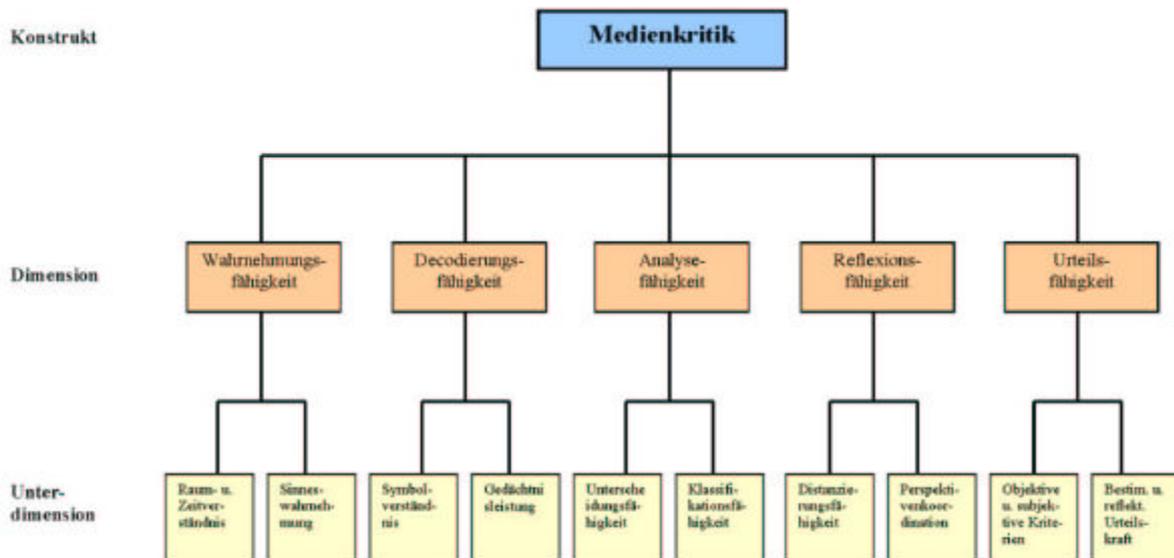


Abbildung 2: Grafische Darstellung des Medienkritikkonzeptes

Wahrnehmungsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Raum-, Zeit- sowie • Sinneswahrnehmung werden benötigt, um Medien und ihre Strukturen, Inhalte, Gestaltungsformen, Wirkungsmöglichkeiten und Entwicklungen wahrzunehmen, zu erkennen und zu durchschauen.
Decodierungsfähigkeit	<p>Decodierung der Mediensprache (Codes, Symbole, Informationsarten, Metaphern, Muster) durch</p> <ul style="list-style-type: none"> • Symbolverständnis (sowie Sprachverständnis) und • Gedächtnisleistung
Analysefähigkeit	<p>Analyse unterschiedlicher Medien (-inhalte, formate und -genres) sowie Differenzierung von Realität und Fiktion durch ihre systematische Auflösung in einzelne Komponenten, durch</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterscheidungs- und • Klassifikationsfähigkeit.
Reflexionsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Distanzierfähigkeit und • Perspektivenkoordination, um kritisch <ul style="list-style-type: none"> - die eigene Stellung zu den Medien - die Stellung anderer Menschen zu den Medien - die Stellung der Gesellschaft zu den Medien - die Stellung der Medien zu den Medien zu überprüfen.
Urteilsfähigkeit	<p>Beurteilung einzelner Medien (inklusive ihrer Inhalte, Formate und Genres) und der Medienentwicklung aufgrund von</p> <ul style="list-style-type: none"> • objektiven (Wie Stichhaltigkeit, Ausführlichkeit, Moral etc.) und subjektiven Kriterien (z. B. Erleben, Gefallen) sowie durch • die bestimmende und reflektierende Urteilskraft.

