



Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg
Hamburg University of Applied Sciences

DEPARTMENT INFORMATION

Bachelorarbeit

Medienkompetenz der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Öffentlichen Bibliotheken in Schleswig-Holstein – Status Quo und Handlungsempfehlungen für das Fortbildungsprogramm der Büchereizentrale Schleswig-Holstein

vorgelegt von
Verena Leonhardt

Studiengang Bibliotheks- und Informationsmanagement

erste Prüferin: Prof. Dr. Ute Krauß-Leichert
zweiter Prüfer: Prof. Christine Gläser

Hamburg, Oktober 2013

Abstract

Medien beeinflussen inzwischen alle Bereiche unseres Lebens. Dadurch werden Schlüsselqualifikationen immer wichtiger, mit denen man den Herausforderungen der Informationsgesellschaft begegnen kann. Medienkompetenz ist eine von diesen. In Deutschland sehen sich die Bibliotheken als Bildungspartner in der Vermittlung von Medien- und Informationskompetenz. Eingegrenzt auf die Öffentlichen Bibliotheken in Schleswig-Holstein wird in dieser Arbeit der Frage nachgegangen: Wie medienkompetent sind die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Öffentlichen Bibliotheken? Dies dient dem Zweck, das Fortbildungsprogramm der Büchereizentrale Schleswig-Holstein stärker am Förderungsbedarf der Bibliotheksmitarbeiter ausrichten zu können. Dazu wurde zunächst das Medienkompetenz-Verständnis geklärt und herausgearbeitet, wie Medienkompetenz erhoben werden kann. Auf dieser Grundlage wurde das Fortbildungsangebot der Büchereizentrale von 2012 und 2013 analysiert und eine online-basierte Befragung zur Erhebung der Medienkompetenz der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter durchgeführt. Neben vielen Einzelergebnissen in Bezug auf ausgewählte Neue Medien wurde ermittelt, dass Geräte, wie z. B. Spielkonsolen, Smartphones, Tablets und E-Book-Reader für viele Teilnehmer dienstlich gar nicht verfügbar sind. Als Lösung wird u. a. vorgeschlagen, Geräte über die Büchereizentrale verfügbar zu machen und mit e-Learning-Angeboten an die Präsenzveranstaltungen anzuknüpfen.

Schlagwörter:

Öffentliche Bibliotheken Schleswig-Holstein; Medienkompetenz; Erhebung; Handlungsempfehlungen; Büchereizentrale Schleswig-Holstein

Dafür, dass die Büchereizentrale Schleswig-Holstein mich unterstützt hat, dieses Thema exemplarisch für die Öffentlichen Bibliotheken in Schleswig-Holstein zu bearbeiten, möchte ich mich ganz herzlich bedanken. Besonders bei Herrn Simons, der mich bereits bei der Themenfindung beriet und bei Frau Much, als Verantwortliche für das Fortbildungsprogramm. Mein Dank gilt auch all jenen, die sich die Zeit genommen haben, an der Befragung teilzunehmen.

Inhaltsverzeichnis

Abstract	i
Abbildungsverzeichnis	vi
Abkürzungsverzeichnis.....	vii
1 Einleitung.....	1
2 Medienkompetenz.....	5
2.1 Begriffsbestimmung Medien und Kompetenz	5
2.1.1 Medien	5
2.1.2 Kompetenz	8
2.2 Definition und Abgrenzung.....	13
2.2.1 Definition.....	13
2.2.2 Abgrenzung zur Informationskompetenz.....	17
2.3 Modelle	20
2.3.1 Medienpädagogisches Medienkompetenzmodell nach BAACKE	20
2.3.2 Medienkompetenzmodell der Erwachsenenbildung nach DEWE und SANDER	22
2.3.3 Medienkompetenzmodell nach JARREN und WASSMER (Mk als Prozess)	23
2.3.4 Zusammenführung der drei Modelle	25
2.4 Zusammenfassung des erarbeiteten Medienkompetenz-Verständnisses	26
3 Medienkompetenzerhebung.....	27
3.1 Ausgangslage.....	27
3.2 Anregungen aus der Kompetenzmessung.....	28
3.2.1 Selbsteinschätzung	28
3.2.2 Objektive Messung	30
3.3 Beispiele für Medienkompetenzerhebungen.....	30
3.3.1 Europäischer Computer Führerschein.....	30
3.3.2 Portfolio: Medienkompetenz	31
3.3.3 Studie „Medienkompetenz im digitalen Zeitalter“	32

4 Die Büchereizentrale Schleswig-Holstein als Fortbildungsanbieter	35
4.1 Das Büchereiwesen in Schleswig-Holstein	35
4.1.1 Der Büchereiverein Schleswig-Holstein e.V.	35
4.1.2 Die Büchereizentrale Schleswig-Holstein	37
4.2 Das Fortbildungsprogramm der Büchereizentrale SH	38
4.2.1 Begriffsbestimmung <i>Fortbildung</i>	38
4.2.2 Allgemeine Darstellung des Fortbildungsprogrammes.....	40
4.2.3 Medienkompetenz-Bezug im Fortbildungsprogramm 2012 und 2013	40
5 Befragung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Öffentlichen Bibliotheken in Schleswig-Holstein.....	46
5.1 Methode und Ziel.....	46
5.2 Der Fragebogen.....	47
5.2.1 Inhaltliche Umsetzung	47
5.2.2 Form der Fragen.....	54
5.2.3 Fragebogenstruktur	55
5.2.4 Befragungs-Software	56
5.3 Durchführung.....	57
5.4 Datenaufbereitung.....	58
5.5 Präsentation der Ergebnisse.....	60
5.5.1 Merkmale der Teilnehmer	60
5.5.2 Geräte	63
5.5.3 E-Books.....	69
5.5.4 Internet	71
5.5.5 Digitale Anwendungen.....	75
5.5.6 Neue Medien	79
5.5.7 Visuelle Medien	81
5.6 Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse	83
5.6.1 Geräte	83
5.6.2 E-Books.....	85
5.6.3 Internet	85
5.6.4 Digitale Anwendungen.....	87
5.6.5 Visuelle Medien	88
5.6.6 Neue Medien	88

6 Handlungsempfehlungen und Vorschläge zur Umsetzung	90
6.1 Handlungsempfehlungen.....	90
6.1.1 Geräte	90
6.1.2 E-Books.....	92
6.1.3 Internet	92
6.1.4 Digitale Anwendungen.....	93
6.1.5 Visuelle Medien	94
6.2 Vorschläge zur Umsetzung	95
7 Fazit.....	101
Literaturverzeichnis	102
Anhang	116
Anhang I: Anschreiben.....	117
Anhang II: Fragebogen.....	118
Anhang III: Verzweigungslogik.....	128
Anhang IV: Tabellen	129
Eidesstattliche Versicherung.....	150

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1 Kompetenz nach ERPENBECK und ROSENSTIEL (Skizze).....	9
Abb. 2 Schlüsselqualifikationen als Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz.....	12
Abb. 3 Medienkompetenz als Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz	23
Abb. 4 Medienkompetenz als Prozesskategorie nach JARREN und WASSMER	24
Abb. 5 Zusammenführung der drei Medienkompetenzmodelle	25
Abb. 6 ProfilPASS vierstufige Skala zur Bewertung von Kenntnissen und Fähigkeiten	29
Abb. 7 Grad der Ausbildung.....	60
Abb. 8 Alter	61
Abb. 9 Alter nach Grad der Ausbildung	61
Abb. 10 Abschluss der Ausbildung.....	62
Abb. 11 Fachstelle und Bibliotheken nach Medienbestand.....	62
Abb. 12 Verfügbarkeit der Geräte	63
Abb. 13 Nutzung der Geräte	64
Abb. 14 Mediennutzung: Gefühlte Sicherheit im Umgang mit den benutzten Geräten.....	65
Abb. 15 Mediennutzung: Geräte, Sicherheit im Umgang	65
Abb. 16 Medienkundliches Wissen: Geräte	66
Abb. 17 Weiterbildungsinteresse: Geräte, Bedienung.....	67
Abb. 18 Weiterbildungsinteresse: Geräte, Einsatzmöglichkeiten	67
Abb. 19 Gründe für die Nichtnutzung: Geräte	68
Abb. 20 Gelesene E-Books	69
Abb. 21 E-Books: benutzte Geräte	69
Abb. 22 E-Books: benutzte Plattformen.....	70
Abb. 23 Gründe für die Nichtnutzung: E-Books	70
Abb. 24 Weiterbildungsinteresse: Themen im Internet	72
Abb. 25 Mediennutzung Suchmöglichkeiten.....	72
Abb. 26 Medienkunde: Suchmöglichkeiten im Internet	73
Abb. 27 Medienkunde: Beurteilung von Internetquellen	74
Abb. 28 Interesse an Informationen zur Beurteilung von Internetquellen	75
Abb. 29 Mediennutzung: digitale Anwendungen 1.....	75
Abb. 30 Mediennutzung: digitale Anwendungen 2.....	76
Abb. 31 Medienkunde: digitale Anwendungen.....	77
Abb. 32 Gründe für die Nichtnutzung: digitale Anwendungen (Teil 1)	78
Abb. 33 Gründe für die Nichtnutzung: digitale Anwendungen (Teil 2)	78
Abb. 34 Einstellung zu den Neuen Medien	79
Abb. 35 Bereitschaft: Wissenserwerb	80
Abb. 36 Bereitschaft: Problemlösung.....	81
Abb. 37 Mediengestaltung: gestalterisch tätig gewesen	81
Abb. 38 Mediengestaltung: Art der gestalterischen/kreativen Tätigkeit	82
Abb. 39 Weiterbildungsinteresse: visuelle Medien	82
Abb. 40 Weiterbildungsinteresse: visuelle Medien, Bereiche	83

Abkürzungsverzeichnis

BID	Bundesvereinigung Deutscher Bibliotheks- und Informationsverbände e.V., Bibliothek & Information Deutschland
BLK	Bund-Länder-Kommission
dbv	Deutscher Bibliotheksverband e.V.
DLGI	Dienstleistungsgesellschaft für Informatik
ECDL	Europäischer Computer Führerschein
EQR	Europäischer Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen
i. Orig. hervorgeh.	im Original hervorgehoben
Mk	Medienkompetenz
o. A.	ohne Angabe
PIAAC	Programme for the International Assessment of Adult Competencies
PISA	Programme for International Student Assessment
SH	Schleswig-Holstein

1 Einleitung

Medien werden in unserer Gesellschaft immer wichtiger, sie beeinflussen alle Bereiche des Lebens (vgl. Gapski 2006, S. 13). Die Informations- und Kommunikationstechnologien entwickeln sich rasant. Inzwischen kann jeder über das Internet Informationen rezipieren sowie selbst kommunizieren (vgl. Hapke 2007, S. 139). Diese Entwicklung führt u. a. dazu, dass die Menge an Informationen exponentiell zunimmt. Dies wird auch als *Informationsflut* thematisiert.

Im Zusammenhang mit dem Wandel zur Informationsgesellschaft wird Medienkompetenz häufig als Schlagwort benutzt (vgl. Gapski 2001, S. 13). Die Notwendigkeit von Medienkompetenz in der heutigen Gesellschaft ist allgemeiner Konsens (vgl. Schorb 2010, S. 257). Sie wird beschrieben

als Bündel von Fähigkeiten und Fertigkeiten, um sich [...] diesem Prozess anpassen und ihn im Idealfall bestimmen zu können, also potenziell die gestaltende Teilhabe an der Informationsgesellschaft zu ermöglichen (in diesem Fall: Schorb 2010, S. 259).

Durch die rasante technologische Entwicklung und die damit verbundenen strukturellen Veränderungen der Arbeitswelt verlieren einmal erlernte berufsspezifische Qualifikationen schnell ihren Wert (vgl. Gudjons, Traub 2012, S. 347) und dem Konzept des „Lebenslangen Lernens“ kommt immer mehr Bedeutung zu (vgl. ebd., S. 338). Daher ist es für jeden Einzelnen wichtig, sich allgemeine Qualifikationen (Schlüsselqualifikationen) anzueignen, die es ihm ermöglichen, sich an künftige Anforderungen anzupassen (vgl. ebd., S. 347). Medienkompetenz wird häufig als eine dieser Schlüsselqualifikationen bezeichnet (vgl. Gapski 2001, S. 16).

Die Öffentlichen Bibliotheken in Deutschland betrifft dieser Wandel auf zweierlei Weise. Zum einen wirkt sich der technologische Wandel, besonders die Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien, direkt auf den Arbeitsalltag der Bibliotheksmitarbeiter aus. Dies geschieht durch die Erweiterung

des aktuellen Medienangebots um digitale Medien einerseits, andererseits durch die neuen Möglichkeiten der internen und externen Kommunikation durch die Neuen Medien. Von den Öffentlichen Bibliotheken in Schleswig-Holstein (SH) wird in der Fortschreibung des Bibliotheksentwicklungsplans 2010 – 2011 gefordert, dass diese „offen [sind] für zukünftige Entwicklungen (...) und diesen durch zeitgemäße Veränderungen ihrer Angebots- und Dienstleistungspalette Rechnung tragen“ (dbv 2010, S. 8). Konkret sollen u. a. „digitale Medien (...) selbstverständlicher Bestandteil des Angebots werden“ (ebd.), die Sichtbarkeit im Internet erhöht werden (vgl. ebd.) und „die technischen Möglichkeiten interaktiver Webanwendungen (...) stärker für Marketingzwecke [eingesetzt werden]“ (ebd.).

Zum anderen wirkt sich der technologische Wandel indirekt dadurch auf die Öffentlichen Bibliotheken aus, dass sich die Bibliotheken in Deutschland als Vermittler für Medien- und Informationskompetenz (vgl. BID 2011) und damit als Bildungspartner verstehen. Aktivitäten in diesem Bereich werden sowohl in wissenschaftlichen als auch Öffentlichen Bibliotheken unter dem Begriff Teaching Library zusammengefasst (vgl. Sühl-Strohmer, Dannenberg 2013). Bereits im Bibliotheksentwicklungsplan SH 2003 – 2008 wurde die Vermittlung von Medienkompetenz als Funktion für die Öffentlichen Bibliotheken der Grundstufe in SH aufgeführt (vgl. dbv 2003, S. 6) und in der Agenda zur Entwicklung der Bibliotheken in SH 2012 – 2017 fortgeführt (vgl. dbv 2012, S. 19).

Schon im Schlussbericht der Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“ wurde darauf hingewiesen, dass sich Öffentliche Bibliotheken als kulturelle Bildungseinrichtung verstehen, dieses aber bisher zu wenig anerkannt wird. Es wird u. a. explizit auf die Bedeutung als Ort der Medienkompetenzförderung hingewiesen (vgl. Deutscher Bundestag 2007, S. 129). Erneut wurde die Bedeutung von Öffentlichen Bibliotheken im Kontext der Medienkompetenzförderung im Bericht der Projektgruppe „Medienkompetenz“ der Enquete-Kommission

„Internet und digitale Gesellschaft“ genannt (vgl. Deutscher Bundestag 2011, S. 35).

Um dieser Rolle gerecht zu werden, bedarf es Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Öffentlichen Bibliotheken, die selbst medienkompetent sind und dies auch didaktisch an andere weitergeben können¹. Um das Fortbildungsprogramm der Büchereizentrale SH noch stärker an dem Förderungsbedarf der Bibliotheksmitarbeiter ausrichten zu können, wird in dieser Arbeit folgender Fragestellung nachgegangen:

Wie medienkompetent sind die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter² der Öffentlichen Bibliotheken in Schleswig-Holstein?

Dabei liegt der Fokus auf der Untersuchung der Medienkompetenz und nicht auf den didaktischen Fähigkeiten.

Basierend auf dem Status Quo der Medienkompetenz der Bibliotheksmitarbeiter und einer Analyse des Fortbildungsprogrammes sollen Handlungsempfehlungen für die Optimierung des Fortbildungsprogrammes abgeleitet werden.

Zur Beantwortung der Fragestellung ist die Arbeit in fünf thematische Kapitel gegliedert. Zu Beginn wird in dem Kapitel Medienkompetenz das Begriffsverständnis gebildet und im anschließenden Kapitel herausgearbeitet, wie Medienkompetenz erhoben werden kann.

Es folgt die Vorstellung der Büchereizentrale als Fortbildungsanbieter für die Mitarbeiter der Öffentlichen Bibliotheken in SH, inkl. einer Auswertung des Fortbildungsprogrammes der Jahre 2012 und 2013.

Basierend auf den gewonnen Erkenntnissen aus den Kapiteln 2 und 3 wird als Methode eine online-basierte Befragung durchgeführt, um den Status Quo der

¹ Siehe dazu auch die Aussage von HAUSCHKE und STABENAU zum Thema Informationskompetenz (vgl. Hauschke, Stabenau 2010, S. 353).

² Wenn nachfolgend gelegentlich nur die männliche Form eines Begriffes verwendet wird, so geschieht dies ausschließlich aus Gründen der sprachlichen Vereinfachung, um die Lesbarkeit zu fördern.

Medienkompetenz der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Öffentlichen Bibliotheken in SH zu ermitteln. Die Befragung wird anhand des methodischen Vorgehens und der Präsentation der Ergebnisse dargestellt.

Abgeleitet aus den Ergebnissen der Befragung und der Analyse des bestehenden Fortbildungsprogrammes werden im darauffolgenden Kapitel Handlungsempfehlungen und Vorschläge für die Anpassung des Fortbildungsprogrammes an den Bedarf der Mitarbeiter formuliert. Abschließend wird ein Fazit gezogen.

2 Medienkompetenz

Dieses Kapitel dient dazu, das Konzept Medienkompetenz zu umreißen und das der späteren Operationalisierung zu Grunde liegende Medienkompetenz-Verständnis zu entwickeln. Da es sich bei dem Begriff „Medienkompetenz“ um ein Kompositum handelt, werden in einem ersten Schritt die Bestandteile „Medien“ und „Kompetenz“ geklärt. Darauf wird der Begriff „Medienkompetenz“ definiert und von dem im Bibliothekswesen weit verbreiteten Begriff „Informationskompetenz“ abgegrenzt.

Im Anschluss werden drei für diese Arbeit relevante Medienkompetenzmodelle mit ihren Dimensionen erläutert und zusammengeführt sowie das Medienkompetenz-Verständnis, das sich durch die Bearbeitung der vorigen Kapitel ergeben hat, zusammenfassend dargestellt. Danach werden die Ausgangslage für die Medienkompetenzerhebung umrissen, ausgewählte Beispiele zur Kompetenzmessung vorgestellt und durch Beispiele für bereits praktizierte Medienkompetenzerhebungen ergänzt.

2.1 Begriffsbestimmung Medien und Kompetenz

In diesem Kapitel wird „Medienkompetenz“ zunächst in seine Bestandteile „Medien“ und „Kompetenz“ zerlegt und in den Zusammenhang eingeordnet.

2.1.1 Medien

Das Wort „Medien“ ist die Pluralform von Medium. Es kommt aus dem Lateinischen und bedeutet *Mitte* oder *Mittelpunkt* (vgl. BI 2013; Pons 2013). Im Alltagsverständnis wird es mit der Bedeutung von „Mittel“ oder „Vermittelndes“ gebraucht (vgl. Faulstich 2000, S. 21). Dadurch ergeben sich auch in den Wissenschaften unterschiedliche Bedeutungsebenen (vgl. Faulstich 2000, S. 21f).

Da BAACKE³ prägend war und ist für die begriffliche Bestimmung von Medienkompetenz, wird die folgende Auseinandersetzung mit dem Medienbegriff an sein Medienverständnis angelehnt.

Ausgehend von dem Medienkompetenzkonzept von BAACKE werden Medien als Kommunikationsmittel verstanden, als „*Besonderung* [i. Org. hervorgeh.] kommunikativer Strukturen“ (Baacke 1999, S. 32). Als Kommunikationsmittel (auch: Kommunikationsmedien) wird all jenes bezeichnet, das benutzt wird, um den Inhalt der Kommunikation zu transportieren, dies kann z. B. auch die Sprache selbst sein (vgl. Zimmer 2006, S. 208). „Im engeren kommunikationswissenschaftlichen Sinne wird der Begriff verwendet für Produkte und Instanzen, die Inhalte transportieren“ (Sjurts 2006, S. 136). Das Konzept Medienkompetenz bezieht sich dabei konkreter auf technisch-elektronische Medien (vgl. Baacke 1999, S. 32).

Ungefähr in den 70er Jahren hat sich die Bezeichnung *Medien* für Kommunikationsmittel auch in dem alltäglichen Sprachgebrauch eingebürgert (vgl. Döhn 1979, S. 7). Wurden Ende der 70er Jahre Medien thematisiert, so bezog sich der Begriff zumeist auf die Massenmedien (vgl. ebd.). Also Medien „die zur [massenhaften] Verbreitung von Inhalten eingesetzt (...) [werden], um ein disperses Publikum zu erreichen“ (Sjurts 2006, S. 132). Auch heute bezieht sich der im Alltag gebrauchte Medienbegriff meistens auf die Massenmedien (vgl. Beck 2013, S. 201).

Sehr häufig gebraucht wird auch die Bezeichnung *Neue Medien*. Stößt man auf diese Bezeichnung, ist es wichtig, den zeitlichen Rahmen zu betrachten, in dem diese benutzt wurde, da diese Bezeichnung einer zeitlichen Entwicklung unterworfen ist. Die Medien, die darunter verstanden werden, sind nur so lange neu, bis diese eine gewisse Verbreitung oder Akzeptanz erreicht haben (vgl. Koch 2006, S. 213).

³ ehemals u. a. Professor für Pädagogik an der Universität Bielefeld (vgl. <http://www.dieterbaackepreis.de/index.php?id=68>)

Auch für die Massenmedien gibt es die Unterscheidung in alt und neu. Zu den klassischen werden Presse, Funk und Fernsehen gezählt, unter den neuen Massenmedien werden multimediale Netzwerke verstanden (vgl. Wagner 2006, S. 263). Jedoch verschwimmen durch das Internet und neue Endgeräte, wie z. B. das Smartphone, die Grenzen zwischen Massen- und Individualmedien (vgl. Sjurts 2006, S. 137).

Wird heute von Neuen Medien gesprochen, fallen darunter Neuerungen der digitalen Informations- und Kommunikationstechnologien. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass sie auf digitaler Technik basieren, multimedial sind, eine interaktive Nutzung zulassen und dadurch eine soziale Vernetzung ermöglichen (vgl. Sjurts 2006, S. 135).

BAACKE hat den Medienbegriff in seiner Medienkompetenz-Definition nicht auf Neue Medien beschränkt, sondern formuliert: „‘Medienkompetenz’ [i. Org. hervorgeh.] meint (...) die Fähigkeit, (...) auch alle Arten von Medien (...) einzusetzen“ (Baacke 1996, S. 8). In einer anderen Publikation geht er expliziter darauf ein, dass der allgemeine Fokus der Betrachtung derzeit [Anmerkung: 1996] zwar auf den Neuen Medien liegt, das Konzept Medienkompetenz aber eigentlich unabhängig von dem Wandel der Medien gedacht ist (vgl. Baacke 1996a, S. 114).

Obwohl allgemein anerkannt ist, dass sich das Konzept Medienkompetenz auf alle Medien bezieht, stehen im Fokus der heutigen Auseinandersetzung mit Medienkompetenz die digitalen Medien (vgl. Paus-Hasebrink, Lampert 2006, S. 245), die gleichbedeutend mit Neuen Medien verstanden werden können.

In dieser Arbeit wird das Internet noch mit unter die Bezeichnung *Neue Medien* gefasst, obwohl es schon weit verbreitet und selbstverständlich ist. Zudem befinden sich die Anwendungen innerhalb dieses Mediums in einem ständigen Erneuerungsprozess, ebenso wie die Entwicklung neuer internetbasierter Multimedia (vgl. Koch 2006, S. 213). „Der Begriff *Multimedia* [...] bezeichnet computergestützte Medien, die mehrere Darstellungsformen (z. B. Bild, Ton, Text)

umfassen. Dabei sind sowohl Anwendungen als auch Endgeräte gemeint“ (Sjurts 2006, S. 137).