Abbildung 3: Konzeptualisierung von Medienkritik

schauer zunächst erkennen, dass es sich um keine chronologische Reihenfolge handelt, dies hängt dementsprechend mit dem Faktor Erzählstruktur in Bezug auf die Decodierungsfähigkeit zusammen. Die These dazu lautet: Je ungewöhnlicher die zeitliche Erzählstruktur eines Mediums im Vergleich zu unserem zeitlichen Alltagsverständnis ist, desto höher ist das Decodierungsniveau eines Mediums und desto schwieriger wird die Kompetenz zur Medienkritik. Weiter muss der Rezipient durchschauen, dass dieselbe Handlung aus drei unterschiedlichen Perspektiven der jeweiligen Figuren besteht und diese dasselbe Ereignis ganz unterschiedlich wahrnehmen und erfahren. Der Befund hierzu lautet: Je häufiger die Perspektive eines Mediums wechselt, desto komplexer ist die Perspektivenkoordination und desto schwieriger wird folglich die Kompetenz zur Medienkritik. Das Aufzeigen dieser intervenierenden Faktoren (hier: ungewöhnliche Erzählstruktur, Perspektivenwechsel) ermöglicht es Medienpädagogen, durch eine Sensibilisierung hinsichtlich dieser hemmenden Variablen ihren negativen Einfluss auf das Handeln von Mediennutzern zu begrenzen und ihnen die Entwicklung zur Fähigkeit der Medienkritik zu erleichtern. Zudem können sie für eine angemessene Operationalisierung in Forschungsprojekten genutzt werden. Wesentlich für eine umfassende Bestimmung von Medienkritik ist das Verständnis ihrer Ontogenese, also das Entstehen einer medienkritischen Haltung, um überhaupt mögliche mögliche pädagogische Interventionsmöglichkeiten aufzuzeigen. Dabei hat sich gezeigt, dass die Entwicklung einer medienkritischen Kom-

petenz beim Menschen von vielen unterschiedlichen Faktoren abhängig ist. So spielen entwicklungs-, sozial- und pädagogisch-psychologische sowie sozialökologische Aspekte eine wesentliche Rolle bei dem Erwerb dieser Fähigkeit. Dass gerade auch das soziale Umfeld für den Aufbau von Medienkritik als ausschlaggebend bestimmt wird, begründet eine pädagogische Einflussnahme. Zudem hat die entwicklungspsychologische Darstellung von Medienkritik nahe gelegt, dass die medienkritische Fähigkeit schon so früh wie möglich - natürlich altersangemessen - gefördert werden sollte.

Hinsichtlich der Aneignung der gefundenen fünf Dimensionen von Medienkritik kann dabei von einem Stufenmodell ausgegangen werden. Die Grundlage jeder Medienkritik ist die Wahrnehmungsfähigkeit. Für eine medienkritische Urteilsfähigkeit müssen nach der Wahrnehmungs-, die Decodierungs-, Analyse- und Reflexionsfähigkeit erworben werden.

Die Kompetenz zur Medienkritik wird abschließend definiert als das kritische Wahrnehmen, Decodieren, Analysieren, Reflektieren und Beurteilen von Medien, ihren Inhalten, Formaten, Genres und Entwicklungen. Sie ermöglicht es dem Menschen, eine unbegrenzte Variation von medienkritischen Gedanken, Sätzen und Handlungen zu produzieren, um erfolgreich, selbstbestimmt und mündig in der heutigen Mediengesellschaft zu leben.

Spricht man nun von Medienkompetenz als vierte Kulturtechnik, neben dem Lesen, Rechnen und Schreiben, dann ergibt sich daraus auch der zentrale Stellenwert von Medienkritik.