Wird in dieser Arbeit der Begriff Medien verwendet, liegt ihm ein kommunikationswissenschaftliches Verständnis zu Grunde, mit Schwerpunkt auf den technisch-elektronischen Medien. Unter Neuen Medien werden sowohl das Internet als auch computergestützte Endgeräte und digitale Anwendungen verstanden.

Wird der Begriff Web 2.0 benutzt, bezieht sich dieser auf die Besonderheit der interaktiven Nutzbarkeit von Anwendungen (Wikipedia 2013).

2.1.2 Kompetenz

Der Kompetenzbegriff ist allgegenwärtig (vgl. Erpenbeck, Rosenstiel 2007, S. XVII), aber weder allgemeingültig bestimmt (vgl. Weinert 2001, S. 46) noch präzise genug beschrieben, um eindeutige, klare Messungen desselben durchführen zu können (vgl. Erpenbeck, Rosenstiel 2007, S. XVII). ERPENBECK und ROSENSTIEL weisen jedoch darauf hin, dass „es verfehlt [wäre], auf ein einheitliches Verständnis zu hoffen“ (Erpenbeck, Rosenstiel 2007, S. XVII), da sich der Begriff in so vielen unterschiedlichen Bereichen und Bedeutungsebenen entwickelt hat (vgl. ebd.).

Im allgemeinen Sprachgebrauch wird laut BROCKHAUS Folgendes unter Kompetenz verstanden:

Kompetenz [lateinisch »das Zusammentreffen«] (...) im weiteren Sinn Sachverstand, Fähigkeit, Zuständigkeit; im engeren Sinn die Fähigkeit eines Menschen, bestimmten Anforderungen gewachsen zu sein (Brockhaus 2012).

In den Vorbemerkungen zu dem Standardwerk „Handbuch Kompetenzmessung“ geben ERPENBECK und ROSENSTIEL an, dass folgende Kompetenzdefinition weit verbreitet sei:

Kompetenzen [sind] nicht beliebige Handlungsfähigkeiten in allen nur denkbaren Lern- und Handlungsgebieten (Domänen)

(...), sondern solche Fähigkeiten oder Dispositionen, die ein sinnvolles und fruchtbares Handeln in offenen, komplexen, manchmal auch chaotischen Situationen erlauben, die also ein selbstorganisiertes Handeln unter gedanklicher und gegenständlicher Unsicherheit ermöglichen“ (Erpenbeck, Rosenstiel 2007a, S. XI).

Sie selbst formulieren: „Kompetenzen sind Selbstorganisationsdispositionen des gedanklichen und gegenständlichen Handelns“ (Erpenbeck, Rosenstiel 2007a, S. XI). Zusätzlich erweitern sie das Verständnis darum, dass auch z. B. Gruppen oder Institutionen über Selbstorganisationsfähigkeiten verfügen können, dass die Dispositionen⁴ in Entwicklungsprozessen entstehen und nie alle Handlungsvarianten auf identische Weise einsetzbar sind (vgl. Erpenbeck, Rosenstiel 2007a, S. XI).

Dadurch entsteht ein Kompetenzverständnis, das Fertigkeiten, Wissen und Qualifikationen in dem Kompetenzbegriff mit einschließt (Abb. 1) (vgl. Erpenbeck, Rosenstiel 2007a, S. XII).



Abb. 1 Kompetenz nach ERPENBECK und ROSENSTIEL (Skizze) (Quelle: Erpenbeck, Rosenstiel 2007a, S. XII)

⁴ „unter Dispositionen [werden] die bis zu einem bestimmten Handlungszeitpunkt entwickelten inneren Voraussetzungen zur Regulation (...) [einer] Tätigkeit verstanden“ (Erpenbeck, Rosenstiel 2007, S. XXXVI).

Als Herausstellungsmerkmal des „selbstorganisierten Handelns“ werden diese Aspekte begleitet durch „nicht explizites Wissen in Form von Emotionen, Motivationen, Einstellungen, Fähigkeiten, Erfahrungen und Willensantrieben sowie [...] zu Emotionen und Motivationen verinnerlichte (interiorisierte) Werte und Normen“ (vgl. Erpenbeck, Rosenstiel 2007, S. XX). Diese selbstverantworteten Regeln, Werte und Normen ermöglichen laut ERPENBECK und ROSENSTIEL erst die Handlungsfähigkeit in neuen Situationen (vgl. Erpenbeck, Rosenstiel 2007a, S. XII).

Die empirische Bildungsforschung, wie z. B. die PISA (Programme for International Student Assessment) –Studien, basiert laut SCHAUMBURG und HACKE, auf einem kognitionspsychologischen Kompetenzverständnis (vgl. Schaumburg, Hacke 2008, S. 152). Dieses ist domänenspezifisch, d.h. die Kompetenzentwicklung muss z. B. von einem bestimmten Fach ausgehen (vgl. Weinert 2001, S. 62). In der empirischen Bildungsforschung geht es darum, einen zentralen Aspekt einer Kompetenz herauszustellen, um diesen für quantitative Messungen zu operationalisieren (vgl. Schaumburg, Hacke 2008, S. 153).

ERPENBECK und ROSENSTIEL kritisieren, dass dieses Verständnis Fertigkeiten, Wissen und Qualifikationen mit Kompetenzen gleichsetzt (vgl. Erpenbeck, Rosenstiel 2007a, S. XIII).

Sowohl der medienpädagogische, als auch der Kompetenzbegriff der Erwachsenenbildung lehnen sich an der sozialwissenschaftlichen Begriffsverwendung an, wie sie von HABERMAS (1971) benutzt wurde. Dieser bezog sich wiederum auf den Kompetenzbegriff des Sprachwissenschaftlers CHOMSKY (vgl. Tulodziecki, 2011, S. 21; Dewe, Sander 1996, S. 127). „Er [Chomsky, Anm. des Verf.] sieht Kompetenz als strukturerzeugendes Regelsystem, das in der Sprachverwendung (Performanz) wirksam wird“ (Hugger 2008, S. 93). HABERMAS bezog den Kompetenzbegriff auf Kommunikation generell und erweiterte das Verständnis damit um den Aspekt des Handelns (vgl. Dewe, Sander 1996, S. 127). Somit

bezeichnet Kompetenz die Fähigkeit, prinzipiell über die Richtigkeit jedes Kommunikationsaktes entscheiden und eine prinzipiell unbegrenzte Variation von Worten, Sätzen und Handlungen produzieren zu können (Dewe, Sander 1996, S. 127f).

Dabei ist nicht die Kommunikation an sich maßgebend, sondern als Ziel wird gesehen, dass der Mensch auf seine soziale Umwelt mitgestaltend einwirken kann (vgl. Schorb 2010, S. 257).

BAACKE hat die kommunikative Kompetenz im direkten Zusammenhang mit Medien weiterentwickelt und durch den Bezug auf Medien gleichzeitig eingeschränkt (vgl. Schorb 2010, S. 257).

In der Berufspädagogik, einem Teilbereich der Pädagogik, wird die kommunikative Kompetenz auf berufliches Handeln bezogen. Daraus bildet sich das Verständnis von der beruflichen Handlungskompetenz (vgl. Vonken 2003, S. 54).

Berufliche Handlungskompetenz [stellt sich] dar als Wissen über berufliche Handlungsmöglichkeiten einerseits, die Fähigkeit, aus diesem Wissen kreative neue Handlungsmöglichkeiten erschließen zu können, andererseits und vor allem die Fähigkeit, in beruflich geprägten Situationen angemessen interagieren zu können (Vonken 2003, S. 54).

Laut VONKEN gibt es einen weiteren, sogar geläufigeren Ursprung des Kompetenzbegriffs in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskussion. Es handelt sich um einen arbeitspsychologischen Ansatz, der Kompetenzen als Teil eines arbeitsbezogenen Qualifizierungsprozesses versteht (vgl. Vonken 2003, S. 55). Kompetenz wird als Ursprung individuellen Verhaltens verstanden, wobei je nach beruflicher Tätigkeit unterschiedliche Kompetenzen zu Grunde liegen. Daraus entstand die Abgrenzung in Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz (vgl. Vonken 2003, S. 55).

Eine ähnliche Unterscheidung wurde laut TULODZIECKI u. a. von Roth (1971) in die Erziehungswissenschaften eingebracht, dieser unterscheidet zwischen Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz (vgl. Tulodziecki 2011, S. 20). Dies ist laut DEWE und

SANDER auch eine gängige Ausdifferenzierung für Schlüsselqualifikationen (vgl. Dewe, Sander 1996, S. 130). Schlüsselqualifikation ist die

Bezeichnung für außer- oder überfachliche Qualifikationen, die neben der eigentlichen fachlichen Kompetenz maßgeblich für den beruflichen Erfolg sind (Brockhaus 2012a).

Viele der Aspekte, die heute als eine Voraussetzung für Kompetenz gesehen werden, hatte MERTENS (1974) bereits in seinem Aufsatz zum Konzept der Schlüsselqualifikationen thematisiert (vgl. Bolder 2010, S. 831).

Die Konzepte zur Kompetenz und zu den Schlüsselqualifikationen sind häufig nicht klar voneinander abzugrenzen, teilweise werden die Begriffe sogar synonym verwendet (vgl. Bolder 2010, S. 831). Z. B. hat das Modell von ROTH auch die internationale Diskussion um ‚key competencies‘ geprägt (vgl. Klieme, Hartig 2008, S. 20).

Die folgende Abbildung (Abb. 2) stellt in einer Übersicht die Dimensionen Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz dar, die DEWE und SANDER in Anlehnung an das von ARNOLD modifizierte Schlüsselqualifikationskonzept von MERTENS herausgearbeitet haben (vgl. Dewe, Sander 1996, S. 131f).

<i>Sachkompetenz</i> (tätigkeitsbezogene Qualifikationen)	<i>Selbstkompetenz</i> (persönlichkeitsbezogene Grundfähigkeiten)	<i>Sozialkompetenz</i> (sozial ausgerichtete Fähigkeiten)
Zugriffswissen, know how to know, key knowledge; Transferfähigkeit; Erschließungskompetenz durch Sachkompetenz; Problemlösefähigkeit	lebenslanges Lernen, kognitive Flexibilität; Fähigkeit des Sich-selbst-Befähigens (Tietgens); Selbsterfahrung; Selbstdistanz; Reflexivität	Fähigkeit zum Wechsel von Rollenperspektiven; Kommunikationsfähigkeit; Konfliktfähigkeit; Integrationsfähigkeit; Kooperations- und Rückkopplungsfähigkeit

Abb. 2 Schlüsselqualifikationen als Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz (Quelle: Dewe, Sander 1996, S. 132)

Anhand dieser Kompetenz-Dimensionen leiten DEWE und SANDER den Begriff Medienkompetenz her und führen ihn damit in die Diskussion der Erwachsenenbildung ein (vgl. Hugger 2008, S. 94). Das Medienkompetenzmodell wird näher betrachtet in Kapitel 2.3.2.

Übergreifend beschreibt Kompetenz etwas, das nicht wirklich greifbar ist, aber als individuelle Voraussetzung gesehen wird, für z. B. Sprache, Kommunikation oder Handlungen. Wenn das Kompetenz-Verständnis hingegen auf Qualifikationen verkürzt wird, nur um eine empirische Messung zu ermöglichen, wie es laut ERPENBECK und ROSENSTIEL in der empirischen Bildungsforschung geschieht, scheint dies nicht sinnvoll, da damit der Kompetenzbegriff inhaltsleer wird und zu einer Phrase verkommt. Da der Kompetenzbegriff bisher noch nicht einheitlich bestimmt ist, soll das Kompetenzverständnis von ERPENBECK und ROSENSTIEL in die weitere Arbeit einfließen, da sie sowohl Wissen, Fähigkeiten und Qualifikationen als auch Emotionen, Motivationen und Einstellungen in den Kompetenzbegriff mit einbeziehen, die durch einen Entwicklungsvorgang entstanden, bzw. beeinflusst sind durch die Erfahrungswelt des Individuums. Damit gelingt es ihnen, die vielfältigen Aspekte von Kompetenz und ihrer Entstehung in der Definition aufzuzeigen.

Da die Begriffe Schlüsselqualifikationen und Kompetenz für ähnliche Konzepte oder synonym benutzt werden, verwundert es nicht, dass Medienkompetenz häufig auch als Schlüsselqualifikation bezeichnet wird.

2.2 Definition und Abgrenzung

Nachdem die einzelnen Begriffsbestandteile im vorigen Kapitel behandelt worden sind, wird Medienkompetenz in diesem Kapitel definiert und von dem im Bibliothekswesen weit verbreiteten Begriff Informationskompetenz abgegrenzt.

2.2.1 Definition

Im zweiten Zwischenbericht der Projektgruppe Medienkompetenz der Enquete Kommission wurde Medienkompetenz „als die Fähigkeit zum ‚richtigen‘, ‚angemessenen‘ [i. Org. hervorgeh.] Umgang mit Medien“ (Deutscher Bundestag 2011, S. 5) umrissen. Diese Definition soll wie im zitierten Dokument nur als erster Einstieg dienen.

Medienkompetenz ist ein Begriff, der in Deutschland in vielen unterschiedlichen Kontexten genutzt wird (vgl. Gapski 2001, S. 13). Häufig wird er mit der 1973 erschienen Habilitationsschrift des Medienpädagogen BAACKE in Verbindung gebracht. Nachfolgende Publikationen bemerken jedoch, dass der Begriff darin nicht ausdrücklich erwähnt wird (vgl. Groeben 2002, S. 11). TULODZIECKI weist darauf hin, dass sich das Kompositum Medienkompetenz erst in den 80er Jahren herausbildete und von BONFADELLI und SAXER (1986) in Verbindung mit der „Wissensluft-Hypothese“ verwendet wurde (vgl. Tulodziecki, 2011, S. 21).

Diskurs übergreifend besteht Einigkeit darüber, dass der Begriff „die Fähigkeiten bündeln [soll], die das Individuum innerhalb einer Medien- bzw. Informationsgesellschaft benötigt“ (Schorb 2010, S. 257). Durch die Evaluation von 104 Definitionen ermittelte der Kommunikationswissenschaftler GAPSKI 2001 folgende konstruierte Medienkompetenz-Bestimmung: „Die Fähigkeit, Medien (kritisch/ selbstbestimmt/ kreativ/ verantwortlich) (anwenden/ verstehen/ gestalten) zu können“ (Gapski 2001, S. 58). Um den Begriff differenzierter darzustellen, werden häufig Modelle mit Ebenen oder Dimensionen erstellt (vgl. Gapski 2012, S. 170). Daran schließt auch die Argumentation an, von Medienkompetenz im Plural zu sprechen (vgl. ebd., S. 171).

Des Weiteren besteht Einigkeit darüber, dass Medienkompetenz nicht auf technische Fähigkeiten reduziert werden kann, sondern auch reflexive Fähigkeiten sowie Fähigkeiten des Fühlens, Denkens und Handelns umfassen sollte (vgl. Gapski 2001, S. 193; Lux, Sühl-Strohmenger 2004, S. 40; Deutscher Bundestag 2011, S. 5).

Normalerweise steht das Subjekt als Träger der beschriebenen Fähigkeiten im Mittelpunkt, nur selten werden diese Fähigkeiten auf soziale Systeme bzw. die Gesellschaft bezogen (vgl. Gapski 2001, S. 192). GAPSKI erweiterte die Definition um den Aspekt der Medienkompetenz von Sozialen Systemen und greift gleichzeitig den Wandel von der Informations- zur Wissensgesellschaft auf:

Medienkompetenz ist die Disposition eines Individuums oder eines sozialen Systems zur Selbstorganisation im Hinblick

darauf, technische Medien effektiv zur Kommunikation einsetzen sowie ihre Wirkungen reflektieren und steuern zu können, um dadurch die Lebensqualität in der Wissensgesellschaft zu verbessern (Gapski 2006, S. 18).

Zugleich sei es notwendig, bei der Eingrenzung des Begriffs einen Mittelweg zu finden, der gesellschaftliche Interessen und pädagogische Zielsetzungen berücksichtigt, ohne den Begriff dadurch inhaltsleer zu machen und damit der Operationalisierbarkeit zu entziehen (vgl. Gapski 2012, S. 171).

Mit Beginn der 90er Jahre wurde der Begriff Medienkompetenz, in Anlehnung an die Medienpädagogik, auch im deutschen Bibliothekswesen populär (vgl. Volpers 2001, S. 97).

Laut INGOLD ist Medienkompetenz kein dem Bibliothekswesen eigener Begriff (vgl. Ingold 2012, S. 22). Häufig wird zur Klärung der Bedeutung auf die Medienkompetenz-Dimensionen des Medienpädagogen BAACKE verwiesen (s. dazu Kapitel 2.3.1) (z. B. vgl. Lux, Sühl-Strohmenger 2004, S. 40f; Demmler 2001, S. 63; Gapski 2012, S. 170). BAACKE formuliert:

‘Medienkompetenz’ [i. Org. hervorgeh.] meint also grundlegend nichts anderes als die Fähigkeit, in die [sic] Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen (Baacke 1996, S. 8).

Er fügte hinzu, dass der Begriff nicht auf einen bestimmten Bereich beschränkt ist, da diesem weder konkrete Eigenschaften zugeschrieben werden, noch eine Eingrenzung des Konzepts durch die zu Grunde liegende Theorie erfolgt (vgl. Baacke 1996, S. 8). Dadurch ist es möglich, dass das Verständnis von Medienkompetenz jeweils mit den Augen des Betrachters wechselt.

Auf einem Bibliotheksworkshop mit dem Schwerpunkt Öffentliche Bibliotheken, formuliert VOLPERS, dass ausgehend von den Gemeinsamkeiten der Definitionen, „Medienkompetenz [als] die Fähigkeit des Menschen, mit den Medien sach- und bedürfnisgerecht umzugehen“ (Volpers 2001, S. 94), beschrieben werden kann (vgl. ebd.). Diese Definition, sowie die Aufgliederung in die Dimensionen

„(Be)Nutzung, Beurteilung und Verständnis“ (ebd, S. 95), ist sehr abstrakt gehalten, so dass dieser Ansatz nicht weiter berücksichtigt wird.

Anlässlich einer öffentlichen Anhörung der Europäischen Kommission gab SÜHL-STROHMENGER im Auftrag des Deutschen Bibliotheksverbandes e.V. (dbv) einen Überblick über Medienkompetenz und Bibliotheken in Deutschland. Er definierte das allgemeine Verständnis von Medienkompetenz

als die Fähigkeit, Bilder, Töne und Informationen, mit denen wir täglich konfrontiert werden, [sic] und die ein wichtiger Teil der Gegenwartskultur sind, zu nutzen, ihren Einfluss zu analysieren und zu bewerten und mit der Hilfe der im Alltag verfügbaren Medien selbst kompetent zu kommunizieren (Sühl-Strohmenger 2007, S. 230).

Im Anschluss betont er, dass ein erweitertes Medienkompetenz-Verständnis sowohl Informationskompetenz als auch aktives, aneignendes Handeln beinhalten muss, besonders im Hinblick auf die Entwicklungen des Web 2.0 (vgl. Sühl-Strohmenger 2007, S. 230f). 2008 greift KRAUSS-LEICHERT diese Ansicht auf (vgl. Krauß-Leichert 2008, S. 3).

In dem Kapitel *Kompetenz* wurde die Entscheidung getroffen, Kompetenz als Selbstorganisationsdisposition zu verstehen. Da GAPSKI dies in seiner Medienkompetenz-Definition von 2006 aufgreift, dient seine Definition als Basis. Das deckt sich mit dem allgemeinen Verständnis, dass Medienkompetenz neben den Fähigkeiten zur Handhabung der Medien, auch Fähigkeiten des Fühlens, Denkens und Handelns umfassen sollte. Auch die Reflektive-Dimension greift er auf. Zudem schränkt er den Medienbegriff auf technische Medien ein, was ebenfalls dem erarbeiteten Medienverständnis im Zusammenhang mit Medienkompetenz aus dem Kapitel *Medien* entspricht. Diese Einschränkung wird jedoch entsprechend der Definition von Sühl-Strohmenger um die *Verfügbarkeit der Medien im Alltag* ergänzt, da der Kontakt zu dem Medium aus der Entwicklungsgeschichte des Kompetenzbegriffs heraus als Voraussetzung für die Kompetenzentwicklung gesehen werden kann.

2.2.2 Abgrenzung zur Informationskompetenz

Ausgelöst durch den technologischen und damit den medialen und gesellschaftlichen Wandel wurden unterschiedliche Versuche unternommen, Kompetenzen zu formulieren, die es dem Individuum ermöglichen sollen, mit den Herausforderungen der Zukunft umzugehen (vgl. Wilson u. a. 2011, S. 11). International gesehen haben sich bisher drei Konzepte durchgesetzt: information and communication technology (ICT) literacy, media literacy and information literacy (vgl. Lee 2013, S. 25). Die UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) hat durch die Zusammenführung der Konzepte media literacy and information literacy (MIL) ein Rahmenkonzept entwickelt, das als notwendig erachtet wird für die Entwicklung einer Wissensgesellschaft (vgl. Lee 2013, S. 25).

MIL is defined as the ability to access, evaluate and use media and information – a concept that strives to incorporate the ideas of the majority of the literacy frameworks discussed above, such as digital media literacy, multiliteracies, transliteracies and new literacy (Lee 2013, S. 25).

Dies entspricht u. a. auch dem Vorschlag der Europäischen Kommission “that as media and information technologies converge, media literacy and information literacy should follow suit” (Lee 2013, S. 25).

Auch in Deutschland gibt es Tendenzen der begrifflichen Zusammenführung. GAPSKI bezeichnet Informations- und Medienkompetenz als ein „begriffliches Geschwisterpaar“ und macht dies an der Austauschbarkeit der Begriffe „Medien“ und „Information“ fest (vgl. Gapski 2012, S. 170). Er postuliert: „Zukünftig geht es um informations- und medienkompetente Individuen und um informations- und medienkompetente Organisationen sowie um entsprechend ‚kompetente‘ [i. Org. hervorgeh.] gesellschaftliche Gestaltungsprozesse“ (Gapski 2012, S. 175).

Auch im deutschen Bibliothekswesen wird seit längerem von „Medien- und Informationskompetenz bzw. von Informations- und Medienkompetenz“ (Ingold 2012, S. 22) gesprochen. Dies ist laut INGOLD jedoch eher darauf zurückzuführen,

dass der Begriff Informationskompetenz außerhalb des bibliothekarischen Kontextes nicht verwendet wird. Er sei „als Zugeständnis zum pädagogischen Diskurs, in welchem sich mit Fokus auf das Internet der Begriff ‚Medienkompetenz‘ [i. Org. hervorgeh.] durchgesetzt hat“ (Ingold 2012, S. 22) zu sehen (vgl. ebd.).

Durch die gehäufte Kombination der Begriffe, „um die Anforderungen im Umgang mit Medien und Informationen abzudecken“ (Lux, Sühl-Strohmenger 2004, S. 36), wird generell die Diskussion, welche der beiden Kompetenzen als Metakompetenz betrachtet werden soll, nicht als zielführend erachtet (vgl. ebd.).

Das Verhältnis von Informations- und Medienkompetenz wird unterschiedlich gesehen: Sofern Medienkompetenz impliziert, kritisch mit Informationen aus den Massenmedien umzugehen und den Einfluss auf die Meinungsbildung, auf Einstellungen und Werte zu reflektieren, kann Medienkompetenz als Bestandteil der Informationskompetenz angesehen werden. Andererseits gibt es gute Gründe, Medienkompetenz als umfassendere Qualifikation aufzufassen, die sich auf alle Medien, also auch auf Informationsträger, bezieht und insofern die Informationskompetenz mit einschließt (Lux, Sühl-Strohmenger 2004, S. 36).

Wird jedoch folgende Definition von Informationskompetenz zu Grunde gelegt, verwundert es nicht, dass es zu Überlappungen mit der Medienkompetenz kommt.

Üblicherweise wird unter Informationskompetenz ein Bündel von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden, das für die Bewältigung der Anforderungen in der Informations- und Wissensgesellschaft unabdingbar und deshalb Bestandteil des lebenslangen Lernens ist (Lux, Sühl-Strohmenger 2004, S. 38).

GAPSKI formuliert dazu aus kommunikationswissenschaftlicher Sicht:

Beiden Begriffen gemein ist die Sorge um das rechte Maß zwischen Begrenzung und Entgrenzung: Fasst man die Kompetenzbegriffe zu eng, verkürzt man die gesellschaftliche Reichweite und den pädagogischen Anspruch. So gilt

gegenwärtig, Informationskompetenz aus einer bibliothekarischen Eingrenzung hinsichtlich Fachinformationen und Recherchetechniken zu befreien und Medienkompetenz nicht auf Computerbedienwissen zu reduzieren (Gapski 2012, S. 171).

Dadurch entstehen Spannungen, wenn zugleich eine gewisse gesellschaftliche Reichweite, pädagogische Ziele sowie eine Operationalisierbarkeit der Begriffe gegeben sein soll (vgl. Gapski 2012, S. 171).

Da in der bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Diskussion das inhaltliche Verständnis der Association of College & Research Libraries (ACRL)-Standards weit verbreitet ist (vgl. Tappenbeck 2012, S. 159), soll die diesen zu Grunde liegende Definition der American Library Association (ALA) als gültige Basis-Definition für Informationskompetenz in dieser Arbeit gelten.

To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information (ALA 1989).

In Deutschland wurden elektronische Informationen von Beginn an mit in das Konzept einbezogen (vgl. Ingold 2012, S. 15). Mit der Entwicklung des Web 2.0 wird eine Erweiterung des Konzeptes um die aktive Gestaltung von eigenen Inhalten gefordert (vgl. Tappenbeck 2012, S. 160).

Mit Bezug auf die Medienkompetenz-Definitionen (s. Kapitel 2.2.1) lässt sich zusammenfassend herausstellen, dass es zu Überschneidungen zwischen den Kompetenzen kommt. Besonders die Forderung nach einer Erweiterung um die aktive Gestaltung eigener Inhalte sowie die Tatsache, dass beiden der Prozess der Auswahl von Medien- und Informationen zu eigen ist, fällt dabei auf. Sie unterscheiden sich bisher jedoch durch ihren Kontext. Während Informationskompetenz durch die Bibliothek geprägt wurde und „am individuellen Informationsproblem orientiert [ist]“ (Gapski, Tekster 2009, S. 23), bezieht sich Medienkompetenz auf die Medien des Alltags (s. Mk-Definition von SÜHL-STROHMENGER, Kap. 2.2.1). Im deutschen Bibliothekswesen findet sich die

Tendenz, die Begriffe in Kombination zu nutzen, um alle Fähigkeiten zu beschreiben, die für das Handeln in einer Informationsgesellschaft von Nöten sind.

2.3 Modelle

Wie bereits eingangs bei der Definition von Medienkompetenz erwähnt wird (s. Kap. 2.2.1), werden häufig Auffächerungen in Dimensionen oder Ebenen herangezogen, um den Begriff zu beschreiben (vgl. Gapski 2006, S. 17).

Im Folgenden werden drei Medienkompetenzmodelle vorgestellt. Da sich das Bibliothekswesen an dem medienpädagogischen Diskurs orientiert, wird als erstes das Medienkompetenzmodell von BAACKE vorgestellt, da dieses prägend war und ist für die Modellbildung und auch über den medienpädagogischen Diskurs hinaus Beachtung findet (vgl. Jarren, Wassmer 2009, S. 48). Um die Verbindung zu dem Diskurs der Erwachsenenbildung herzustellen, wird das Modell von DEWE und SANDER herangezogen, die die Dimensionierung von Schlüsselqualifikationen auf Medienkompetenz übertragen. Da sich Bibliotheken u. a. der Aufgabe der Medienkompetenz-Vermittlung verpflichtet sehen, wird als letztes das Modell von JARREN und WASSMER erläutert, die aufbauend auf dem Modell von DEWE und SANDER die Vermittlung als soziale Dimension einbringen.

2.3.1 Medienpädagogisches Medienkompetenzmodell nach BAACKE

Das Medienkompetenzmodell von BAACKE umfasst vier Dimensionen, die jeweils weiter aufgefächert sind:

1. (...) Fähigkeit zu **Medienkritik** [i. Orig. hervorgeh.] (...)
 - a) *Analytisch* [i. Orig. hervorgeh.] sollten problematische gesellschaftliche Prozesse (z.B. Konzentrationsbewegungen) angemessen erfaßt werden können;
 - b) *reflexiv* [i. Orig. hervorgeh.] sollte jeder Mensch in der Lage sein, das analytische Wissen auf sich selbst und sein Handeln anwenden zu können;

c) *ethisch* [i. Orig. hervorgeh.] schließlich ist die Dimension, die analytisches Denken und reflexiven Rückbezug als sozial verantwortet abstimmt und definiert“ (Baacke 1999, S. 34).

2. (...) **Medienkunde** [i. Orig. hervorgeh.], die das Wissen über heutige Medien und Mediensysteme umfaßt. (...).

a) Die *informative* [i. Orig. hervorgeh.] Dimension umfaßt [sic] klassische Wissensbestände (wie: Was ist ein „duales Rundfunksystem“? Wie arbeiten Journalisten? Welche Programmgenres gibt es? Wie kann ich auswählen? Wie kann ich einen Computer für meine Zwecke effektiv nutzen? Etc.).

b) Die *instrumentell-qualifikatorische* [i. Orig. hervorgeh.] Dimension meint die Fähigkeit, die neuen Geräte auch bedienen zu können, also auch die Handhabung einer Computer-Software, das Sich-Einloggen-Können in ein Netz usf. (Baacke 1999, S. 34).

3. Medienhandlung ist **Mediennutzung** [i. Orig. hervorgeh.], die in doppelter Weise gelernt werden muß [sic]:

a) *rezeptiv, anwendend* [i. Orig. hervorgeh.] (Programm-Nutzungskompetenz),

b) *interaktiv, anbietend* [i. Orig. hervorgeh.] (auch antworten können, vom Tele-Banking bis zum Tele-Shopping oder zum Tele-Diskurs) (Baacke 1999, S. 34).

4. (...) **Medien-Gestaltung** [i. Orig. hervorgeh.] (...):

a) (...) *innovativ* [i. Orig. hervorgeh.] (Veränderungen, Weiterentwicklungen des Mediensystems innerhalb der angelegten Logik) und

b) (...) *kreativ* [i. Orig. hervorgeh.] (Betonung ästhetischer Varianten, das Über-die-Grenzen-der-Kommunikationsroutine-Gehen) (Baacke 1999, S. 34).

Die vier genannten Dimensionen werden von BAACKE unterschieden in eine Dimension der Vermittlung, der Medienkunde und Medienkritik zugordnet werden, und die Dimension der Zielorientierung, die sich durch die

Mediennutzung und Mediengestaltung auf das Handeln der Menschen bezieht (vgl. Baacke 1999, S. 34).

In einer Vorbemerkung zum Modell weist BAACKE darauf hin, dass Medienkompetenz „nicht auf organisierte Erziehungsakte zu beschränken [ist], sondern ein (...) grundlegendes Qualifikationsfeld dar[stellt]“ (Baacke 1999, S. 34), dass sich Medienkompetenz auch auf Medien bezieht, die zur Unterhaltung genutzt werden und auch die Reflexion über den Sinn der Kommunikation mit einbezieht (vgl. ebd.).

2.3.2 Medienkompetenzmodell der Erwachsenenbildung nach DEWE und SANDER

DEWE und SANDER entwickelten ein Medienkompetenzmodell, das sich an der Dimensionierung von Schlüsselqualifikationen in Sach-, Selbst-, und Sozialkompetenz orientiert (vgl. Hugger 2008, S. 94; Hugger 2010, S. 427) (s. dazu Abb. 2, S. 12). Bis dahin wurden Medien in der Erwachsenenbildung so gut wie nicht im Zusammenhang mit dem Kompetenzbegriff betrachtet (vgl. Dewe, Sander 1996, S. 127). Angelehnt an die Medienkompetenz-Definition von BAACKE (siehe Kapitel 2.2.1) verstehen DEWE und SANDER Medien als ein weiteres „Alltagsphänomen“, für dessen Handhabung Kompetenz notwendig ist. Sie übertragen die allgemeinen Kompetenzkategorien des Modells auf Medien und stellen einen direkten Bezug zu den Dimensionen von BAACKE her. Dazu bemerken sie, dass ihr Modell inhaltlich den Dimensionen von BAACKE entspricht, sie jedoch die instrumentell-qualifikatorische Dimension der Medienkunde nur in einem erweiterten Verständnis mit einbeziehen (vgl. Dewe, Sander 1996, S. 138f).

Die folgende Abbildung (Abb. 3) visualisiert die Übertragung des Konzepts auf die Medienkompetenz.

<i>Sachkompetenz</i> (tätigkeitsbezogene Qualifikationen)	<i>Selbstkompetenz</i> (persönlichkeitsbezogene Grundfähigkeiten)	<i>Sozialkompetenz</i> (sozial ausgerichtete Fähigkeiten)
Zugriffswissen, um Medien bedienen zu können (Handbücher etc.); mediales Schlüsselwissen; Übertragungsfähigkeit, z.B. textuale Dekodierfähigkeit auf andere Medien (z.B. Film)	Bereitschaft, sich mit ‚neuen‘ Medien aktiv auseinanderzusetzen, hier besonders: Fähigkeit des Sich-selbst-Befähigens (Tietgens); Differenzierbarkeit zwischen Realität und Medienrealität; Fähigkeit einer reflexiven Medienrezeption; Reflexivität über die gesellschaftliche Rolle von Medien	Fähigkeit zur Reziprozität der Perspektiven zwischen Rezipient und Medienfigur; Integrationsfähigkeit von Medienkommunikation in soziale Netzwerke; Nutzungsfähigkeit der Medien als Mittel sozialer Kooperation; Berücksichtigung sozialer Konsequenzen des eigenen Medienhandelns

Abb. 3 Medienkompetenz als Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz (Quelle: Dewe, Sander 1996, S. 130)

2.3.3 Medienkompetenzmodell nach JARREN und WASSMER (Mk als Prozess)

JARREN und WASSMER streben danach, Medienkompetenz in einem Modell so einfach wie möglich darzustellen. Als Ausgangspunkt wählen sie das Modell von DEWE und SANDER (s. Abb. 3), welches in ihren Augen diesem Ansatz entspricht und orientieren sich ebenfalls an dem Schlüsselqualifikationsmodell von ROTH. Als weitere Basis beziehen sie sich auf die Handlungstheorie von WEBER (1964) (vgl. Jarren, Wassmer 2009, S. 49f). WEBER definiert Handeln als

menschliches Verhalten (einerlei ob äußeres oder innerliches Tun, Unterlassen oder Dulden) (...), wenn und insofern als der oder die Handelnden mit ihm einen subjektiven *Sinn* [i. O. hervorgeh.] verbinden. „Soziales“ [i. O. hervorgeh.] Handeln aber soll ein solches Handeln heißen, welches (...) auf das Verhalten *anderer* [i. O. hervorgeh.] bezogen wird (Weber 1964, S. 3).

Die Dimensionen des Handelns nach WEBER ordnen sie jeweils einer Dimension nach ROTH zu.

Die tätigkeitsbezogene Dimension bezieht sich auf *das Medium (äußerliches Handeln = „motorische Aktivitäten“)*; die reflexive Dimension bezieht sich auf *sich selbst (innerliches Handeln = „Denken, Fühlen, Reflektieren et cetera“)*. Bei der dritten Dimension weichen JARREN und WASSMER von dem Kompetenzmodell

von ROTH ab und modifizieren die sozialbezogene Dimension, indem sie darunter die Vermittlungskompetenz mit Bezug auf andere, Individuen/Gruppen (*soziales Handeln*) verstehen. Dadurch stellt sich Medienkompetenz für JARREN und WASSMER als Prozess dar (vgl. Jarren, Wassmer 2009, S. 50): „Medienkompetenz wird stets neu erworben und muss stets neu – und in unterschiedlichen sozialen Kontexten – vermittelt werden“ (ebd.).

Die folgende tabellarische Darstellung (Abb. 4) zeigt diese Zusammenhänge und gibt zugleich die Inhalte der einzelnen Dimensionen wieder.

Dimensionen von Medienkompetenz	Instrumentelle Medienkompetenz (tätigkeitsbezogen)	Reflexive Medienkompetenz (persönlichkeitsbezogen)	Vermittlungskompetenz von Medienkompetenz (sozialbezogen)
Kompetenz nimmt Bezug auf das Medium	... sich selbst	... andere: Individuen/Gruppen
Verständnis	Fähigkeit, Medien zur Befriedigung der eigenen Bedürfnisse zu nutzen. Vermögen, sich in der Mediengesellschaft als vollwertiges Mitglied einzubringen und an der Ausgestaltung aktiv – individuell oder in Gruppen, bezogen auf das Mediensystem oder auch Teilsysteme, orientiert auf (Medien-) Organisationen oder Akteure und ausgerichtet auf mediale Anbieter und Angebote – zu partizipieren.	Fähigkeit, die eigene Medienrezeption und die damit verbundenen Konsequenzen selbstkritisch zu hinterfragen.	Fähigkeit der aktiven Vermittlung von Medienkompetenz an Dritte (Individuen, Gruppen, Organisationen).

Abb. 4 Medienkompetenz als Prozesskategorie nach JARREN und WASSMER (Quelle: eigene Darstellung nach Jarren, Wassmer 2009, S. 50f ⁵)

⁵ JARREN und WASSMER haben bereits in einer eigenen Abbildung die Dimensionen von Medienkompetenz und die jeweilige Bezugnahme der Dimensionen dargestellt. Dem zugehörigen Text wurde entnommen, was sie unter den einzelnen Dimensionen verstehen, und in die Abbildung eingefügt.

2.3.4 Zusammenführung der drei Modelle

Da es sich bei dem Modell von JARREN und WASSMER um ein Prozessmodell handelt, soll dies als Orientierung dienen, da es den Prozess der Medienkompetenzentwicklung abbildet und die Ziele der jeweiligen Stufe vorgibt. Die letzte Dimension, die Vermittlungskompetenz, ist nur durch die beiden vorherigen Dimensionen erreichbar. Die ersten beiden Dimensionen können inhaltlich durch das Modell von BAACKE abgedeckt und ausdifferenziert werden. Namentlich lassen sich die Dimensionen Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung auf die tätigkeitsbezogene und damit am Medium orientierte Dimension beziehen, Medienkritik mit den drei Sub-Kategorien auf die reflexive Dimension. Soll nun auch das Modell von DEWE und SANDER mit einbezogen werden, muss die *Bereitschaft, sich mit neuen Medien aktiv auseinanderzusetzen*, als eigenständige Kategorie berücksichtigt werden, da sie nicht von den Dimensionen von BAACKE abgedeckt wird. Die folgende Graphik (Abb. 5) zeigt die hergestellten Zusammenhänge.

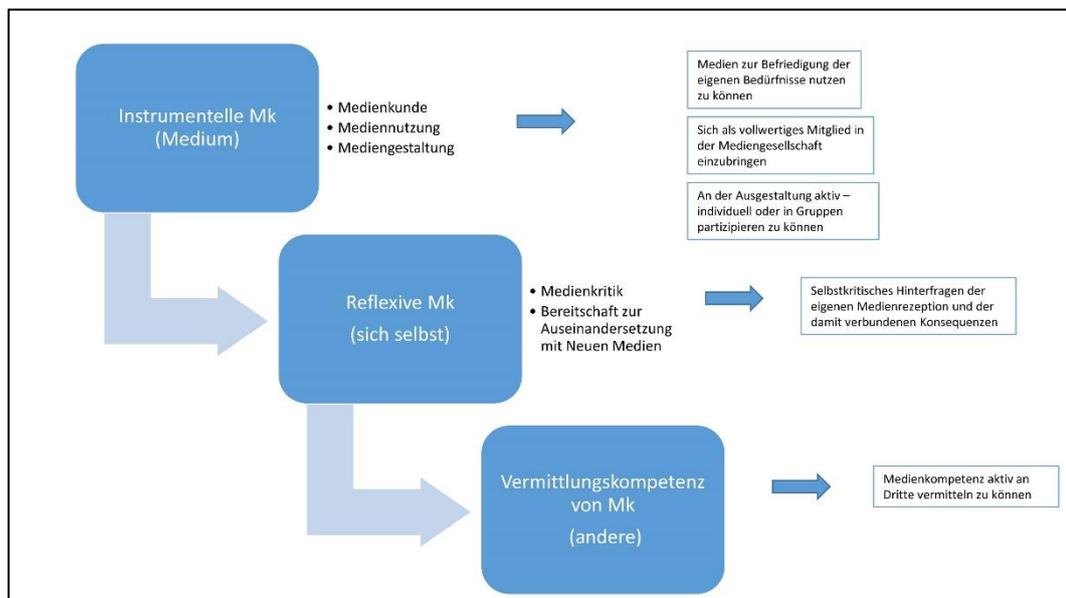


Abb. 5 Zusammenführung der drei Medienkompetenzmodelle (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an: Baacke 1999, S. 34; Dewe, Sander 1996, S. 130; Jarren, Wassmer 2009, S. 50)

2.4 Zusammenfassung des erarbeiteten Medienkompetenz-Verständnisses

Als Grundlage für die Operationalisierung soll im Folgenden kurz das aus den Ausführungen abgeleitete Medienkompetenz-Verständnis zusammenfassend dargelegt werden.

Der Medienbegriff bezieht sich auf ein kommunikationswissenschaftliches Verständnis mit Schwerpunkt auf den technisch-elektronischen Medien. Ist von Neuen Medien die Rede, fallen darunter sowohl das Internet als auch computergestützte Endgeräte und digitale Anwendungen.

Der Kompetenz-Begriff beinhaltet nicht nur Wissen, Fähigkeiten und Qualifikationen, sondern auch Emotionen, Motivationen und Einstellungen, die sich im Leben eines Menschen entwickeln.

In Anlehnung an die genannten Medienkompetenz-Definitionen wird davon ausgegangen, dass es sich bei Medienkompetenz um die Selbstorganisationsdisposition eines Individuums, einer Gruppe oder einer Institution im gezielten Umgang mit technischen Medien des Alltags zur Kommunikation handelt. Das beinhaltet sowohl eine aktive und passive Nutzungskomponente als auch die Reflexion der Wirkung. Als Ziel wird die Verbesserung der Lebensqualität durch eine aktive Teilhabe an der Wissensgesellschaft gesehen sowie der kritische Umgang mit der eigenen Medienrezeption. Für diese Arbeit soll der Fokus jedoch auf den Neuen Medien liegen, da die Mitarbeiter der Öffentlichen Bibliotheken auf vielfache Weise (s. Einleitung) darauf angewiesen sind, sich dem technischen Wandel anzupassen.

Eingeordnet in den Prozess nach JARREN und WASSMER wird Medienkompetenz so verstanden, dass das Individuum erst selbst befähigt sein muss, in der Mediengesellschaft agieren zu können, dieses Handeln dann idealerweise reflektiert und erst dann in der Lage ist, Medienkompetenz auch an andere vermitteln zu können.

3 Medienkompetenzerhebung

In diesem Kapitel soll der derzeitige Forschungsstand zur Medienkompetenzerhebung kurz dargestellt werden. Dafür wird zuerst auf die Ausgangslage eingegangen, danach werden mit Schwerpunkt auf der Erfassung der Medienkompetenz von Erwachsenen Anregungen zur Kompetenzmessung und einzelne exemplarische Medienkompetenzerhebungen vorgestellt.

3.1 Ausgangslage

2006 veröffentlichte GAPSKI ein Buch mit dem Titel „Medienkompetenz messen? Verfahren und Reflexionen zur Erfassung von Schlüsselkompetenzen“ (Gapski 2006). Darin geht er auf die Problematik ein, dass Kompetenzen nicht direkt beobachtbar sind und auch Äußerungen und Handlungen nur bedingt auf die zu Grunde liegende Kompetenz eines Individuums verweisen (vgl. Gapski 2006, S. 15). Er formuliert: „Die scheinbare Griffigkeit dieser Wortmarken steht im umgekehrten Verhältnis zur Leichtigkeit ihrer Operationalisierung und damit auch Messbarkeit“ (ebd.). Für die Operationalisierung von Medienkompetenz schlägt er vor, sich von der Messung von Kompetenzen im schulischen oder beruflichen Kontext inspirieren zu lassen und stellt Beispiele vor (vgl. Gapski 2006, S. 15). GNAHS gibt zu bedenken, dass Kompetenzmessung auf eindeutigen Definitionen und Modellen basieren muss, um valide Messungen zu erreichen, und dadurch sehr anspruchsvoll ist (vgl. Gnahs 2006, S. 40).

Ein Jahr später evaluiert HIPPEL die gewonnenen Erkenntnisse und stellt fest, dass GAPSKI im Ergebnis kein „konkret ausgearbeitetes Instrument“ (Hippel 2007, S. 82) zur Erhebung oder Messung von Medienkompetenz vorsieht. Sie spekuliert, dass eine Messung noch nicht möglich ist, da es noch kein allgemeingültiges Konzept gibt, das Auskunft darüber gibt, was einen medienkompetenten Erwachsenen ausmacht. Nur in der Unterteilung von Medienkompetenz in Teilkompetenzen mit einem direkten Bezug auf ein Medium sieht sie die

Möglichkeit einer Operationalisierung. Angesichts der Definition von Medienkompetenz als Selbstorganisationsdisposition gibt sie zu bedenken, dass „vielleicht (...) [nicht] der heutige aktuelle Medienkompetenzstand eines Erwachsenen (...) ausschlaggebend [ist], sondern die Tatsache, ob er in der Lage ist, sich zu entwickeln – welche Weiterbildungsinteressen er im Medienbereich hat“ (Hippel 2007, S. 82) (vgl. ebd). Auch in einer Bestandsaufnahme zu Medienkompetenz in Förderprojekten des BMBF wird bemerkt, „das Verfahren zur systematischen Erfassung von Medienkompetenz noch weitgehend unbekannt sind“ (Michel, Goertz 2011, S. 24).

3.2 Anregungen aus der Kompetenzmessung

Die Umsetzung des Konzepts vom Lebenslangen Lernen hat weltweit zu ambitionierten Anstrengungen geführt, Lernleistungen sichtbar zu machen, die nicht im Rahmen formaler Bildungsprozesse entstanden sind (Gnahs 2006, S. 29).

Auch der Erwerb von Medienkompetenz findet im Erwachsenenalter vermehrt durch informelles Lernen statt (vgl. Hippel 2007, S. 82). Um Lernleistungen sichtbar zu machen kann in der beruflichen ebenso wie in der schulischen Bildung zwischen Verfahren der Selbsteinschätzung und der objektiven Messung unterschieden werden (vgl. Gapski 2006, S. 19, 20ff).

3.2.1 Selbsteinschätzung

Zu den Verfahren der Selbsteinschätzung gehören Portfolio-Konzepte und Kompetenzpässe (vgl. Hippel 2007, S. 82). Kompetenzen, die von den Lernenden auf formellen oder informellen Wege erworben wurden, werden hier in Begleitung von Beratern festgehalten. Durch den Prozess der Selbsteinschätzung wird zudem die Fähigkeit der Selbstreflexion in Bezug auf die Kompetenzen gefördert (vgl. ebd.).

Portfolio-Konzepte zeichnen sich dadurch aus, dass diese nicht auf bestimmte Kompetenzbereiche festgelegt sind und sich somit auch für die Erfassung von

Medienkompetenz instrumentalisieren lassen (vgl. Haase 2006, S. 50). Laut HAASE würden diese, gerade wenn die Portfolios in einer digitalen Umgebung durchgeführt würden, Medienkompetenz in mehrfacher Weise fördern (vgl. Haase 2006, S. 50).