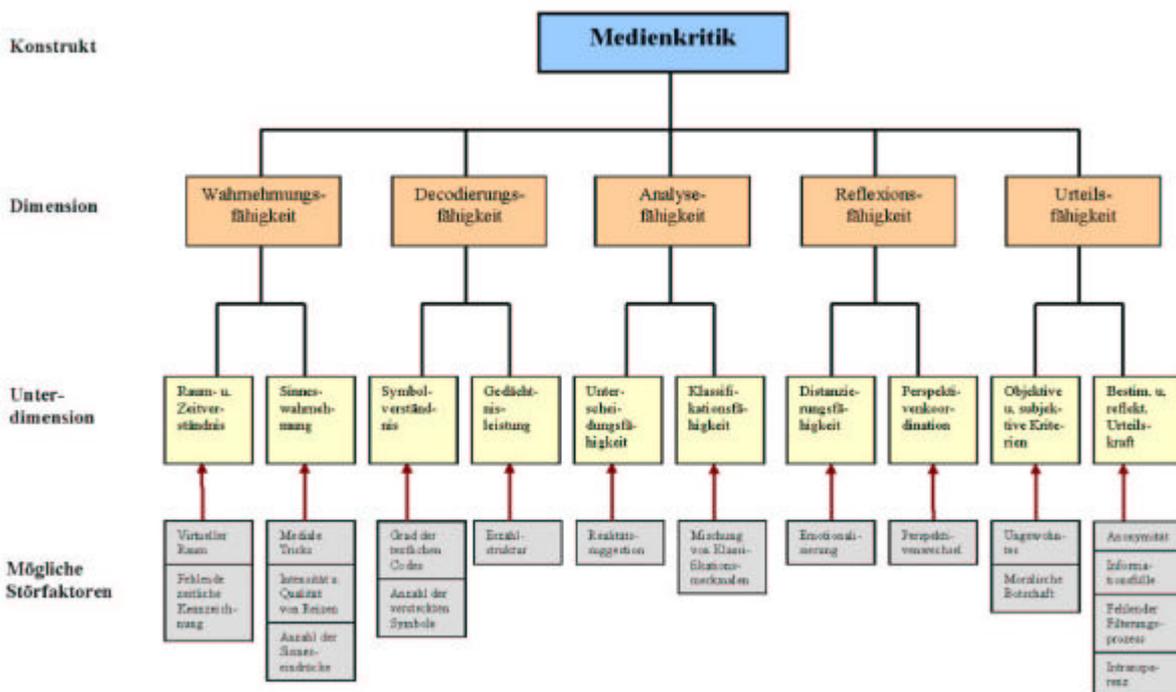


Abbildung 4: Grafische Darstellung der Feinkonzeptualisierung von Medienkritik hinsichtlich ihrer Medienpezifität

Sollte Medienkompetenz der souveräne selbstbestimmte Umgang mit Medien bedeuten, dann setzt diese eine reflektive Distanz zu Medien voraus. Eine Distanz, die es ermöglicht, Medien mit ihren Leistungen und Angeboten in Beziehung zu den eigenen Ansprüchen, der eigenen Lebenswelt zu setzen. Dies ist ein Prozess des Bewertens, also der Kritik, der sich in nahezu jedem Aspekt, jeder Bedeutungsebene von Medienkompetenz wieder findet. Und wenn folglich Medienkompetenz ohne Medienkritik nicht möglich ist, dann gehört Medienkritik zu den Kernkompetenzen.

Literatur

Aufenanger, S. (1997). Medienpädagogik und Medienkompetenz - eine Bestandsaufnahme. In: Enquete-Kommission ‚Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft‘. Deutscher Bundestag (Hrsg.): Medienkompetenz im Informationszeitalter. Bonn: S. 15-22.

Baacke, D. (1998): Zum Konzept und zur Operationalisierung von Medienkompetenz. URL: <http://www.gmk.medienpaed.de/auf002.htm> [Stand 15.09.04].

Bühl, W.L. (1995): Wissenschaft und Technologie. An der Schwelle zur Informationsgesellschaft. Göttingen.

Flick, U./ Kardoff von, E./ Steinke, I.(2000) (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg.

Ganguin, S. (2003a): Medienkritik aus Expertensicht. In: tv-diskurs, Heft 27, Nomos Baden-Baden. S. 62-66.

Ganguin, S. (2003b): Medienkritik aus Expertensicht – Eine empirische Analyse zur Begriffsbestimmung von Medienkritik sowie zur Entwicklung medienpädagogischer Konsequenzen. URL: <http://www.gmk-net.de/pm00064.htm> [Stand: 15.09.04]

Kommission zur Ermittlung der Konzentration im Medienbereich (KEK) (2003): Zuschaueranteile für das Jahr 2003. URL: <http://www.kek-online.de/cgi-bin/esc/zuschauer.html#Diagramm> [Stand: 15.09.04]

Koszyk, K./ Pruys K.H (1981): Handbuch der Massenkommunikation. München.

Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM) (2002): Rundfunkrechtliche Grundlagen.

LfM-Materialien. Band 28. Düsseldorf.

Mietzel, G. (1998): Pädagogische Psychologie. Göttingen.

Moser, H. (2000): Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter. Opladen.

Rager, G./ Weber, B. (1992): Publizistische Vielfalt zwischen Markt und Politik. Mehr Medien – mehr Inhalte? Düsseldorf.

Schiefele, U. (1996): Motivation und Lernen mit Texten. Göttingen.

Tulodziecki, G. (1997): Aufgabenbereiche der Medienpädagogik. In: Medien in Erziehung und Bildung. 3. Auflage. Bad Heilbrunn: S. 142-221.

Anmerkungen

1 Der folgende Artikel bezieht sich auf die Ergebnisse einer Studie, in der Expertinnen und Experten aus Theorie und Praxis qualitativ befragt wurden (vgl. Ganguin 2003a, S. 62-66).

2 Bei der Einführung des Begriffes Mediengesellschaft ist anzumerken, dass ein gesellschaftlicher Wandlungsprozess zu erkennen ist, den Bühl mit „neuer Vergesellschaftung“ (Bühl 1997, S. 12) bezeichnet. Diese Entwicklung, die nach Bühl alle Produktions- und Reproduktionsmechanismen der Gesellschaft umfasst, löse dabei die traditionellen Bezüge auf, so dass sich neue Strukturen herausbilden und sich die Reproduktionsmechanismen der Gesellschaft auf kulturellem, politischen und ökonomischen Gebiet ändern. Dabei sind die Begriffe für diese Entwicklung keineswegs einheitlich, wobei immer neue Bezeichnungen wie „Weltgesellschaft“, „Wissensgesellschaft“, „Mediengesellschaft“ oder „Informationsgesellschaft“, das Ende der Industriegesellschaft festsetzen.