Als Beispiel für Kompetenzpässe soll der ProfilPASS als Weiterbildungspass vorgestellt werden, mit dem die Ergebnisse einer 2003 durchgeführten Machbarkeitsstudie umgesetzt wurden. Initiiert wurde diese von der Bund-Länder-Kommission (BLK) im Rahmen des Modellversuchsprogramms „Lebenslanges Lernen“ (vgl. Gnahs 2006, S. 32). Auch der ProfilPASS basiert auf den beiden Säulen „Beratung“ und „Dokumentation“ zur Reflexion bisheriger Berufs – und Lebenserfahrung (vgl. Bertelsmann o. A.). Die Dokumentation ist so ausgelegt, dass die Kompetenzen schrittweise ermittelt werden. Im dritten Schritt werden die Kompetenzen bilanziert, indem die erfassten Kenntnisse und Fähigkeiten mit Hilfe einer vierstufigen Skala bewertet werden (s. Abb. 6). Im Weiteren wird u. a. analysiert, inwieweit Kompetenzen vielleicht ausgebaut werden müssten, um die eigenen Ziele zu erreichen (vgl. Gnahs 2006, S. 32f).

Niveau 1	Ich kann es unter Anleitung durch eine andere Person oder mit Hilfe einer schriftlichen Anleitung tun.
Niveau 2	Ich kann es selbständig unter ähnlichen Bedingungen tun.
Niveau 3	Ich kann es selbständig in einem anderen Zusammenhang (Situation, Bedingung, Ort, Arbeitsgebiet) tun.
Niveau 4	Ich kann es selbständig in einem anderen Zusammenhang tun und kann es erläutern und vormachen.

Abb. 6 ProfilPASS vierstufige Skala zur Bewertung von Kenntnissen und Fähigkeiten (Quelle: Gnahs 2006, S. 33)

Die Skala, die für den Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR) erarbeitet wurde, ist in acht Stufen untergliedert. Die Kompetenz-Beschreibung für die ersten vier Niveau-Stufen ist dabei ähnlich, geht aber für die folgenden Stufen im Anspruchsniveau darüber hinaus (vgl. EK 2008, S. 13). Der Qualifikationsrahmen ist darauf ausgerichtet, kognitive und praktische Handlungspotenziale nach einem abgeschlossenen Lernprozess zu erfassen (vgl. Erpenbeck, Rosenstiel 2007a, S. XIV), um die Anerkennung und den Ausbau von

individuellen Kompetenzen zu erleichtern und damit auch die transnationale Mobilität zu fördern (vgl. EK 2008, S. 6).

3.2.2 Objektive Messung

Zu den objektiven Kompetenzmessungen gehören zum Beispiel die der OECD: PISA und PIAAC (Programme for the international Assessment of Adult Competencies). Diese werden an dieser Stelle nicht weiter betrachtet, da sie für diese Arbeit methodisch nicht relevant sind. Es handelt sich um „large scale Assessments“, mit denen versucht wird Kompetenzen vergleichbar zu machen (vgl. Gnahs 2006, S. 29).

3.3 Beispiele für Medienkompetenzerhebungen

Exemplarisch für die Medienkompetenzerhebung sollen drei Herangehensweisen vorgestellt werden. Zur Abbildung der instrumentell-qualifikatorischen Medienkunde nach BAACKE gibt es Zertifikate, die Kompetenzen, die im Umgang mit dem Computer erworben wurden, bescheinigen (vgl. Hippel 2007, S. 83). Als Beispiel dient der Europäische Computer Führerschein (ECDL). Um die Umsetzung der Selbsteinschätzung in Form eines Portfolios zu berücksichtigen, wird das *Portfolio: Medienkompetenz*, das in Schulen in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen eingesetzt wird, vorgestellt (vgl. Gapski 2006, S. 22). Als drittes Beispiel werden die Erfahrungen der Studie „Medienkompetenz im digitalen Zeitalter“ (Treumann u. a. 2002) hinzugezogen, in deren Rahmen versucht wurde, mit Fragebögen die Medienkompetenz von Personen ab 35 in Bezug auf Neue Medien zu erheben (vgl. Hippel 2007, S. 83f).

3.3.1 Europäischer Computer Führerschein

Die Dienstleistungsgesellschaft für Informatik (DLGI) bietet den ECDL an, um über dieses Zertifikat einen international anerkannten, herstellerunabhängigen Qualifikationsnachweis in der Informationstechnologie zu ermöglichen. Dabei

geht es darum, eine „umfassende Medienkompetenz“ zu gewährleisten (vgl. DLGI o. A.). Medien werden demnach auf Informationstechnologien beschränkt. Jedoch werden nicht nur instrumentell-qualifikatorische Aspekte in Bezug auf den Computer, Textverarbeitung und das Internet beachtet, auch wenn diese im Mittelpunkt stehen, sondern auch Wissensbestände zu den Themen Präsentieren, Datenschutz, Bildbearbeitung und Online-Zusammenarbeit (vgl. ebd.) Das Konzept des ECDL ist so aufgebaut, dass anhand eines Tests festgestellt werden kann, was man bereits kann und weiß. Darauf aufbauend gibt es ein Lernprogramm mit dem es möglich ist, Lücken zu füllen. Anschließend kann in einem der akkreditierten Prüfungszentren online ein Test abgelegt werden (vgl. ebd).

Diese Herangehensweise bietet eine gute Möglichkeit für eine Status-Quo-Erfassung des Könnens. Im Hinblick auf ein Kompetenzverständnis, wie es dieser Arbeit zu Grunde liegen soll, werden durch dieses Zertifikat aber nur Fähigkeiten, Kenntnisse und Wissen abgefragt. Allerdings wird das, was die Kompetenz ausmacht, die Fähigkeit zum selbstorganisierten Handeln, nicht berücksichtigt.

3.3.2 Portfolio: Medienkompetenz

Das „Portfolio: Medienkompetenz“ wurde für weiterführende Schulen konzipiert und 2002 vorgestellt. Anhand dieses Portfolios sollen Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden, ihre Entwicklung im Bereich Medienkompetenz nachzuvollziehen und zu präsentieren (vgl. Hauf-Tulodziecki 2010, S. 4). Das Portfolio ist für die Schüler bestimmt und besteht aus zwei Komponenten: einem Sammelordner der „Media\Box“ und dem „Log:Buch“. Während die Media\Box nur als Begriff für das Sammeln von medialen Projektergebnissen zu verstehen ist, handelt es sich bei dem Log:Buch um eine Mappe, die durch Formulare und Übersichten die Dokumentation der Medienkompetenzentwicklung unterstützt (vgl. Hauf-Tulodziecki 2010, S. 12f).

Die Dimensionen der Medienkompetenz wurden aus einem Modell der Medienbildung nach TULODZIECKI u. a. (2010)⁶ abgeleitet. Daraus ergaben sich die beiden Handlungsbereiche „Auswählen und Nutzen vorhandener Medienangebote“ und „Gestalten und Verbreiten eigener Medienbeiträge“ sowie drei Analyse- und Reflexionsebenen (vgl. Hauf-Tulodziecki 2010, S. 8)

Da das Portfolio die Schüler durch die gesamte Schulzeit begleiten soll, kann darüber sehr gut die Entwicklung abgebildet werden. Zudem ist es offen für alle Medien und würde sich durch den subjektiven Ansatz sowie durch die Einbettung der Kenntnisse in den Kontext sehr gut dazu eignen, Medienkompetenz auch nach dem dieser Arbeit zu Grunde liegenden Verständnis zu erfassen. Jedoch scheint es empfehlenswert, den Prozess der Reflexion beratend zu unterstützen, da die betreffende Person sonst, wie beim ProfilPASS, schnell mit der Selbsteinschätzung überfordert sein und dies zu suboptimalen Ergebnissen führen könnte (vgl. Gnahs 2006, S. 34; Hippel 2007, S. 82).

3.3.3 Studie „Medienkompetenz im digitalen Zeitalter“

In der Studie sollten nicht nur die Auswirkungen der erweiterten digitalen Medienangebote auf Erwachsene erfasst und analysiert werden, sondern sie sollte auch weiterführende Empfehlungen für den Bereich Neue Medien in der Weiterbildung liefern. TREUMANN U. A. wählten das methodische Konzept der Triangulation⁷, um den unterschiedlichen Perspektiven der Forschungsfrage gerecht zu werden. Dadurch ergibt sich ein komplexes methodologisches Konstrukt (vgl. Treumann u. a., 2002, S. 39ff), auf dessen Darstellung an dieser

⁶ Die Autoren des Textes beziehen sich damit auf folgende Quelle: Tulodziecki Gerhard, Herzig, Bardo; Grafe, Silke: Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele. Bad Heilbrunn: Klinkhardt/UTB 2010

⁷ „Dieser Begriff wurde von Denzin (1970, 1989) eingeführt und stammt ursprünglich aus der Landesvermessung. Er meint dort eine exakte Positionsbestimmung eines Punktes von mindestens zwei unterschiedlichen anderen Punkten. In dieser von Denzin verwendeten Metapher spiegelt sich die Hoffnung wider, die Gültigkeit der Ergebnisse einer Studie durch die Kombination unterschiedlicher Erkenntnisstrategien – insbesondere qualitativer und quantitativer Methoden – zu verbessern“ (Treumann u. a. 2002, S. 39).

Stelle verzichtet wird, da es zu weit führen würde. Zur Operationalisierung wurden die Medienkompetenz-Dimensionen von BAACKE herangezogen (vgl. ebd., S. 36ff). Für die Fragebogenerhebung wurden den jeweiligen Dimensionen Items zugewiesen, die den entsprechenden Sach- und Problembereichen entsprachen (vgl. ebd., S. 50, 54ff). Anhand einer Clusteranalyse wurde auf Basis der ermittelten Medienkompetenz der Erwachsenen eine Typologie des Medienhandelns entwickelt (vgl. ebd. 2002, S. 175ff) Laut HIPPEL wird vorgeschlagen, Weiterbildungsangebote in Bezug auf Neue Medien an diesen Medienhandlungstypen auszurichten (vgl. Hippel 2007, S. 84). HIPPEL sieht als wichtiges Ergebnis dieser Studie, „dass Beruf, Bildung, Geschlecht und lebensweltliche Situation Einfluss auf die Entwicklung von Medienkompetenz in Bezug auf Neue Medien der Befragten nahmen“ (ebd.) (vgl. ebd.). Sie kritisiert jedoch an der Durchführung der Studie, dass sowohl die Operationalisierung von Medienkompetenz als auch die Ergebnisse der Clusteranalyse nicht immer klar verständlich sind. Zugleich macht sie darauf aufmerksam, dass ein guter Überblick über das Medienhandeln von Erwachsenen gegeben wird, dass aber weder der Anspruch der subjektiven Einschätzung, noch jener der objektiven Messung von Medienkompetenz erfüllt wurde (vgl. ebd.).

Bedingt durch die Komplexität wird es nicht möglich sein, diese Methode anzuwenden. Jedoch kann die Operationalisierung von Medienkompetenz durch die Zuordnung von Items in Betracht gezogen werden.

Zusammenfassend lässt sich folgern, dass die Medienkompetenzerhebung durch die Selbsteinschätzung in Form eines Portfolios bisher die zuverlässigste Methode ist, um ein umfassendes Bild der Medienkompetenz eines Erwachsenen zu erlangen. Um allerdings einen Gesamtüberblick über die Medienkompetenz einer bestimmten Zielgruppe zu gewinnen, eignet sich diese Methode aus mehreren Gründen nicht. Einerseits, da sie einen Entwicklungsprozess abbildet und damit über längere Zeit (lebensbegleitend) angewendet werden müsste, um Auszüge daraus verwerten zu können. Andererseits sind die erfassten Inhalte

subjektbasiert und damit Angaben von mehreren Individuen nicht quantitativ erfassbar.

Eine standardisierte Erfassung, wie sie beim ECDL angewendet wird, kommt nicht in Frage, da damit das umfassende Medienkompetenz-Verständnis, wie es erarbeitet wurde, nicht abgebildet werden kann. Die Operationalisierung von Medienkompetenz durch TREUMANN U. A., durch die Kreation von Frageitems entsprechend der Dimensionen nach BAACKE, ist sehr interessant, da dies dazu führt, dass sie Medienkompetenz in Form einer quantitativen Umfrage erheben können. Leider ist diese Methode nach der Kritik von HIPPEL auch nicht als valide anzusehen.

Da noch kein gesellschaftlicher Konsens darüber besteht, was einen medienkompetenten Erwachsenen oder Bibliotheksmitarbeiter ausmacht und auch kein quantitativ valides Instrument zur Erhebung von Medienkompetenz existiert, wird sich die Erhebung des Status Quo der Medienkompetenz der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auf die Abbildung der Medienkompetenz anhand der erarbeiteten Aspekte beschränken.

4 Die Büchereizentrale Schleswig-Holstein als Fortbildungsanbieter

Die Medienkompetenzerhebung bei den Mitarbeitern der Öffentlichen Bibliotheken in SH hat das Ziel, Hinweise für das Fortbildungsprogramm der Büchereizentrale SH erteilen zu können. Dafür ist es allerdings auch notwendig, die Gegebenheiten der Büchereizentrale zu kennen. Deshalb wird die Büchereizentrale SH als Fortbildungsanbieter vorgestellt und dazu in den Kontext des schleswig-holsteinischen Büchereiwesens eingeordnet. Ausgehend von dem Büchereiverein SH e.V., als Träger der Büchereizentrale, wird dann auf die Büchereizentrale SH selbst eingegangen.

Die Bestimmung des Begriffs Fortbildung leitet das Kapitel zum Fortbildungsprogramm der Büchereizentrale ein. Nach einer kurzen Darstellung der allgemeinen Ausrichtung des Fortbildungsprogrammes werden im Anschluss konkrete Programmpunkte zum Thema Medienkompetenz vorgestellt und aufgezeigt, welche Medienkompetenzdimensionen die Programmpunkte ansprechen.

4.1 Das Büchereiwesen in Schleswig-Holstein

Da die Dienstleistungen der Büchereizentrale SH maßgeblich durch den Auftrag des Büchereivereins SH bestimmt werden, wird zunächst ein kurzer geschichtlicher Abriss über die Entstehung, die gesetzliche Legitimierung und die Aufgaben des Büchereivereins Schleswig-Holstein e.V. gegeben, um dann direkt auf die Büchereizentrale einzugehen.

4.1.1 Der Büchereiverein Schleswig-Holstein e.V.

Die Förderung des Büchereiwesens in SH ist durch den Art. 9 Abs. 3 der Verfassung des Landes SH geregelt, der lautet:

Die Förderung der Kultur einschließlich des Sports, der Erwachsenenbildung, des Büchereiwesens und der Volkshochschulen ist Aufgabe des Landes, der Gemeinden und Gemeindeverbände (Verf. SH 2008).

Für das Büchereiwesen ist damit die Grundlage für eine gemeinsame Zuständigkeit der verschiedenen Verwaltungsebenen des Landes gegeben. Das Land Schleswig-Holstein hat diese Aufgabe auf den Büchereiverein SH übertragen (vgl. Büchereiverein SH 2011, S. 5). Dieser besteht in seiner heutigen Form seit dem 28.03.1995 (vgl. Lorenzen 1996, S. 34). Der Büchereiverein ist hervorgegangen aus dem *Deutschen Grenzverein* und dem *Verein Büchereiwesen in Holstein* (vgl. Lorenzen 1996, S. 34)⁸, um das öffentliche Büchereiwesen zu fördern und dadurch eine flächendeckende Versorgung der Bevölkerung in SH mit Medien und Informationen zu erreichen (vgl. Büchereiverein SH 2012, §2; Golczewski, Fischer 1996, S. 35).

Seine maßgeblichen Aufgaben liegen in der Unterhaltung der Büchereizentrale SH und der Interessenvertretung des öffentlichen Büchereiwesens auf allen politischen Ebenen sowie in der Beratung von externen Einrichtungen zu bibliothekarischen Themen (vgl. Büchereiverein SH 2012, §2; Lorenzen 1996, S. 34). Zudem fungiert der Verein als Träger von 13 Fahrbüchereien, um die Versorgung kleinerer Gemeinden sicherzustellen (vgl. Büchereizentrale SH o. A.). Zu Beginn konnten nur Kommunen und Kreise die Mitgliedschaft beantragen (vgl. Golczewski, Fischer 1996, S. 35), inzwischen ist die Mitgliedschaft freigestellt für: „Kreise, Städte, Gemeinden, Ämter, (...) [den] Deutsche[n] Grenzverein und andere Einrichtungen, die eine öffentliche Standbücherei unterhalten oder dauerhaft finanziell fördern sowie Ämter, die einen Fahrbüchereivertrag abgeschlossen haben“ (Büchereiverein SH 2012, §3), auch passive Mitgliedschaften sind möglich (vgl. ebd.). Mit den Mitgliedern werden vertragliche

⁸ Damit ging ebenfalls eine Zusammenführung der vorherigen Büchereizentralen in Flensburg und Rendsburg in die Büchereizentrale SH einher. Seit dem 01.07.1995 ist der Büchereiverein Rechtsträger der Büchereizentrale SH (vgl. Golczewski, Fischer 1996, S. 35).

Vereinbarungen getroffen, um die Ausstattung und Finanzierung der Büchereien zu gewährleisten (vgl. ebd.). Die Finanzierung des Büchereivereins ergibt sich aus den Mitgliedsbeiträgen, Mitteln des Landes Schleswig-Holstein und Entgelten für erbrachte Dienstleistungen (vgl. Büchereiverein SH 2013, S. 8).

2012 zählte der Büchereiverein ca. 130 Mitglieder (vgl. ebd., S. 8). Das Büchereisystem umfasst 164 Büchereien (vgl. Büchereiverein SH 2013a, S. 4), davon sind 107 hauptamtlich geleitete Standbüchereien (vgl. ebd. S. 18), 13 Fahrbüchereien (vgl. ebd., S. 20) und 44 neben- und ehrenamtlich geleitete Büchereien (vgl. ebd., S. 24). Hinzu kommt die Leih- und Ergänzungsbibliothek (LEB) der Büchereizentrale in Flensburg. 2012 waren im Büchereisystem rund 640 Personen beschäftigt (vgl. Büchereiverein SH 2013, S. 6).

4.1.2 Die Büchereizentrale Schleswig-Holstein

Die Büchereizentrale SH fungiert als Dienstleistungszentrale und Fachstelle für das Büchereiwesen des gesamten Bundeslandes SH (vgl. Büchereiverein SH 2012).

Bundesweit tätig ist die Büchereizentrale durch die *Mitgliedschaft im Deutschen Bibliotheksverband* und der *Fachkonferenz der Staatlichen Büchereistellen der Bundesrepublik Deutschland* sowie durch die Beteiligung an der Pflege der *Systematik für Bibliotheken (SfB)* und der Mitarbeit in der bundesweit organisierten *Lektoratskooperation* (vgl. Büchereizentrale SH 2013, S. 3).

Die Dienstleistungen der Büchereizentrale sind so ausgerichtet, dass für alle Phasen der Büchereiwesensentwicklung, also vom Aufbau individueller Bibliotheken bis zur Unterhaltung eines umfassenden Büchereisystems unterstützende und beratende Angebote bestehen (vgl. Büchereizentrale SH 2013, S. 1f).

Zu den Dienstleistungen gehören u. a. der komplette Prozess von der Sichtung des Medienmarktes bis zum ausleihbaren Medium in der Bücherei, die Pflege eines Zentralkataloges, die Organisation und Umsetzung des regionalen und überregionalen Leihverkehrs, inkl. Leihverkehrs- und Ergänzungsbibliothek (LEB),

die Übernahme von Verwaltungsaufgaben für Stand- und Fahrbüchereien, Unterhaltung einer Arbeitsstelle Bibliothek und Schule, thematische Blockbestände, Vermittlung und die Koordination von Veranstaltungen und Fortbildungsveranstaltungen für Öffentliche Bibliotheken (vgl. ebd. S. 1f)⁹.

4.2 Das Fortbildungsprogramm der Büchereizentrale SH

Nach einer Bestimmung des Begriffs Fortbildung wird zunächst ein allgemeiner Überblick über die Ausrichtung des Fortbildungsprogrammes der Büchereizentrale SH gegeben. Danach werden explizit die Angebote vorgestellt, die in den Jahren 2012 und 2013 auf die Förderung von Medienkompetenz ausgerichtet sind.

4.2.1 Begriffsbestimmung *Fortbildung*

Der Begriff *Fortbildung* wird im Berufsbildungsgesetz (BBiG) benutzt, um einen Teilbereich der Berufsbildung zu bezeichnen, der an vorhandene Berufsqualifikationen anschließt (vgl. Wittpoth 2009, S. 108). Hier ist genauer von *beruflicher Fortbildung* die Rede (vgl. BBiG 2005). Diese wird in zwei Unterbereiche unterteilt: in die Anpassungsfortbildung, die der „Aktualisierung der individuellen beruflichen Leistungspotenziale durch Erweiterung und Anpassung der Fertigkeiten und Kenntnisse an technische, wirtschaftliche und rechtliche Entwicklungen“ (Bartscher u. a. o. A.) dient, und die Aufstiegsfortbildung, die auf den beruflichen Aufstieg ausgerichtet ist (vgl. Krumme u. a. o. A.).

Die berufliche Fortbildung ist ein Teilbereich der deutschen Weiterbildungsstruktur (vgl. Wittpoth 2009, S. 109). *Weiterbildung* bezieht sich auf „diejenigen intentionalen Bildungsaktivitäten ..., die nach Abschluss einer ersten, unterschiedlich ausgedehnten Bildungsphase mit anschließender Erwerbstätigkeit oder auch Familientätigkeit aufgenommen werden“ (Faulstich 2005, S. 635 zitiert

⁹ Für eine genaue Darstellung der Dienstleistungsangebote siehe die Quelle: Büchereizentrale SH 2013, S.1f.

n. Gudjons, Traub 2012, S. 337) und wird häufig synonym gebraucht zu dem Begriff der *Erwachsenenbildung* (vgl. Gudjons, Traub 2012, S. 337).

Der Deutsche Bildungsrat prägte 1970 „die Differenzierung in die Teilbereiche der allgemeinen, politischen und beruflichen Weiterbildung“ (Schiersmann 2007, S. 24) (vgl. ebd.). Die berufliche Weiterbildung wird weiter unterteilt in die Bereiche Fortbildung und Umschulung. Die Umschulung hat im Gegensatz zur Fortbildung einen neuen Beruf zum Ziel (vgl. Wittpoth 2009, S. 108). Unter die allgemeine Weiterbildung fallen alle berufsunspezifischen Angebote (vgl. Schiersmann 2007, S. 24).

In der heutigen Weiterbildungspraxis ist die Unterscheidung zwischen beruflicher und allgemeiner Weiterbildung nicht mehr eindeutig zu vollziehen (vgl. Schiersmann 2007, S. 24; BMBF 2013; Schmid, Klenk o. A.).

Dass diese Unterscheidung dennoch stattfindet, hängt mit förderrechtlichen und bildungspolitischen Zuständigkeiten zusammen (vgl. Schiersmann 2007, S. 25).

Laut DEWE und SANDER verschmelzen durch die Verwendung des Kompetenzbegriffs „die traditionell konträren Konzepte des ‚Identitätslernens‘¹⁰[i. Org. hervorgeh.] und des ‚Qualifikationslernens‘¹¹[i. Org. hervorgeh.]“ (vgl. Dewe, Sander 1996, S. 133). Sie argumentieren damit, dass u. a. durch das schnelle Veraltern von beruflichem Fachwissen und Unsicherheiten bezüglich zukünftig notwendiger Qualifikationen ein Umdenken in der Erwachsenen- und Weiterbildung eingesetzt hat (vgl. ebd., S. 130). Nicht mehr das sachliche Wissen steht im Mittelpunkt der Vermittlung, sondern wie beim Kompetenzbegriff „die Fähigkeit im Umgang mit Wissen selbst“ (ebd., S. 128) (vgl. ebd.).