3 Konzentration ist ein „Zusammenschluss (Fusion) oder überproportionales Wachstum von Unternehmen auf Kosten kleinerer Betriebe mit der Folge einer Konkurrenzverminderung am Markt“ (Koszyk/Pruys 1981, S. 146).

4 Zum Beispiel bündelten im Fernsehmarkt die CLT-UFA als Tochtergesellschaft der Bertelsmann AG und die Kirch Gruppe neben den öffentlich-rechtlichen Programmen im Jahr 2003 die höchsten Zuschaueranteile (vgl. KEK 2003).

5 „Publizistische Vielfalt ist ein Angebot, das in unterschiedlichen Marktsegmenten der Massenmedien größtmögliche Vielzahl und Unterschiedlichkeit von Informationen und Meinungen repräsentiert“ (Rager/Weber 1992, S. 10).

6 So wird beispielsweise im Landesmediengesetz Nordrhein-Westfalen (LMG NRW) vom Juli 2002 im § 2 der Grundsätze erläutert, dass es Ziel des Gesetzes sei, „die Meinungsbildung und die Vielfalt des Rundfunks sowie die Vielfalt der Mediendienste in Nordrhein-Westfalen zu garantieren und zu stärken. Es stellt sicher, dass der Rundfunk Medium und Faktor der freien individuellen Meinungsbildung auch nach der Einführung digitaler Techniken ist“ (LfM 2002, S. 14)

7 Die Problematik der Medienkonzentration ist in Italien besonders deutlich: der größte Berlusconi-Fernsehsender berichtete ‚aus technischen Gründen‘ nicht über die Vorkommnisse vor dem Straßburger Europaparlament vom 2. Juli 2003 (KZ-Kapo-Skandal) .

8 Ein Beispiel dafür sind interaktive EyeToy-Spiele: Eine Kamera, die über den Fernseher angebracht wird, bringt den Spieler und seine Bewegungen ins Spielgeschehen auf dem Bildschirm. EyeToy-Spiele sind wie weitere Geräte für eine „interaktive“ Erweiterung von Spielekonsolen (bspw. Angelrouten, Handfeuerwaffen, Lenkräder) ein weltweiter Erfolg.

9 Die Studie „Medienwelten Jugendlicher“ wird von Prof. Klaus Peter Treumann, Prof. Uwe Sander und Dr. Dorothee Meister geleitet. Es wurden in der Studie über 3000 Jugendliche aus drei Bundesländern quantitativ befragt. Die Buchpublikation erscheint voraussichtlich im Frühjahr 2005.

10 Ich habe mich dabei für eine qualitative Studie entschieden, da die qualitative Forschung erstens immer dort zu empfehlen ist, „wo es um die Erschließung eines bislang wenig erforschten Wirklichkeitsbereichs“ geht (Flick/von Kardoff/Steinke 2000, S. 25) und die Dimension der Medienkritik stellt einen solchen Wirklichkeitsbereich dar. Zweitens zielt die qualitative Forschung hinsichtlich der Theorieorientierung auf Entdeckung ab. Dieses Kennzeichen von qualitativer Forschung unterstreicht, warum in dem Forschungsprojekt „Medienwelten Jugendlicher“ vor allem auf der qualitativen Ebene Gewinn bringende Aussagen über die Medienkritikfähigkeit von Jugendlichen erzielt werden konnten (vgl. Ganguin 2003b).

11 Das Interesse ist „vermutlich die zentrale Bedingung für das Auftreten intrinsischer Lernmotivation“ (Schiefele 1996, S. 90).

12 Zur näheren Erläuterung siehe Ganguin 2003a/b.

13 Mietzel schreibt (1998) über die Kenntnis typischer Ereignisabläufe, dass wir aufgrund von gespeicherten „Skripts“ (Mietzel 1998, S. 212) beziehungsweise „Ereignis-Schemata“ (ebenda) Ereignisabläufe in ihrer chronologischen Reihenfolge gliedern. Entspricht ein Ereignisablauf nicht den gespeicherten Skripts, kann das Gedächtnis nicht auf diese zurückgreifen und Bezug nehmen, so dass eine zeitliche Einordnung problematisch wird.

Sonja Ganguin, Medienpädagogin, arbeitet derzeit in einem DFG-Forschungsprojekt zum Thema E-Learning an der Universität Bielefeld