Als Grund für die Veränderungen in der Weiterbildung werden gesellschaftliche Entwicklungen, wie z. B. die Globalisierung, Entwicklung der Kommunikationstechnologien und die zunehmende Flexibilität der Arbeitswelt angeführt (vgl.

¹⁰ Anm: kommt aus der allgemeinen Erwachsenenbildung

¹¹ Anm.: kommt aus der beruflichen Weiterbildung

Schiersmann 2007, S. 20; Schmid, Klenk o. A.), die dazu führen, dass vermehrt allgemeine Kompetenzen, die auch als Schlüsselqualifikationen bezeichnet werden, für die berufliche Entwicklung an Bedeutung gewinnen (vgl. BMBF 2013; Schmid, Klenk o. A.).

4.2.2 Allgemeine Darstellung des Fortbildungsprogrammes

Das Fortbildungsprogramm der Büchereizentrale ist ein Teil ihres Dienstleistungsangebotes und richtet sich sowohl an die Beschäftigten der Büchereien als auch an die der Büchereizentrale (vgl. Büchereizentrale SH 2013, S. 3). Sie agiert im Bereich der Anpassungsfortbildung. Dabei steht der Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit im Vordergrund. Jedoch werden regelmäßig allgemeinbildende Angebote gemacht. Nichtsdestotrotz orientiert sich das Angebot an der jeweiligen Nachfrage, die sich größtenteils aus aktuellen Neuerungen bzw. Veränderungen, die den aktuellen Arbeitsalltag betreffen, nährt.

Generell sind die Fortbildungen praxisnah ausgerichtet. So wäre z. B. die Vermittlung von Kenntnissen im Umgang mit einem Tabellenkalkulationsprogramm (z. B. Excel von Microsoft Office) immer domänenspezifisch angelegt. Ein Modultitel könnte z. B. „Praktische Excel-Features für den Einsatz in der Bibliotheksarbeit“ lauten¹².

4.2.3 Medienkompetenz-Bezug im Fortbildungsprogramm 2012 und 2013

Bei der Vorstellung der Programmpunkte, die einen Bezug zur Medienkompetenz aufweisen, werden nur solche berücksichtigt, die auf die Förderung jener bei den Mitarbeitern abzielen. Damit werden Seminare ausgeschlossen, bei denen z. B. der Schwerpunkt auf der didaktischen Gestaltung von Konzepten zur Vermittlung von Informationskompetenz liegt. Im Folgenden werden die für 2012 und 2013 ermittelten Seminare nach Themenkomplexen zusammengefasst vorgestellt und

¹² Die Angaben stammen aus einem persönlichen Gespräch mit Frau Much, der verantwortlichen Mitarbeiterin der Büchereizentrale SH für das Fortbildungsprogramm. Das Gespräch fand am 24. Juli 2012 in der Büchereizentrale in Flensburg statt.

basierend auf der Grundlage des erarbeiteten Medienkompetenz-Verständnisses mit Kommentaren versehen.

Web 2.0

Weblogs für Büchereien – eine echte Alternative zur Homepage? (Workshop)

In diesem Workshop werden technische und inhaltliche Aspekte von Weblogs behandelt und diskutiert, anhand derer entschieden werden kann, inwiefern sich ein Weblog für die Präsenz der jeweiligen Bücherei eignet. Zusätzlich wird ein Handout zur praktischen Erstellung eines Weblogs mit Wordpress ausgegeben. (2013/1 S.16)¹³

Es werden informative und instrumentell-qualifikatorische Inhalte der Medienkunde vermittelt sowie eine Anleitung zur rezeptiven und interaktiven Mediennutzung zur Verfügung gestellt.

Web 2.0 – Bibliothek 2.0

Bibliotheken zwischen neuen Technologien und neuer Kultur

Das Seminar ist als Einführung in den Bereich Social Media konzipiert. Es werden Grundlagen-Kenntnisse zum Web 2.0 vermittelt und mögliche Anwendungsbereiche für Bibliotheken anhand von Beispielen demonstriert. (2013/1, S. 23)

Dieses Seminar ist rein informativ medienkundlich ausgelegt.

¹³ Das Fortbildungsprogramm erscheint jeweils halbjährlich online und als Print. In diesen Klammern wird jeweils angegeben in welchem Jahr, welchem Halbjahr und auf welcher Seite der Broschüre das Angebot ausgeschrieben ist. Das aktuelle Fortbildungsprogramm ist jeweils unter folgender URL abrufbar: http://www.bzsh.de/index.php?option=com_content&view=article&id=100&Itemid=133

Internetrecherche

Recherche-Techniken im Internet (1-tägiges Seminar)

In Form eines Vortrags werden Inhalte zum Thema Suchmaschinen, Recherchetechniken und -strategien vermittelt. Die Inhalte werden in anschließenden Übungen vertieft. (2012/2, S. 23; 2013/1, S. 24; 2013/2, S. 16)

Die Ausrichtung der Inhalte sind der informativen und instrumentell-qualifikatorischen Medienkunde zuzuordnen. Die Übungen sind auf die rezeptive Nutzung der Suchmaschinen ausgerichtet.

Recherche: Aufbaukurs 1

Recherchetechniken im Internet (Workshop)

Der Workshop wird aufbauend zu dem Kurs Recherche-Techniken im Internet angeboten und sieht u. a. Übungen zur Vertiefung der Inhalte vor. Hinzu kommt die Bewertung von Internetquellen, hier besonders Wikipedia und im Zusammenhang mit der Bildrecherche werden durch die Betrachtung von Creative Commons Lizenzen etc. auch Aspekte des Urheberrechts einbezogen. (2013/2, S. 17)

Die Dimensionen entsprechen den obigen. Die Bewertung der Internetquellen sowie die Aspekte des Urheberrechts sind ebenfalls der informativen Medienkunde zuzuordnen.

E-Books

Onleihe zwischen den Meeren

Fortbildung in Schleswig-Holstein für die Neueinsteiger 2013 (Workshop)

Die Fortbildung richtet sich an die Mitarbeiter der Büchereien, die das Angebot der Onleihe zwischen den Meeren, als E-Book-Plattform, neu mit in ihr Profil aufgenommen haben. Eingebettet in den Kontext anderer kommerzieller Anbieter

wird die Onleihe mit ihrem Angebot für die Bibliothekskunden grundlegend vorgestellt. Thematisiert werden u. a. die digitalen Medien aus dem Angebot der Onleihe und verschiedene Dateiformate sowie das Digital Rights Management (DRM). Zudem wird die Möglichkeit geboten, praktische Erfahrungen mit dem Prozess der Ausleihe von E-Medien auf die unterschiedlichen Endgeräte, wie z. B. PC, Tablet, E-Book-Reader und Android-Geräte zu sammeln. Hinweise für mögliche Schulungsangebote für die Bibliothekskunden runden den Workshop ab. (2013/1, S. 28)

Der Workshop berücksichtigt in der Auseinandersetzung mit der Onleihe Aspekte, die der informativen Medienkunde zuzuordnen sind und fördert durch das Angebot, praktische Erfahrungen zu sammeln, auch die Dimension der instrumentell-qualifikatorischen Medienkunde und der rezeptiven Medien-nutzung.

E-Books und E-Book-Reader (Workshop)

In diesem Workshop wird ein umfassender Überblick über E-Book-Reader und E-Books gegeben und auch die Ausleihe von E-Book-Readern thematisiert. Neben der Vorstellung der unterschiedlichen Dateiformate, DRM, E-Book-Reader-Hersteller und E-Book-Anbieter werden auch die Entwicklung des E-Book-Markts und praktische Aspekte im Umgang mit E-Books und -Reader angesprochen. (2012/1, S. 10; 2012/2, S. 10)

Das Angebot ist der Dimension der informativen und instrumentell-qualifikatorischen Medienkunde zuzuordnen.

Bibliotheksoftware

Library Grundschulung für Neueinsteiger (Bibliotheksoftware)

Das Seminar führt in die Bibliothekssoftware „Library“ von Fleischmann ein. Dabei werden der Aufbau und die Datenstruktur erläutert, Konfigurations- und Rechercheoptionen vorgestellt. (2012/1, S. 12)

Die Einführung entspricht der informativen und instrumentell-qualifikatorischen Medienkunde.

Medienlisten einfach selbst-erstellen mit „List & Label“

In der Fortbildung wird auf das Feature „List & Label“ der Bibliothekssoftware „Library“ eingegangen und Bedienungswissen vermittelt. (2013/1, S. 27)

Es handelt sich um Informationen aus dem Bereich der informativen und instrumentell-qualifikatorischen Medienkunde.

Sonstiges

„Bibliotheken und Gaming – das passt zusammen“

Praxisworkshop mit Christoph Deeg

Der Workshop dient als Einführung zum Thema Gaming und Bibliothek. Neben Grundlagenwissen zum Gaming, den Spielgenres und Zielgruppen, wird der praktische Bezug zum Bestandsaufbau hergestellt. In einem praktischen Teil können unter Anleitung verschiedene Konsolen und Spiele ausprobiert werden. (2013/1, S. 30)

Der theoretische Teil ist der informativen Medienkunde zuzuordnen. Während durch die praktische Erfahrung die rezeptive Mediennutzung gefördert wird, findet durch die gegebene Anleitung auch die Vermittlung instrumentell-qualifikatorischen Wissens statt.

Multimediale Chancen der Kinder- und Jugendbibliotheken

Ausgehend von der Frage nach neuen Konzepten für eine Leseförderung, die klassische Ansätze mit der Vermittlung von neuen Medien verbindet, wird das Thema in vier Themenkomplexe aufgefächert. Thematisiert werden die kreative und interaktive Nutzung von freien Online-Quellen mit anderen Medien; der Austausch von Ideen und Tipps aus der Bibliothekspraxis für multimediale Angebote für Kinder und Jugendliche; multimediale Erweiterungen im Bereich bildgestütztes Erzählen und neue Konzepte für Jugendbibliotheken. (2013/2, S. 27)

Die Veranstaltung vermittelt Wissen aus dem Bereich der informativen Medienkunde.

Bei den Angeboten, in denen Medienkompetenz gefördert wird, handelt es sich durchgehend um Präsenzveranstaltungen. Es wird überwiegend Wissen aus dem Bereich der Medienkunde vermittelt. Die Dimension der Mediennutzung wird in Bezug auf Web 2.0 Anwendungen nur hinsichtlich der Erstellung von Weblogs berücksichtigt. Im Bereich der Internetrecherche werden zudem Übungen zur rezeptiven Nutzung angeboten. In dem Angebot zur *Onleihe zwischen den Meeren* können auch Erfahrungen in der rezeptiven Mediennutzung gesammelt werden, dazu stehen unterschiedliche Endgeräte zur Verfügung, ebenso bei dem Praxisworkshop *Gaming*.

5 Befragung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Öffentlichen Bibliotheken in Schleswig-Holstein

Nach der Formulierung des Ziels und der Begründung für die angewendete Methode wird auf die Erstellung des Fragebogens eingegangen. Im Anschluss werden die Durchführung der Befragung und die Datenaufbereitung beschrieben. Es folgt die detaillierte Präsentation der Ergebnisse anhand von graphischen Darstellungen und eine Zusammenfassung der Ergebnisse ohne Visualisierung.

5.1 Methode und Ziel

Das Ziel ist es, den Status Quo der Medienkompetenz der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Öffentlichen Bibliotheken in SH zu bestimmen.

Bisher gibt es noch keine Methode, um Medienkompetenz zuverlässig zu messen (s. Kapitel 3.1). Da Medienkompetenz ein sehr umfassendes Konzept ist und durch den Kompetenz-Begriff u. a. auch Emotionen, Motivationen und Einstellungen umfasst, soll die Medienkompetenz der Mitarbeiter in Anlehnung an die Überlegungen von HIPPEL (s. Kap. 3.1) anhand der erarbeiteten Dimensionen in Bezug auf die Neuen Medien beschrieben werden. Dazu werden die Daten zur Bestimmung des Status Quo in Form einer online-basierten Befragung der Mitarbeiter erhoben.

Diese Methode wurde gewählt, da es möglich ist, mit einer online-basierten Befragung von einer großen Zielgruppe die Charakteristika, subjektiven Selbsteinschätzungen, Verhaltensweisen sowie Interessen und Einstellungen quantitativ zu erheben, die jeweils die Person beschreiben (vgl. Kuniavsky 2003, S. 303). Dadurch, dass die Befragung online-basiert ist, reduziert sich der Aufwand, der ansonsten durch die Distribution und Auswertung der Print-Fragebögen entstanden wäre. Als deutlicher Nachteil ist zu bewerten, dass gerade nicht medienaffine Mitarbeiter durch eine Online-Befragung eventuell nicht erreicht werden könnten.

Die Grundgesamtheit setzt sich zusammen aus den „rd. 640“¹⁴ (Büchereiverein SH 2013) Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Öffentlichen Bibliotheken in SH. Dazu zählen alle, die in den Bibliotheken und der Büchereizentrale¹⁵ tätig sind. Es wird eine Vollerhebung angestrebt.

5.2 Der Fragebogen

In diesem Kapitel wird zunächst ausführlich auf die inhaltliche Übertragung des Konzeptes Medienkompetenz in konkrete Fragestellungen eingegangen. Danach werden formale Aspekte aufgezeigt und die Struktur des Fragebogens erläutert. Es schließt sich eine kurze Vorstellung der Befragungssoftware an.

5.2.1 Inhaltliche Umsetzung

TULODZIECKI schlägt für die Operationalisierung von Medienkompetenz zwei Zugänge vor, einen über die Medienarten, den anderen über Bereiche bzw. Felder von Medienkompetenz¹⁶ (vgl. Tulodziecki 2010, S. 88).

Für den Zugang über die Medien wurden solche ausgewählt, die zu den Neuen Medien zählen und tendenziell von den Bibliotheksmitarbeitern im Alltag gebraucht werden könnten. Daraus ergaben sich fünf Medienkategorien:

- Geräte
- E-Books¹⁷
- Digitale Anwendungen
- Internet
- Visuelle Medien

Als Zugang für die Medienkompetenz-Bereiche dienten die erarbeiteten Dimensionen aus dem zusammengeführten Medienkompetenzmodell.

¹⁴ Es sind keine konkreteren Zahlen verfügbar.

¹⁵ Die Büchereizentrale wird im Kontext der Befragung als Fachstelle bezeichnet.

¹⁶ Diesen Vorschlag formulierte TULODZIECKI im Zusammenhang mit der Erstellung von Bildungsstandards.

¹⁷ Da E-Books ein großes Thema sind für Bibliotheken, werden diese gesondert betrachtet.

- Medienkunde
- Mediennutzung
- Mediengestaltung
- Medienkritik
- Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit Neuen Medien

Zu den Medienkategorien wurden jeweils Fragenkomplexe entwickelt, die Rückschlüsse auf die Medienkompetenz-Dimensionen zulassen. Fragen, die sich übergreifend auf alle Neuen Medien beziehen, wurden in dem Fragenkomplex *Neue Medien* zusammengefasst.

Da sich nicht alle Medienkompetenz-Dimensionen gleichermaßen auf alle Medien beziehen lassen, werden die Fragenkomplexe im Folgenden einzeln vorgestellt und der Bezug der Fragen zu den angesprochenen Medienkompetenz-Dimensionen hergestellt.

Geräte

Spielkonsole, Smartphone, Tablet, (PC)¹⁸, MP3-Player, E-Book-Reader,
Fotoapparat (digital), Videokamera (digital)

Die Fragen in diesem Fragenkomplex beziehen sich jeweils auf jedes einzelne Gerät dieser Kategorie. Die Spielkonsole wurde aufgenommen, da Gaming in den letzten Jahren einen großen Aufschwung erlebt hat und damit auch für die Öffentlichen Bibliotheken relevant ist¹⁹. Smartphone, Tablet, MP3-Player und E-Book-Reader sind Geräte mit denen es möglich ist, das Angebot der *Onleihe* zu nutzen. Der Umgang mit Fotoapparat und Videokamera wird immer wichtiger hinsichtlich des Trends, Inhalte über visuelle Medien zu vermitteln, gerade in Verbindung mit den Anwendungen des Web 2.0.

¹⁸ Der PC wird nur bei der Frage nach der Verfügbarkeit berücksichtigt.

¹⁹ Siehe dazu: Christoph Deeg: Gaming als bibliothekarisches Zukunftsthema. In: BERGMANN, Julia ; DANOWSKI, Patrick (Hrsg.): *Handbuch Bibliothek 2.0*. Berlin u. a. : De Gruyter Sauer (Bibliothekspraxis 41), 2010. – eISBN 978-3-598-023210-3, S. 223-244

Um zu bestimmen, ob die Geräte zum Alltag der Teilnehmer gehören, wird zu Beginn gefragt, welche Geräte ihnen wo zur Verfügung stehen. Die Frage zu der Verfügbarkeit wird nur in diesem Fragenkomplex gestellt, da im Gegensatz zu den anderen Medien nicht davon ausgegangen werden kann, dass diese Geräte jedem zur Verfügung stehen, dies würde eine Erwerbung der Geräte voraussetzen. Des Weiteren wird gefragt, welche Geräte schon einmal benutzt wurden.

An dieser Stelle greift eine Verzweigungslogik²⁰, so dass sich nur für die Geräte, die schon einmal benutzt wurden, eine Folgefrage zur rezeptiven Mediennutzung anschließt, nämlich, wie sicher man sich im Umgang mit den Geräten fühlt.

Bei den Geräten, bei denen sich die Teilnehmer „sicher“ („ziemlich sicher“ bis „sehr sicher“) fühlen, schließt sich erneut eine Folgefrage an, die auf den Bereich Medienkunde eingeht. Um herauszufinden, ob und in welchem Bereich der Medienkunde Wissen in Bezug auf die Geräte vorliegt, wird zwischen informativ und instrumentell-qualifikatorischem Wissen unterschieden. Die Antwortoption „ich kann vermitteln, wie das Gerät funktioniert“ bezieht sich auf instrumentell-qualifikatorisches Wissen. Die anderen Antworten beziehen sich auf informatives Wissen (s. Anhang II, Frage 6). Die Fähigkeit zur Übertragung auf andere Modelle und Anbieter wurde mit aufgenommen, da sich viele unterschiedliche Modelle und Marken auf dem Markt befinden. Die Formulierung „vermitteln“ wurde bewusst gewählt, um das Zielniveau vorzugeben. Da dies jedoch nicht definiert ist, unterliegt es der subjektiven Interpretation der Teilnehmer, ob sie über Wissen auf diesem Niveau verfügen.

Bei den Geräten, bei denen sie sich „unsicher“ („eher unsicher“ bis „mittelmäßig“) fühlen, wird statt nach dem vorhandenen Wissen nach Fortbildungsinteressen²¹ gefragt. Es wird in „Interesse an einer Anleitung zur Bedienung“ (instrumentell-qualifikatorische Medienkunde) und in „Interesse an einer Anleitung zu den

²⁰ Eine Übersicht der Verzweigungslogik befindet sich im Anhang III.

²¹ Teilaspekt des Medienkompetenz-Bereichs *Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit Neuen Medien*

Einsatzmöglichkeiten“ (informative Medienkunde) der Geräte unterschieden. Bei Geräten, die gar nicht benutzt wurden, wird nach Gründen gefragt²².

E-Books

Zur Bestimmung, ob E-Books zum Alltag der Teilnehmer gehören, wird nach der Anzahl der gelesenen E-Books im letzten halben Jahr gefragt.

Wurde zumindest ein E-Book gelesen, soll über die Frage, welche Geräte dazu benutzt wurden, herausgefunden werden, zu welchen Geräten in Bezug auf E-Books instrumentell-qualifikatorisches Wissen vorhanden ist. Die Folgefrage nach der genutzten Plattform für den Bezug zielt auf informatives Wissen über den E-Book Markt ab.

Sollte kein E-Book gelesen worden sein, wird nach den Gründen gefragt²³.

Internet

Der Komplex *Internet* splittet sich in drei Bereiche auf²⁴:

- die Nutzungsintensität
- medienkritische Aspekte
- Orientierung im Internet
 - Suchmöglichkeiten
 - Bewertung von Internetquellen

²² Teilaspekt des Medienkompetenz-Bereichs *Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit Neuen Medien*

²³ Teilaspekt des Medienkompetenz-Bereichs *Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit Neuen Medien*

²⁴ In den Fragebogen wurde noch eine weitere Frage (Anhang II, Frage 20) aufgenommen. Diese wurde im Nachhinein nicht mehr als zielführend für die Fragestellung erachtet und daher nicht weiter bearbeitet.

Zunächst wird nach der *Nutzungsintensität*, der aktiv im Internet verbrachten Zeit, gefragt; dabei wird in dienstliche und private Nutzung unterschieden, um herauszufinden, inwiefern die Internetnutzung ein Teil des Alltags ist.

Es schließt sich die Frage an, ob sich die Teilnehmer in den letzten zwei Monaten internetspezifisch mit den Themen Datenschutz, Jugendschutz oder Urheberrecht auseinandergesetzt haben. Diese Frage bezieht sich auf die kritische Auseinandersetzung mit Medien. Des Weiteren wird die Frage gestellt, ob Interesse an weiteren Informationen zu den einzelnen Themen in Bezug auf das Internet besteht²⁵, inhaltlich wird damit der Bereich der informativen Medienkunde angesprochen.

Die Frage, ob Interesse an einem medienkritischen Seminarangebot besteht²⁶, bezieht sich inhaltlich auf den Bereich der Medienkritik.

Die *Orientierung im Internet* schlüsselt sich auf in die Anwendung von Suchmöglichkeiten und die Bewertung von Internetquellen.

Suchmöglichkeiten	Allgemeine Suchmaschinen, Spezialsuchmaschinen, kommentierte Linksammlungen, Webverzeichnisse, Meta-Suchmaschinen, Foren- oder Online-Communities
-------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Bei den Suchmöglichkeiten können die Antworten wieder spezifisch für jede einzelne Suchmöglichkeit angegeben werden.

Insgesamt stehen weniger instrumentell-qualifikatorische Aspekte der Medienkunde im Vordergrund, sondern der informative Wissensbereich.

Es soll herausgefunden werden, welche Suchmöglichkeiten bekannt sind, ob diese benutzt wurden, gezielt angewendet werden können oder sogar vermittelt werden kann, wofür sich die Nutzung eignet.

²⁵ Teilaspekt des Medienkompetenz-Bereichs *Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit Neuen Medien*

²⁶ Teilaspekt des Medienkompetenz-Bereichs *Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit Neuen Medien*

Auch die zwei Fragen zur Bewertung von Internetquellen zielen auf informatives Wissen ab. Zunächst werden die Teilnehmer gebeten selbst einzuschätzen, wie leicht es ihnen fällt, Internetquellen zu bewerten. Anschließend wird das Interesse an weiteren Informationen zur Beurteilung von Internetquellen erfragt²⁷.

Digitale Anwendungen

SMS, Chat, Webseite, Microblogs, Weblogs²⁸, Media-Sharing-Plattformen²⁹, kommentierte Linksammlungen, Podcast³⁰ bzw. RSS-feed³¹, Wikis³²

Die genannten Anwendungen könnten von Öffentlichen Bibliotheken jeweils sowohl für die interne als auch die externe Kommunikation genutzt werden.

Zunächst wird in dem Komplex „digitale Anwendungen“ wieder pro Anwendung erfragt, ob die Medien schon einmal benutzt wurden, um herauszufinden, ob diese zu den Medien des Alltags zählen.

Ist dies der Fall, schließen sich zwei Folgefragen an. Zuerst wird differenziert erfragt, ob es sich um eine rezeptive, aktive oder interaktive Nutzung gehandelt hat (s. Anhang II, Frage 22). Die Frage 23 bezieht sich auf das medienkundliche Wissen. Die Antwortoption „ich kann vermitteln, wie die Anwendung funktioniert“ verweist auf instrumentell-qualifikatorische Wissensbestände und die anderen Antworten auf informative. Die letzte Antwort wurde - ähnlich wie bei dem

²⁷ Teilaspekt des Medienkompetenz-Bereichs *Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit Neuen Medien*

²⁸ „eine[r] Art Web-Tagebuch, das als Webseite geführt wird“ (DATACOM 2013).

²⁹ „Media Sharing Sites sind Seiten, deren einziger Zweck der Austausch von Medien ist. Seiten wie Youtube sind Plattformen, auf denen Videos einer unbegrenzten Anzahl von Menschen angeboten werden. Diese Seiten sind oft mit einer Kommentarfunktion ausgestattet, welche die Diskussion der geteilten Inhalte ermöglicht“ (Wikipedia 2013a).

³⁰ „Podcast ist eine Wortschöpfung aus dem bekannten MP3-Player iPod (Apple) und Broadcasting. Es handelt sich dabei um die Bereitstellung und Veröffentlichung von Audiobeiträgen im Internet sowie um das Herunterladen aus dem Internet.(...) Damit der Interessent die Audiobeiträge im Internet findet, werden sie mittels RSS-Feed oder Atom-Feed mit der entsprechenden Webadresse veröffentlicht“ (DATACOM 2013a).

³¹ „Eine RSS-Datei, die als RSS-Feed bezeichnet wird, ist eine textbasierte Datei, vergleichbar XML, die aus einer Liste von Einträgen besteht“ (DATACOM 2013b).

³² „Wiki ist eine Web-Technologie zur Erstellung und Pflege von Inhalten und zur Kollaboration. Dabei wird das Wissen von vielen Menschen gesammelt und strukturiert“ (DATACOM 2013c).

Komplex *Geräte* - ergänzt, da die Anwendungen tendenziell einer schnellen Veränderung unterliegen und dadurch eine hohe Anpassungsfähigkeit erfordern.

Bei Anwendungen, die nicht benutzt wurden, wird erneut nach Gründen für die Nichtnutzung gefragt³³. Allerdings werden hier bereits Gründe vorgegeben (s. Anhang II, Frage 24), um die Beantwortung der Frage für die Teilnehmer zu erleichtern.

Visuelle Medien

Der Komplex *Visuelle Medien* bezieht sich auf die Gestaltung³⁴ von Fotos, Bildern und Filmmaterial, da die Umsetzung von Inhalten in visuelle Medien immer wichtiger wird. Die Medien werden jedoch nicht einzeln, sondern als Verbund betrachtet.

Es wird zunächst ermittelt, ob schon einmal eine gestalterische Tätigkeit in diesem Zusammenhang stattgefunden hat. Wenn dies der Fall ist, wird die Tätigkeit mit der nächsten Frage genauer eingegrenzt, um herauszufinden, um welche Art der kreativen Gestaltung es sich handelt.

Dann wird nach dem generellen Interesse³⁵ daran gefragt, mehr zu Themen im Zusammenhang mit der Veröffentlichung von visuellen Medien im Internet zu erfahren.

Sollte Interesse an diesem Thema bestehen, wird mit der Frage 31 ergründet, auf welchen Medienkompetenz-Bereich sich das Interesse bezieht. Dafür werden vier Antwortoptionen vorgegeben. „Erstellung“ und „Bearbeitung“ beziehen sich auf die instrumentell-qualifikatorische Medienkunde, die anderen auf die informative Medienkunde (s. Anhang II, Frage 31).

³³ Teilaspekt des Medienkompetenz-Bereichs *Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit Neuen Medien*

³⁴ Es wird nur die Dimension der kreativen Mediengestaltung berücksichtigt.

³⁵ Teilaspekt des Medienkompetenz-Bereichs *Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit Neuen Medien*

Neue Medien

In diesem Fragenkomplex wird ein Teil des Medienkompetenz-Bereichs der *Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit Neuen Medien* umgesetzt. Generell wird dieser aufgefächert in folgende Aspekte:

- die Einstellung gegenüber den Neuen Medien
- Gründe für die Nichtnutzung einzelner Medien
- Weiterbildungsinteressen
- das Vorgehen, wenn Probleme bei der Nutzung auftreten
- wie das Wissen bezüglich der Neuen Medien erlangt wurde

Weiterbildungsinteressen, wie die Gründe für die Nichtnutzung bestimmter Medien, werden jedoch immer direkt im Zusammenhang mit den einzelnen Medienkategorien erfragt. Durch Fußnoten wird an den entsprechenden Stellen darauf hingewiesen.

5.2.2 Form der Fragen

Da der Schwerpunkt auf der Erhebung quantitativer Daten liegt, werden hauptsächlich geschlossene Fragen gestellt (vgl. Kuckartz u. a. 2009, S. 32f).

Dazu werden zwei unterschiedliche Antwortkategorien für die Fragen verwendet: Einfachnennungen und Mehrfachnennungen. Die Einfachnennungen werden im Online-Fragebogen als Radiobuttons visualisiert, da dadurch automatisch eine Mehrfachauswahl ausgeschlossen wird (Kuckartz u. a. 2009, S. 41). Bei den Einfachnennungen kann in nominale und ordinale Antwortoptionen unterschieden werden. Für die Umsetzung der ordinalen Antwortoptionen wurden 5-Point-Likert-Skalen oder, wenn eine Tendenz erzwungen werden sollte, 4-Point-Likert-Skalen verwendet (vgl. Kelly 2009, S. 92).

Mehrfachnennungen werden durch Checkboxes realisiert, diese ermöglichen es dem Teilnehmenden, mehrere Antwortoptionen auszuwählen (vgl. Kuckartz u. a. 2009, S. 42). Um sicherzustellen, dass alle möglichen Antworten abgedeckt sind, wurde bei bestimmten Fragen durch die weitere Antwortoption „Sonstiges“ für den Teilnehmer die Möglichkeit eingeräumt, einen fehlenden Aspekt hinzuzufügen. Fragen, auf die das zutrifft, werden als halboffen bezeichnet und haben den Vorteil, dass sie dazu beitragen, die Motivation der Teilnehmenden zu erhalten, da vermieden wird, dass sie sich von Fragen ausgeschlossen fühlen könnten (vgl. Porst 2011, S. 57).

Da in den Fragekomplexen *Geräte, Digitale Anwendungen* und zu den *Suchmöglichkeiten im Internet* Angaben zu jedem einzelnen Medium erhoben werden sollen, werden dort jeweils Matrixfragen eingesetzt, um einzelne Fragen direkt auf alle Medien im Komplex anwenden zu können (vgl. Kuckartz u. a. 2009, S. 42). Von den Teilnehmern verlangt diese Frageform viel Konzentration und kann auf die Dauer sehr anstrengend sein (ebd.).

Um Falschangaben durch Frustration zu vermeiden, wurde bei fast allen Fragen die Antwortoption „keine Angabe“ angeboten (vgl. Porst 2011, S. 52). Ausnahmen bilden solche Fragen, für die eine Antwort unerlässlich ist, da die Antwort entscheidend dafür ist, welche Folgefrage sich als nächstes anschließt.

Da offene Fragen sowohl bei der Beantwortung als auch bei der Auswertung zeitaufwändiger sind und eine höhere kognitive Leistung von den Teilnehmenden erfordern (vgl. Porst 2011, S. 58), wurden diese nur gewählt, wenn es um die Begründung einer Nichtnutzung der Neuen Medien geht, also die subjektive Ansicht des Teilnehmenden gefragt ist (vgl. Kuckartz u. a. 2009, S. 33).

5.2.3 Fragebogenstruktur

Der Fragebogen umfasst 34 Fragen und ist im Anhang II komplett einzusehen. Er beginnt mit einer Einladung, die die potenziellen Teilnehmer mit den Hintergründen und Intentionen der Umfrage sowie den Konditionen (u. a.

anonym), unter denen sie teilnehmen, vertraut macht. Zugleich wird ihnen verdeutlicht, um sie zur Teilnahme zu motivieren, dass sie durch die Teilnahme selbst einen Nutzen erlangen (vgl. Kuckartz u. a. 2009, S. 36). Außerdem wird auf die zu erwartende Bearbeitungsdauer von 15 Minuten hingewiesen.

Es folgt eine Frage zur Sicherstellung der Zielgruppe und eine Weitere, um den Grad der vorhandenen Ausbildung festzuhalten. Die Teilnehmer, die nicht in die Zielgruppe fallen, werden nach der ersten Frage direkt verabschiedet.

Um einen Spannungsbogen zu erzeugen und das Interesse der Teilnehmer zu wecken, werden die weiteren demografischen Fragen an das Ende gestellt und direkt mit den inhaltlich wesentlichen Fragen begonnen.

Die Frage 3: „Welche dieser Geräte stehen Ihnen wo zur Nutzung zur Verfügung?“, dient als Einstiegsfrage, da sie einerseits leicht zu beantworten ist und andererseits in die Thematik der Umfrage einführt.

Die anschließenden Fragen erfordern von den Teilnehmern eine erhöhte Konzentration, da sie Selbsteinschätzungen verlangen, nach Interessen oder Gründen fragen.

Da zum Ende hin zu erwarten ist, dass die Konzentration der Teilnehmer nachlässt und sie fertig werden möchten, endet der Fragebogen mit den restlichen drei, leicht zu beantwortenden, demografischen Fragen und einem Dankeschön für die Teilnahme (vgl. Kuckartz u. a. 2009, S. 36).

Innerhalb des Fragebogens sind Verzweigungen eingebaut, die dafür sorgen, dass Folgefragen nur gestellt werden, wenn diese auch zutreffen.

5.2.4 Befragungs-Software

Umgesetzt wurde der Fragebogen mit der Online-Befragungs-Software SoSci Survey. Die Software wurde ausgerichtet am wissenschaftlichen Bedarf, ist kostenlos nutzbar für wissenschaftliche nicht-kommerzielle Projekte und unterstützt eine SSL-verschlüsselte Datenübertragung (vgl. Leiner 2013).

5.3 Durchführung

Bevor die Online-Befragung offiziell gestartet wurde, wurden zwei Pretests durchgeführt. Der erste war an einen kleinen bibliotheksfremden Personenkreis gerichtet, um die Akzeptanz des Layouts zu überprüfen, eventuelle Tipp- oder Formulierungsfehler zu eliminieren und eine grobe Vorstellung von der benötigten Zeit zur Beantwortung der Fragen zu erhalten (vgl. Kuckartz u. a. 2009, S. 49). Der zweite Pretest richtete sich an Personen aus der Zielgruppe (vgl. Kuniavsky 2003, S. 327), um zu testen, ob es Verständnisprobleme durch die Formulierung der Fragen oder Antwortoptionen gibt und ob die Länge des Fragebogens akzeptiert wird oder es zu Abbrüchen kommt (vgl. Kuckartz u. a. 2009, S. 49). Daran haben elf Personen teilgenommen. Der Pretest ergab, dass die angegebene Zeit realistisch und die Fragen verständlich sind. Ausgenommen davon war die Frage 6 (s. Anhang II), die Antwortoptionen waren bisher als Skala formuliert, was zu Verwirrungen führte, da die Befragten der Ansicht waren, dass sich die Antwortoption nicht steigern oder gegenseitig ausschließen. Daraufhin wurden diese in ein Mehrfachantworten-Set umgewandelt.

In der Woche vom 12. – 18.7. wurde über die Büchereizentrale per Post eine Benachrichtigung an alle Öffentlichen Bibliotheken in SH verschickt, um die bevorstehende Umfrage für den 22. Juli anzukündigen. Gleichzeitig stellte dies einen Versuch dar, auch die weniger medienaffinen Mitarbeiter zu erreichen.

Am Tag der Freischaltung, dem 22.7., wurde von der Büchereizentrale über die Mailingliste SH-BIB³⁶ erneut der Informationstext mit dem Link zu der Umfrage und den Hintergründen der Umfrage sowie der Bitte um Teilnahme verschickt.

Ursprünglich war ein Erhebungszeitraum von 14 Tagen vorgesehen. Da der geplante Erhebungszeitraum gerade in die letzten beiden Ferienwochen der Sommerferien fiel, wurde dieser um zwei Wochen verlängert, um auch Mitarbeitern, die im Urlaub waren, die Möglichkeit zu bieten, teilzunehmen. An

³⁶ Die Mailingliste dient dem fachlichen Austausch von Gedanken und Informationen aller Art zwischen den Mitarbeitern der Öffentlichen Bibliotheken in Schleswig-Holstein.

dem Montag nach Ferienende wurde erneut über die beiden Mailinglisten auf die Umfrage aufmerksam gemacht. Ab dem 20.8. konnte nicht mehr auf die Umfrage zugegriffen werden. Damit war die Befragung automatisch beendet und sichergestellt, dass sich keine Veränderungen der Daten mehr ergeben.

5.4 Datenaufbereitung

SoSci bietet die Möglichkeit an, die erhobenen Daten nach bestimmten Kriterien in unterschiedlichen Dateiformaten zu speichern. Da die Auswertung mit dem Programm SPSS³⁷ vorgenommen werden soll, wurden die erhobenen Daten als SPSS-Datei heruntergeladen. Als Kriterium für den Download wurde festgelegt, dass nur komplette Datensätze, die während des Umfragezeitraums entstanden sind, berücksichtigt werden. Damit wurden sowohl die Datensätze, die während des Pretests entstanden sind als auch vorzeitig abgebrochene Befragungen von der Auswertung ausgeschlossen. Im Weiteren wurden die Fragen, bei denen es möglich ist, die Option „keine Angabe“ anzugeben und gleichzeitig die Möglichkeit zur Mehrfachnennung besteht, daraufhin überprüft, ob nicht doch weitere Antwortmöglichkeiten ausgewählt wurden. Dieser Fall kam nicht vor und es mussten keine Löschungen vorgenommen werden.

Danach wurden die qualitativen Antworten von den quantitativen getrennt.

Für die quantitative Datenanalyse wurden absolute und relative Häufigkeiten ermittelt. Dies sind Maße der deskriptiven Statistik (vgl. Statista o. A. b). Die deskriptive Statistik lässt keine Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit zu und dient der Beschreibung der erhaltenen Daten (vgl. Statista o. A. a).³⁸

Um leichter Tendenzen ablesen zu können, wurden teilweise Klassen gebildet (vgl. Kirchhoff u. a. 2010, S. 51f), dies betrifft die Antworten zu den Fragen 2, 5, 9, 17,

³⁷ SPSS wird als Kurzform für die Statistiksoftware SPSS Statistics von IBM benutzt.

³⁸ Eine zielgruppenspezifische Ausarbeitung ist im begrenzten Rahmen dieser Arbeit nicht möglich. Die Merkmale wurden aber dennoch erhoben und könnten Forschungsgegenstand einer weiteren Arbeit sein.

32 und 33 (s. Anhang IV). Ein Sonderfall war die Frage 3. Um eine Aussage darüber treffen zu können, wie vielen Teilnehmern die jeweiligen Geräte wo zur Verfügung stehen, wurden die Antwortoptionen neu gruppiert. Die Antworten zu der Option „dienstlich und privat“ wurden jeweils zu den Optionen „nur dienstlich“ und „nur privat“ hinzugefügt. Dadurch ergaben sich die folgenden Verfügbarkeits-Klassen: „dienstlich“ („nur dienstlich“ und „dienstlich und privat“), „privat“ („nur privat“ und „dienstlich und privat“) und „gar nicht“.

Um die qualitativen Daten auswerten zu können, mussten diese kodiert werden. Dabei besteht die Gefahr, dass die Ergebnisse subjektiv beeinflusst werden (vgl. Lazar u. a. 2010, S. 282). Für die Umsetzung wird eine Methode zur Datenreduktion benutzt, die KELLY als „open-coding“ bezeichnet. Das heißt, dass während der Datenanalyse Kodierungskategorien erstellt werden. Da während des gesamten Analyseprozesses neue Kategorien entstehen können, kann es passieren, dass vorher kodierte Antworten neu kodiert werden müssen (vgl. Kelly 2009, S. 129).

Zur Visualisierung der erhobenen Daten werden Kreis-, Säulen-, Verbund- und Balkendiagramme eingesetzt. Die graphische Umsetzung erfolgt mit der Software Microsoft Excel, da dieses mehr Variationsmöglichkeiten in der graphischen Darstellung anbietet als SPSS.

Bei manchen Fragen wurde auf die Darstellung solcher Fälle³⁹ verzichtet, die die Antwortoption „keine Angabe“ machten, um die Übersichtlichkeit der Darstellung zu erhöhen (vgl. Kirchhoff 2010, S. 49). Die Prozentwerte in diesen Darstellungen beziehen sich dementsprechend nur auf die gültigen Fälle⁴⁰.

³⁹ Das ist der Fachausdruck für die Teilnehmer. Jeder Teilnehmer ist ein Fall.

⁴⁰ Alle Teilnehmer, die etwas anderes als „keine Angabe“ geantwortet haben, werden hier zu den gültigen Fällen gerechnet. Bei der Präsentation der Ergebnisse wird jeweils darauf hingewiesen, wenn sich die Prozentzahlen nur auf die gültigen Fälle beziehen. Im Tabellenanhang wird die Differenzierung in gültige und fehlende Fälle nur vorgenommen, wenn die Antwortoption „keine Angabe“ nicht berücksichtigt wird (s. Anhang IV).

5.5 Präsentation der Ergebnisse

Insgesamt werden die Antworten von 104 Teilnehmern, die in einer Öffentlichen Bibliothek oder Fachstelle in SH arbeiten, bei der Auswertung berücksichtigt. Nach der Datenbereinigung war dies die Anzahl, die als valide eingestuft werden konnte. Der Rücklauf beträgt damit 16%. Die Ergebnisse sind nicht repräsentativ für die Grundgesamtheit (vgl. Statista o. A.) und geben ausschließlich Auskunft über die teilnehmenden Personen. Besonders wichtig ist hier zu vermerken, dass höchstwahrscheinlich die weniger medienaffinen Mitarbeiter nicht mit der Umfrage erreicht wurden.

Zunächst werden die Merkmale der Teilnehmer genannt, damit ein Eindruck von den erreichten Teilnehmern entsteht. Es schließt sich die Präsentation der Ergebnisse nach Medienkategorien an.

5.5.1 Merkmale der Teilnehmer

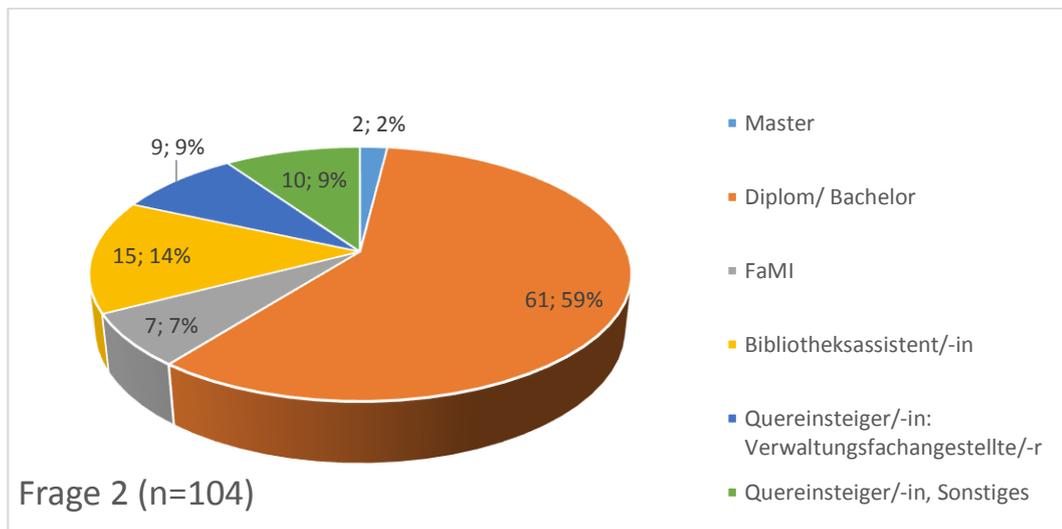


Abb. 7 Grad der Ausbildung (Quelle: eigene Darstellung)

Das Kreisdiagramm (Abb. 7) visualisiert die absolute und relative Anzahl der Teilnehmer anhand ihres Ausbildungsgrads. Zusammengefasst ergibt sich daraus, dass 61% der Teilnehmer ein abgeschlossenes Studium und 21% eine abgeschlossene Ausbildung im Bibliotheksbereich haben. Die Quereinsteiger machen mit 18% den kleinsten Bereich aus.

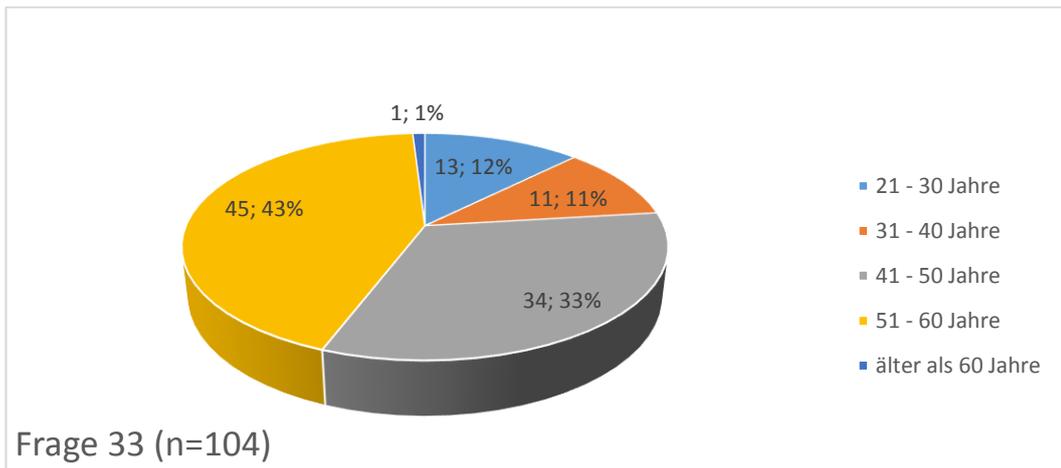


Abb. 8 Alter (Quelle: eigene Darstellung)

Das Kreisdiagramm (Abb. 8) zeigt die absolute und relative Altersverteilung der Teilnehmer. Mit 44% sind die Teilnehmer, die älter als 50 Jahre sind, am häufigsten vertreten. Ein weiteres Drittel machen die 41-50-Jährigen aus.

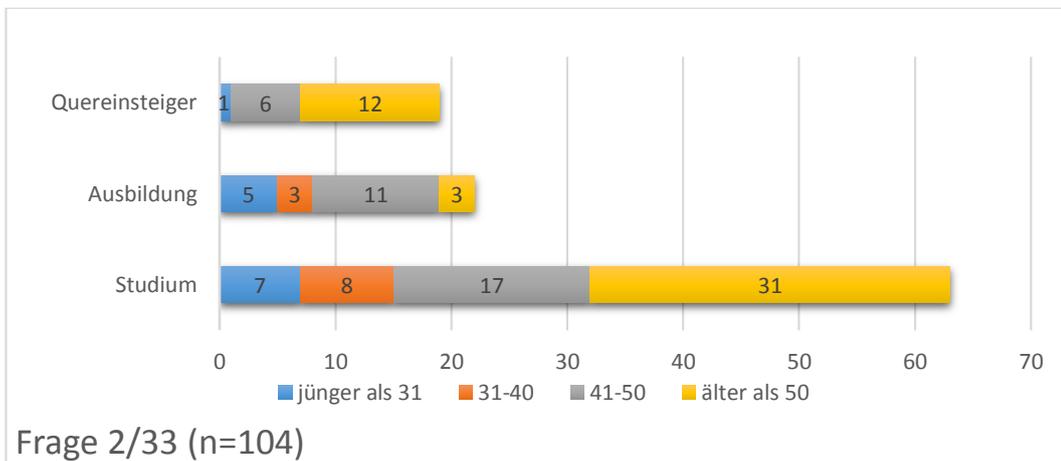


Abb. 9 Alter nach Grad der Ausbildung (Quelle: eigene Darstellung)

Das Balkendiagramm (Abb. 9) verdeutlicht die Verteilung der Altersgruppen je Ausbildungsgrad. Fast die Hälfte der Teilnehmer, die studiert haben, sind über 50 Jahre alt. Bei den Quereinsteigern sind es fast zwei Drittel. Nur in der Berufsgruppe mit Ausbildung im Bibliotheksbereich ist die Hälfte der Teilnehmer zwischen 41 bis 50 Jahre alt.

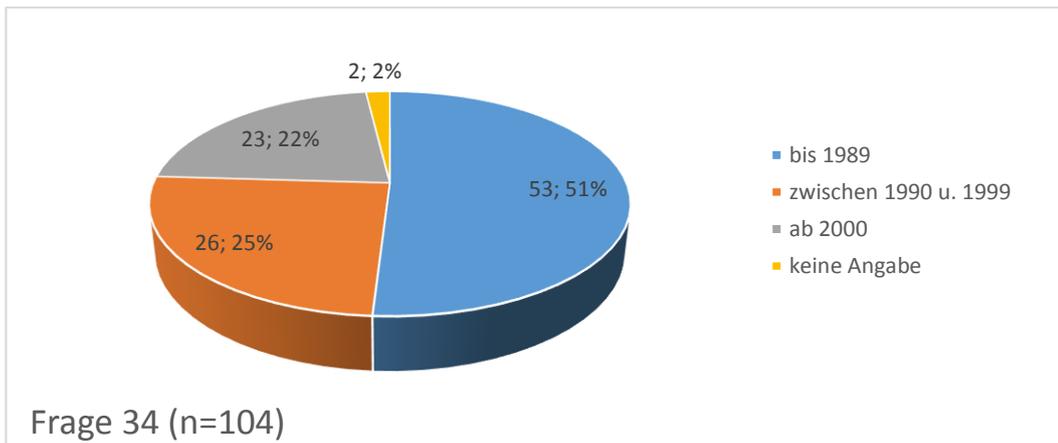


Abb. 10 Abschluss der Ausbildung (Quelle: eigene Darstellung)

Das Kreisdiagramm (Abb. 10) visualisiert in Prozent und absoluten Zahlen, wann die Teilnehmer ihren berufsspezifischen Abschluss abgelegt haben. Etwas mehr als die Hälfte (51%) haben ihren Abschluss bereits vor 1990 gemacht, nur 22% nach 1999.

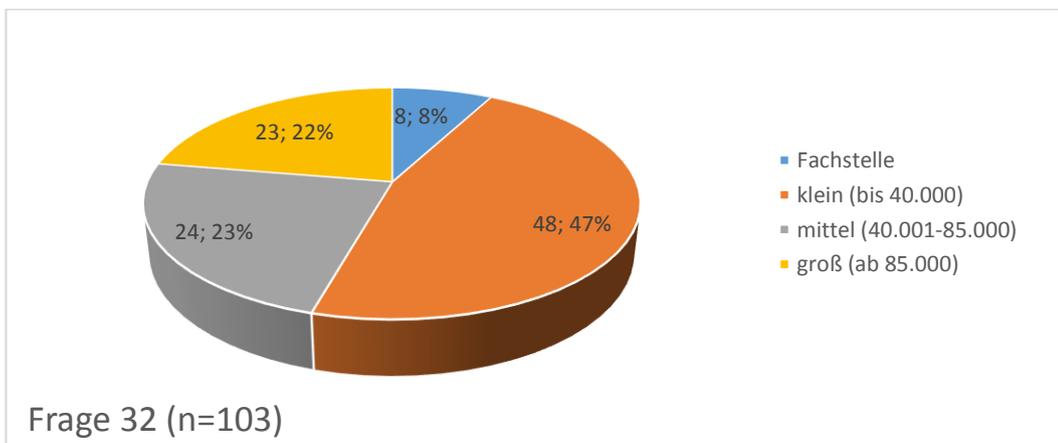


Abb. 11 Fachstelle und Bibliotheken nach Medienbestand (Quelle: eigene Darstellung)

Das Kreisdiagramm (Abb. 11) stellt in Prozent und absoluten Zahlen der gültigen Fälle dar, ob die Teilnehmer in einer Fachstelle arbeiten oder in einer Bücherei, in Abhängigkeit von der Größe des Medienbestandes. Es wird deutlich, dass fast die Hälfte der Teilnehmer aus Bibliotheken mit einem kleinen Medienbestand kommt. Aus den Fachstellen haben 8 Mitarbeiter teilgenommen.

5.5.2 Geräte

Das Säulendiagramm (Abb. 12) zeigt die relative Verfügbarkeit der Geräte im Verhältnis zu den gültigen Fällen.

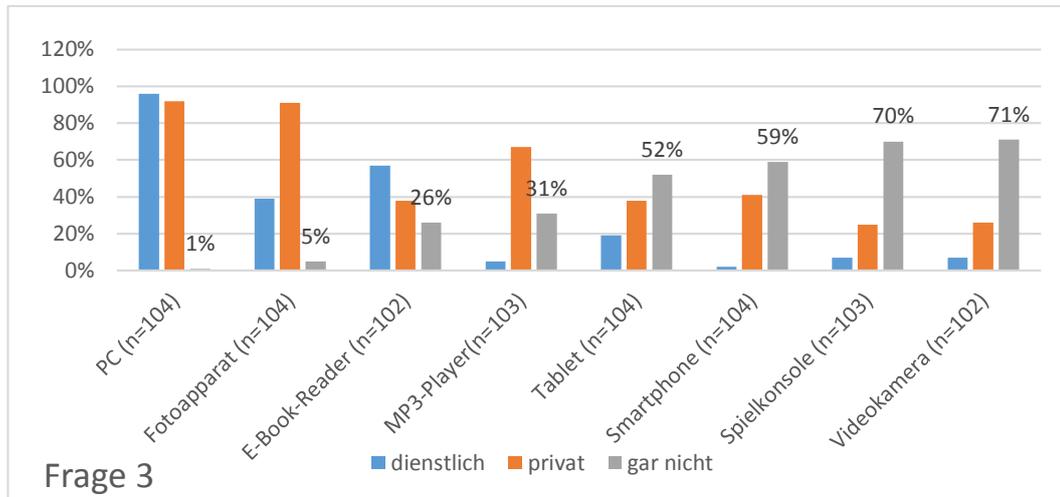


Abb. 12 Verfügbarkeit der Geräte (Quelle: eigene Darstellung)

PCs stehen fast allen Teilnehmern sowohl dienstlich als auch privat zur Verfügung.

Weniger als 10% der Teilnehmer stehen dienstlich ein Smartphone (2%), ein MP3-Player (5%), eine Spielkonsole oder Videokamera (je 7%) zur Verfügung. 19% haben Zugang zu einem Tablet, ca. 40% zu einem Fotoapparat.

Eine Spielkonsole oder eine Videokamera stehen je ca. 70% gar nicht zur Verfügung. Fast 60% der Teilnehmer steht kein Smartphone und etwa der Hälfte (52%) steht kein Tablet zur Verfügung.

Ein MP3-Player steht fast 70% (67%) der Teilnehmer privat zur Verfügung und ein Fotoapparat sogar 91%. E-Book-Reader, Tablet und Smartphone besitzen um die 40% der Teilnehmer.

Ein E-Book-Reader steht etwas mehr als der Hälfte (56%) dienstlich zur Verfügung. Weniger als 30% steht gar keiner zur Verfügung. 16% der Teilnehmer steht ein E-Book-Reader nur zur Verfügung, da sie ihn privat angeschafft haben.

In dem folgenden Balkendiagramm (Abb. 13) wird in absoluten und relativen Zahlen dargestellt, wie viele der Teilnehmer angegeben haben, dass sie das jeweilige Gerät mindestens einmalig benutzt haben.

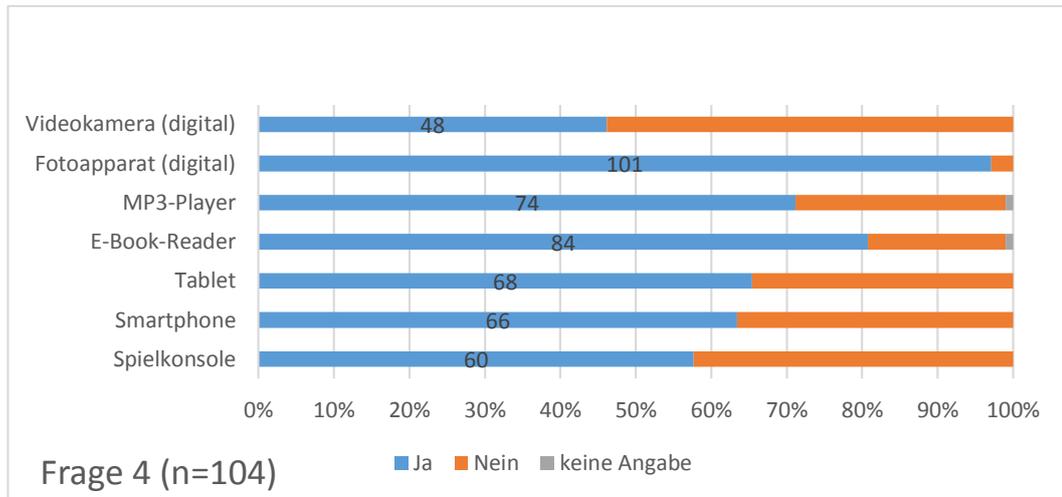


Abb. 13 Nutzung der Geräte (Quelle: eigene Darstellung)

Daran wird deutlich, dass abgesehen von der Videokamera die Geräte von jeweils mehr als der Hälfte der Teilnehmer bereits benutzt wurden. Am geringsten sind die Zahlen bei der Spielkonsole mit 58%, dem Smartphone mit 63% und dem Tablet mit 65%.

Das nächste gestapelte Balkendiagramm (Abb. 14) spiegelt prozentual wieder⁴¹, wie „sicher“ sich die Teilnehmer beim Umgang mit den benutzten Geräten fühlen. Dazu wurden zwei Klassen gebildet. In die Klasse „unsicher“ fallen alle, die sich „sehr unsicher“ bis „mittelmäßig“ fühlen und die Klasse „sicher“ umfasst alle, die sich „eher sicher“ bis „sehr sicher“ fühlen.

⁴¹ in Bezug auf die gültigen Fälle

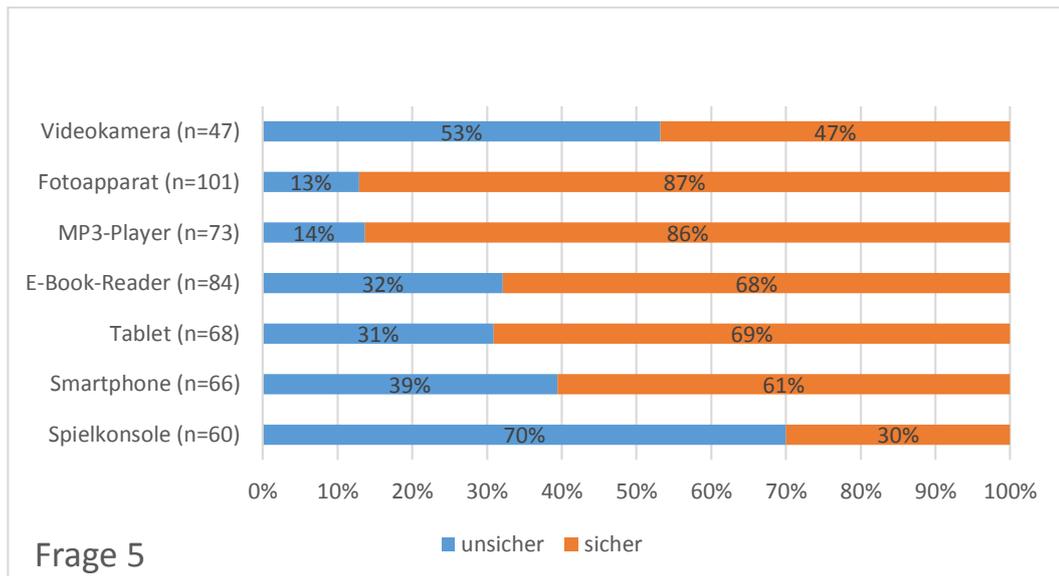


Abb. 14 Mediennutzung: Gefühlte Sicherheit im Umgang mit den benutzten Geräten (Quelle: eigene Darstellung)

70% fühlen sich unsicher im Umgang mit einer Spielkonsole. Bei E-Book-Readern und Tablets fühlen sich jeweils fast 70% (Tablet 69%; E-Book-Reader 68%) der Teilnehmer sicher. Bei Fotoapparat und MP3-Player sind es sogar 87% und 86%. Auch der Großteil der Smartphone-Nutzer (61%) fühlt sich sicher im Umgang.

Das nächste Säulendiagramm (Abb. 15) verdeutlicht, wie viel Prozent die Teilnehmer, die sich „sicher“ fühlen in Bezug auf die Gesamtteilnehmerzahl ausmachen.

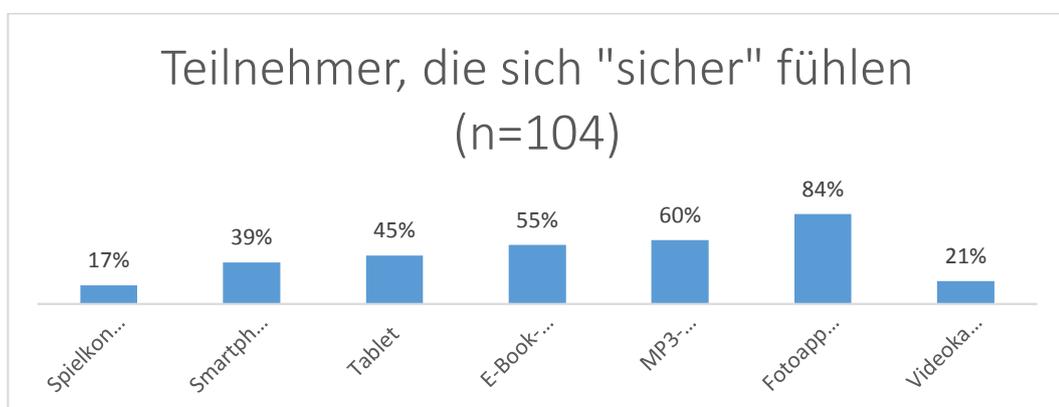


Abb. 15 Mediennutzung: Geräte, Sicherheit im Umgang (Quelle: eigene Darstellung)

Knapp über die Hälfte der Teilnehmer fühlen sich sicher im Umgang mit E-Book-Readern (55%). 60% bei der Nutzung von MP3-Playern und sogar 84% bei der Nutzung eines Fotoapparates. Die Wenigsten fühlen sich sicher bei der Nutzung von Spielkonsole (17%) und Videokamera (21%). Auch beim Smartphone (39%) und dem Tablet (45%) liegen die Werte unter 50%.

Das Säulendiagramm (Abb. 16) visualisiert in Prozent, welche Form von medienkundlichen Wissen die Teilnehmer, die sich „sicher“ im Umgang fühlen, glauben, auch an Dritte vermitteln zu können und ob sie dieses Wissen auch auf Modelle anderer Anbieter übertragen könnten. Es waren Mehrfachnennungen möglich.

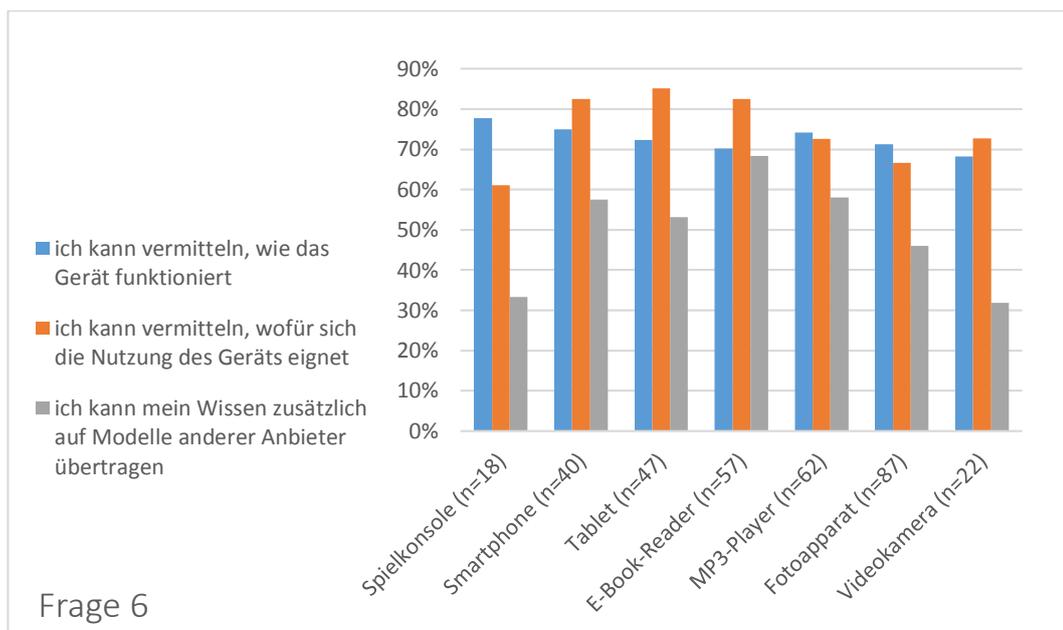


Abb. 16 Medienkundliches Wissen: Geräte (Quelle: eigene Darstellung)

Zwischen 68% und 78% glauben jeweils, vermitteln zu können, wie die Geräte funktionieren. Vermitteln zu können, wofür sich ein Smartphone (83%), ein Tablet (85%) oder ein E-Book-Reader (82%) eignet, glauben sogar jeweils knapp über 80%. Nur 61% glauben die Eignung der Spielkonsole vermitteln zu können.

Das Übertragen auf andere Modelle fällt den Befragten generell am schwersten. Beim E-Book-Reader geben 68% an, ihr Wissen übertragen zu können, beim Smartphone und MP3-Player jeweils 58%. Das Tablet schafft mit 53% die 50% Hürde, Spielkonsole, Fotoapparat und Videokamera nicht.

Diejenigen, die sich unsicher fühlen im Umgang mit den Geräten, wurden gefragt, ob sie im letzten halben Jahr an einer Anleitung zur Bedienung oder zu den Einsatzmöglichkeiten interessiert gewesen wären.

Die nächsten beiden gestapelten Balkendiagramme geben Auskunft über die Interessenverteilung zur Bedienung (Abb. 17) und zu den Einsatzmöglichkeiten (Abb. 18) der Geräte.

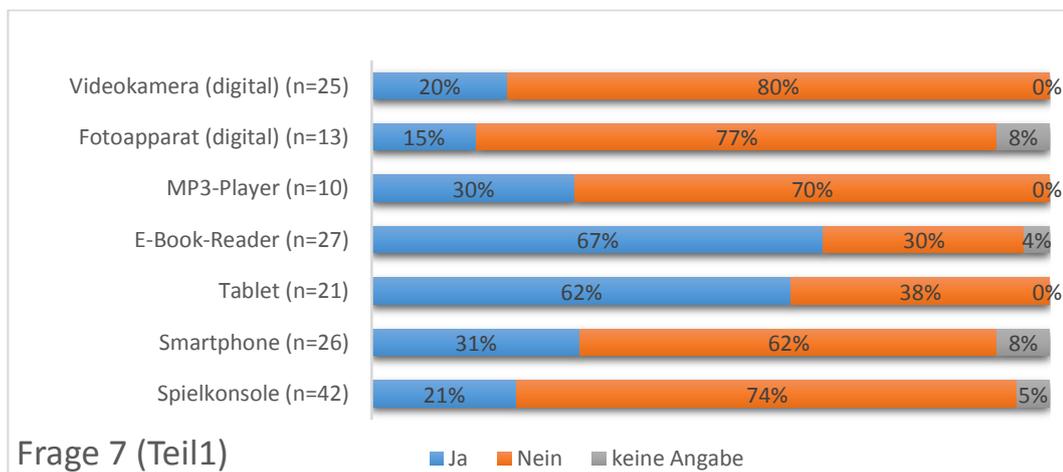


Abb. 17 Weiterbildungsinteresse: Geräte, Bedienung (Quelle: eigene Darstellung)

Über 60% der Befragten wären an einer Anleitung zur Bedienung von E-Book-Readern und Tablets interessiert, jeweils um die 30% an einer Anleitung zur Bedienung von MP3-Playern und Smartphones. An einer Anleitung zur Bedienung von Spielkonsole und Videokamera wären nur ca. 20% interessiert.

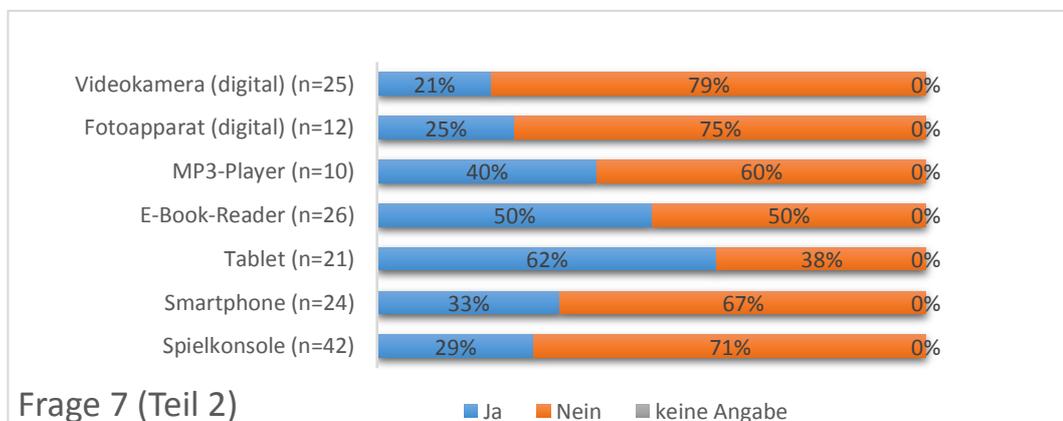


Abb. 18 Weiterbildungsinteresse: Geräte, Einsatzmöglichkeiten (Quelle: eigene Darstellung)

An einer Anleitung zu Einsatzmöglichkeiten von Videokamera, Fotoapparat und Spielkonsole wären jeweils unter 30% der Befragten interessiert. Mehr Interesse besteht mit 40% an den Einsatzmöglichkeiten von MP3-Playern und mit 50% an denen von E-Book-Readern. Auf die Einsatzmöglichkeiten von Tablets bezieht sich mit 62% das größte Interesse.

Diejenigen, die bestimmte Geräte noch gar nicht benutzt haben, wurden nach Gründen dafür gefragt. Da bei den meisten Geräten nur knapp über die Hälfte der Befragten überhaupt Gründe für die Nichtnutzung angegeben haben, werden durch das folgende gestapelte Balkendiagramm (Abb. 19) die genannten Gründe in Prozent der gültigen Fälle dargestellt.

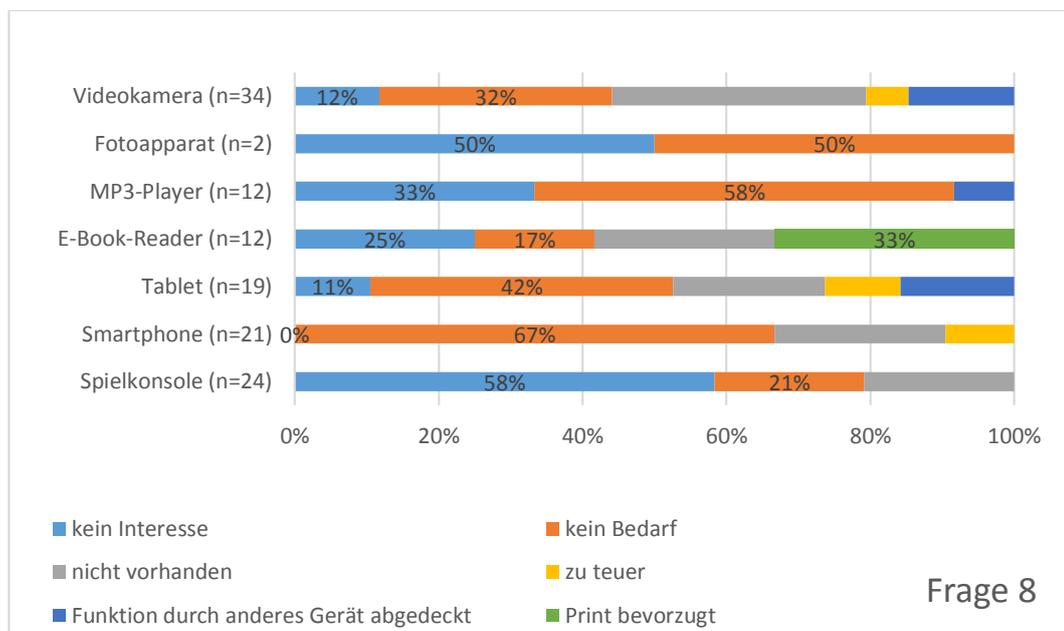


Abb. 19 Gründe für die Nichtnutzung: Geräte (Quelle: eigene Darstellung)

Es wird deutlich, dass bei den meisten Geräten die Gründe „kein Interesse“ und „kein Bedarf“ überwiegen, gefolgt von „nicht vorhanden“. Bei der Videokamera macht der Grund, dass keine vorhanden ist, 35% aus. Bei den E-Book-Readern wird von vier Befragten (21%) explizit angegeben, dass sie Print-Bücher bevorzugen.

5.5.3 E-Books

Das Kreisdiagramm (Abb. 20) stellt dar, wie viele E-Books die einzelnen Teilnehmer im letzten halben Jahr gelesen haben.

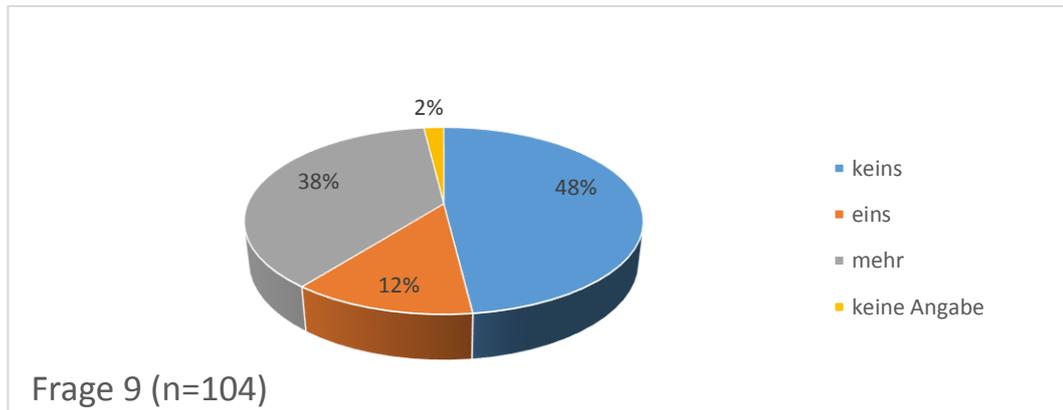


Abb. 20 Gelesene E-Books (Quelle: eigene Darstellung)

48% der Teilnehmer haben kein E-Book gelesen. Etwas mehr als ein Drittel (38%) hingegen haben sogar mehr als ein E-Book gelesen.

An dem Balkendiagramm (Abb. 21) ist in Prozent der gültigen Fälle abzulesen, welche Geräte von den Befragten, die im letzten halben Jahr mindestens ein E-Book gelesen haben, zum Lesen benutzt wurden. Es waren Mehrfachnennungen möglich.

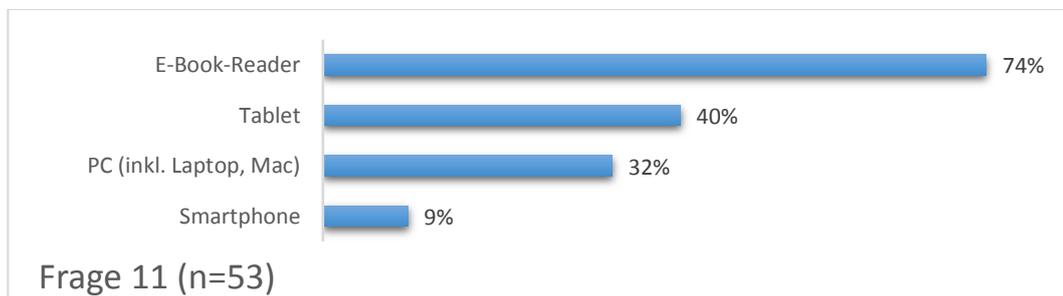


Abb. 21 E-Books: benutzte Geräte (Quelle: eigene Darstellung)

Der E-Book-Reader wurde am meisten und zwar von 74% (39) der Befragten benutzt. Mit einigem Abstand folgen das Tablet, welches von 40% (21) benutzt wurde und der PC mit 32% (17). Ein Smartphone wurde im letzten halben Jahr von den wenigsten 9% (5) zum E-Book-Lesen genutzt.

In diesem Balkendiagramm (Abb. 22) ist nun in Prozent der gültigen Fälle zu sehen, wo die Befragten ihre E-Books bezogen haben. Es waren Mehrfachnennungen möglich.



Abb. 22 E-Books: benutzte Plattformen (Quelle: eigene Darstellung)

92% (49) gaben an, ihre privaten E-Books über die Bibliothek bezogen zu haben. Aber auch andere Anbieter sind bekannt. 47% (25) gaben an, ihre E-Books von kommerziellen Anbietern zu beziehen und 36% (19) gaben an, Gratis-Anbieter zu benutzen.

Diejenigen, die im letzten halben Jahr kein E-Book gelesen haben, wurden nach Gründen dafür gefragt. Die angegebenen Gründe zeigt das Balkendiagramm (Abb. 23) in Prozent der gültigen Fälle. Da es sich um eine offene Frage handelt, wurden teilweise mehrere Gründe genannt, die im Balkendiagramm als Mehrfachantworten berücksichtigt sind.

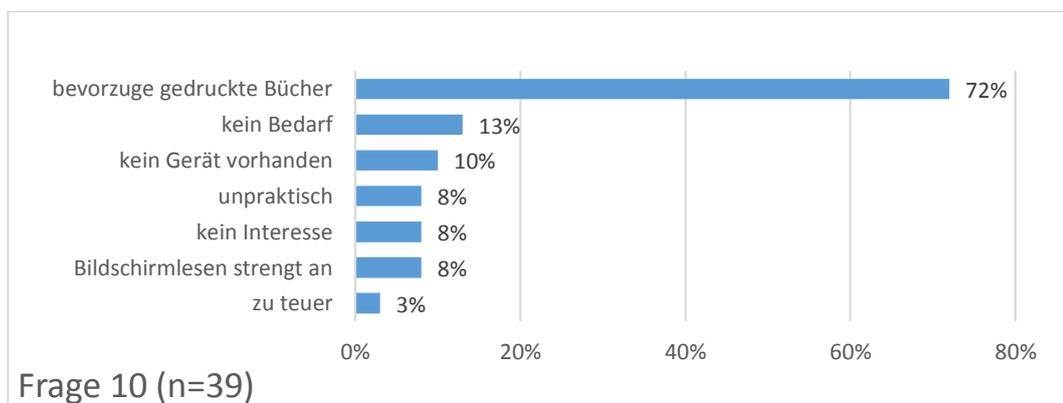


Abb. 23 Gründe für die Nichtnutzung: E-Books (Quelle: eigene Darstellung)

11 (22%) der Befragten (n=50) machte keine Angabe und wurde im Diagramm nicht berücksichtigt. Am häufigsten, mit 28 Nennungen (72%), wurde von den Befragten angegeben, dass sie gedruckte Bücher bevorzugen.

5.5.4 Internet

Das Internet wird tendenziell dienstlich mehr genutzt als privat. Auf diese Frage haben 103 Teilnehmer geantwortet⁴². Nur 5% haben angegeben, privat mehr als 2 Stunden pro Tag aktiv im Internet zu verbringen. Die meisten (45%) gaben an, dass sie weniger als 1 Stunde aktiv im Internet verbringen. Dienstlich wurde von 55% eine aktive Nutzung von 1 – 2 Stunden angegeben. Eine aktive Nutzung von mehr als 2 Stunden pro Tag gaben 26% der Teilnehmer an⁴³ (s. Anhang IV, Frage 13).

Mit den drei Themen Datenschutz, Jugendschutz und Urheberrecht in Bezug auf das Internet haben sich in den letzten 2 Monaten die meisten Teilnehmer (n=104) jeweils nur gelegentlich auseinandergesetzt (Datenschutz 46%; Jugendschutz 39%; Urheberrecht 35%). Während sich mit Datenschutz noch 26% und mit Urheberrecht 22% der Teilnehmer oft bis ständig auseinandersetzten, wurde Jugendschutz nur von 10% genannt (s. Anhang IV, Frage 14).

Das gestapelte Balkendiagramm (Abb. 24) spiegelt die Haltung der Teilnehmenden gegenüber weiteren Informationen zu den Themen Datenschutz, Jugendschutz und Urheberrecht in Bezug auf das Internet wieder.

⁴² in Bezug auf die gültigen Fälle

⁴³ Bei diesen Zahlen ist zu bedenken, dass Bibliotheksprogramme teilweise webbasiert sind und in der Fragestellung nicht zwischen der Nutzung von Bibliotheksprogrammen und anderen Anwendungen differenziert wurde.

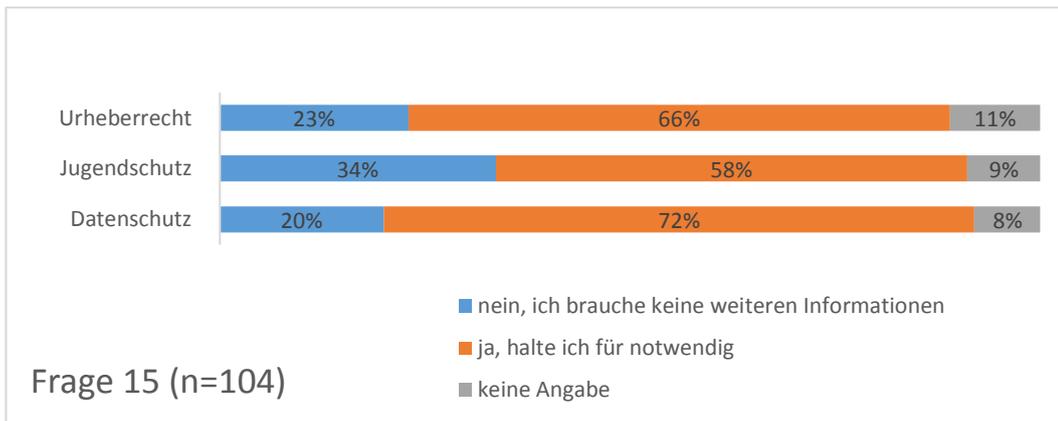


Abb. 24 Weiterbildungsinteresse: Themen im Internet (Quelle: eigene Darstellung)

Jeweils die wenigsten gaben an, dass sie keine weiteren Informationen benötigen. Bei Urheberrecht und Datenschutz entfielen jeweils mehr als 65% der Antworten auf „ja, halte ich für notwendig“, bei dem Thema Jugendschutz ca. 60%.

Gefragt nach dem Interesse an einem medienkritischen Seminarangebot gaben sich 62% der Teilnehmer (n=104) mindestens „eher interessiert“ oder „interessiert“. Nur 6% gaben an, dass sie „nicht interessiert“ sind (s. Anhang IV, Frage 16).

Das gestapelte Balkendiagramm (Abb. 25) visualisiert in Prozent, wie viele Teilnehmer die einzelnen Suchmöglichkeiten schon einmal benutzt haben.

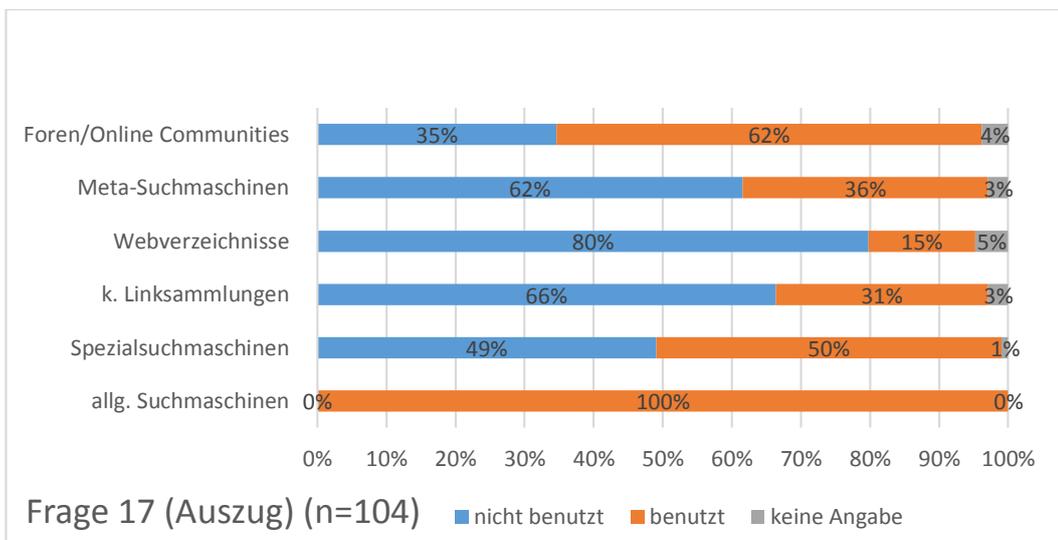


Abb. 25 Mediennutzung Suchmöglichkeiten (Quelle: eigene Darstellung)

Die allgemeinen Suchmaschinen wurden von allen schon einmal benutzt, Spezialsuchmaschinen noch von 50% und Foren oder Online Communities von 62%. Deutlich weniger Teilnehmer nutzten Meta-Suchmaschinen (36%) und kommentierte Linksammlungen (31%). Webverzeichnisse wurden nur von 15% der Teilnehmer genutzt.

Das gestapelte Balkendiagramm (Abb. 26) visualisiert in Prozent, inwiefern die Teilnehmer etwas mit den Suchmöglichkeiten anfangen können.

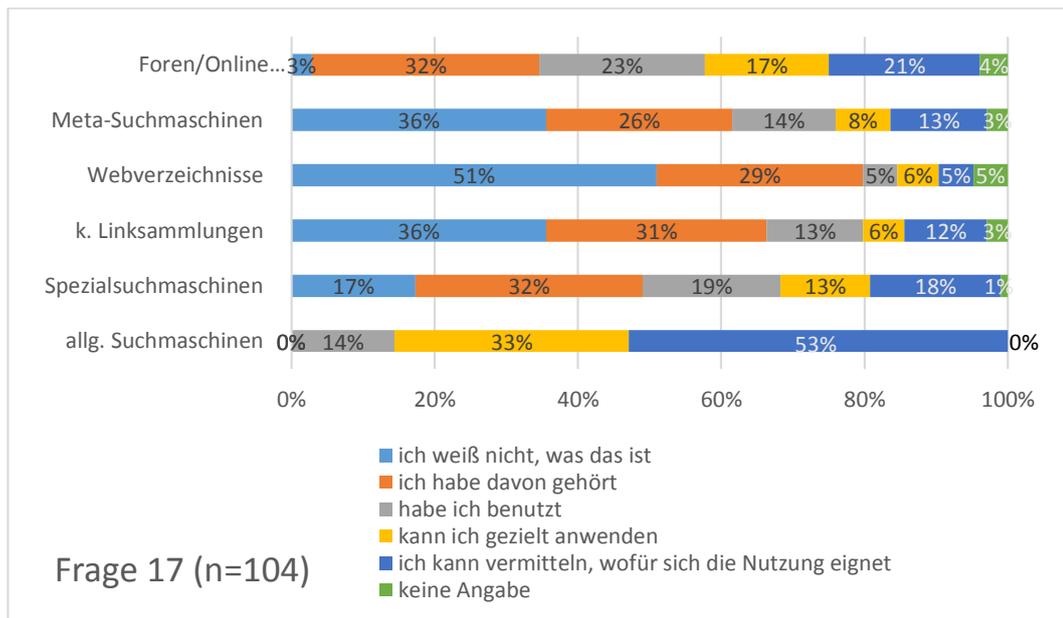


Abb. 26 Medienkunde: Suchmöglichkeiten im Internet (Quelle: eigene Darstellung)

Alle Teilnehmer geben an, dass sie allgemeine Suchmaschinen schon einmal benutzt haben. 86% geben an, die Suchmaschine zumindest gezielt anwenden zu können und etwas mehr als die Hälfte meinen auch vermitteln zu können, wofür sich die Nutzung eignet.

Mehr als die Hälfte (51%) der Teilnehmer wissen nicht, was Webverzeichnisse sind, jeweils 36% wissen nicht, was Meta-Suchmaschinen oder kommentierte Linksammlungen sind. Jeweils um die 30% der Teilnehmer geben an, dass sie von den Suchmöglichkeiten schon einmal gehört haben, diese aber noch nicht benutzt haben (ausgenommen allgemeine Suchmaschinen).

Abgesehen von den allgemeinen Suchmaschinen sind es jeweils die wenigsten Teilnehmer, die angeben, dass sie die Suchmöglichkeiten gezielt anwenden oder sogar vermitteln können, wofür sich die Nutzung eignet.

Das Kreisdiagramm (Abb. 27) spiegelt die Angaben der Teilnehmer auf die folgende Aussage wider: Es fällt mir leicht, Internetquellen nach ihrer Vertrauenswürdigkeit zu bewerten.

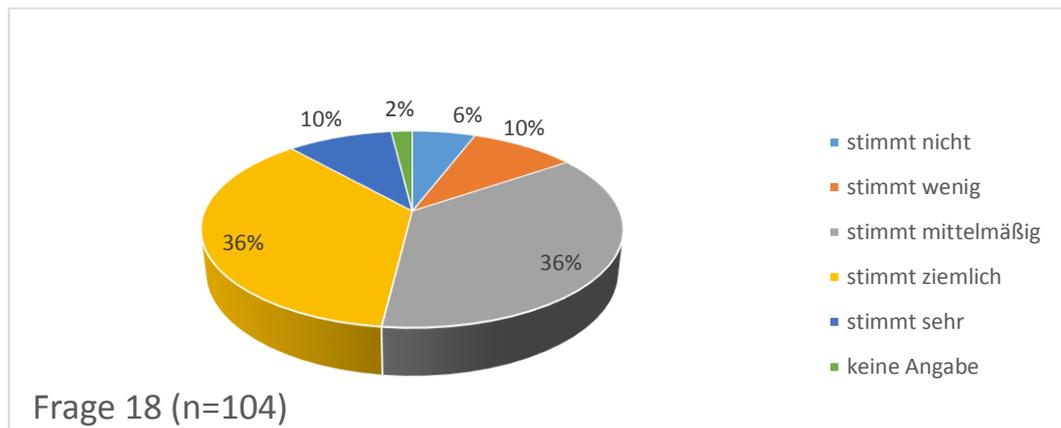


Abb. 27 Medienkunde: Beurteilung von Internetquellen (Quelle: eigene Darstellung)

Nur 16% haben angegeben, dass die genannte Aussage, „wenig“ bis „nicht stimmt“. Fast die Hälfte (46%) gaben an, dass sie mindestens „ziemlich“ bis „sehr stimmt“. 36% meinten, es „stimmt mittelmäßig“.

Dem Kreisdiagramm (Abb. 28) ist jedoch zu entnehmen, dass 75% der Teilnehmer zumindest tendenziell bis gerne mehr Informationen dazu hätten, wonach sie sich bei der Beurteilung von Internetquellen richten können. Nur 4% lehnten mehr Informationen komplett ab.

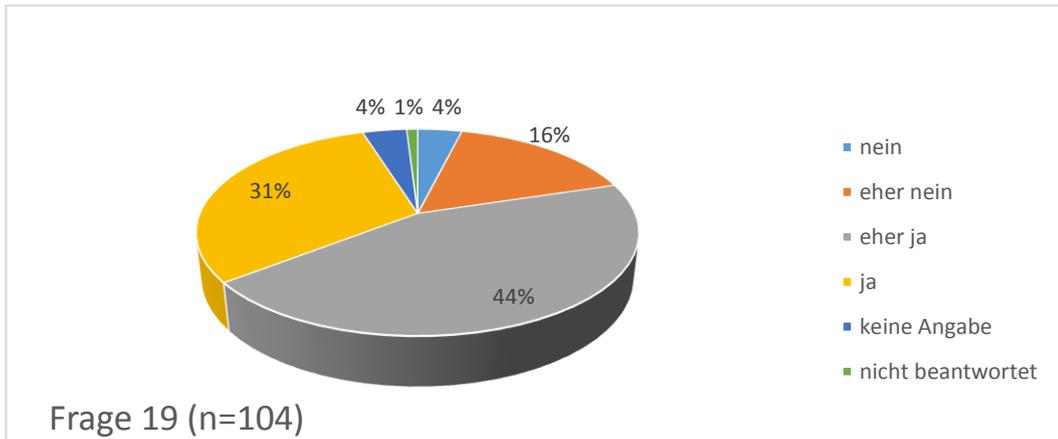


Abb. 28 Interesse an Informationen zur Beurteilung von Internetquellen (Quelle: eigene Darstellung)

5.5.5 Digitale Anwendungen

Das Balkendiagramm (Abb. 29) zeigt in Prozent, wie viele Teilnehmer angaben, die entsprechenden Anwendungen schon einmal benutzt zu haben.

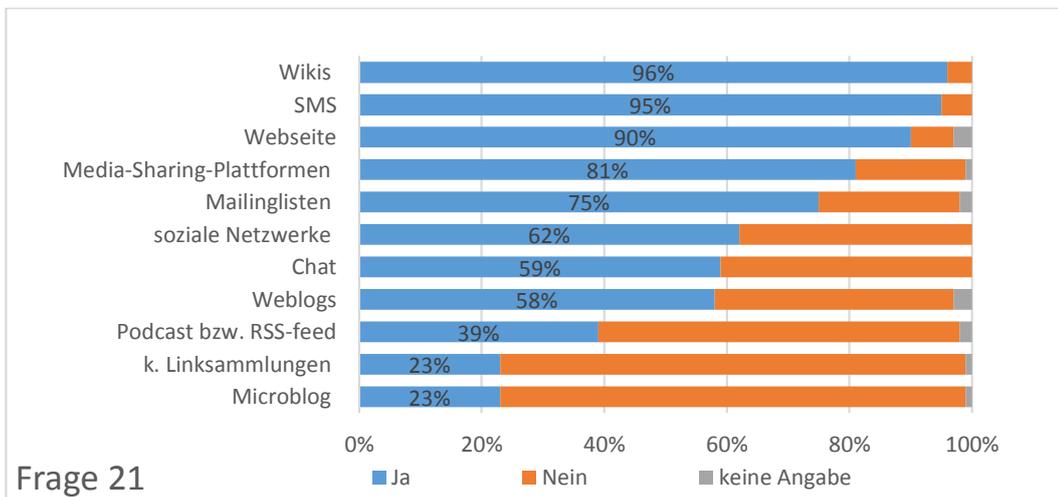


Abb. 29 Mediennutzung: digitale Anwendungen 1 (Quelle: eigene Darstellung)

Wikis, SMS und Webseiten wurden bereits von den meisten genutzt, 90% oder mehr. Media-Sharing-Plattformen wurden bereits von ca. 80% und Mailinglisten von 75% der Teilnehmer benutzt. Soziale Netzwerke, Chat und Weblogs gaben jeweils um die 60% der Teilnehmer an. Am wenigsten verbreitet ist die Nutzung

von kommentierten Linksammlungen und Microblogs mit je 23% und die Nutzung von Podcasts bzw. RSS-feeds mit 39%.

In dem Verbund-Diagramm (Abb. 30) ist dargestellt, wozu die Teilnehmer die digitalen Anwendungen benutzen. Die Prozentwerte beziehen sich jeweils auf die gültigen Fälle der Teilnehmer, die die Anwendungen schon einmal benutzt haben.

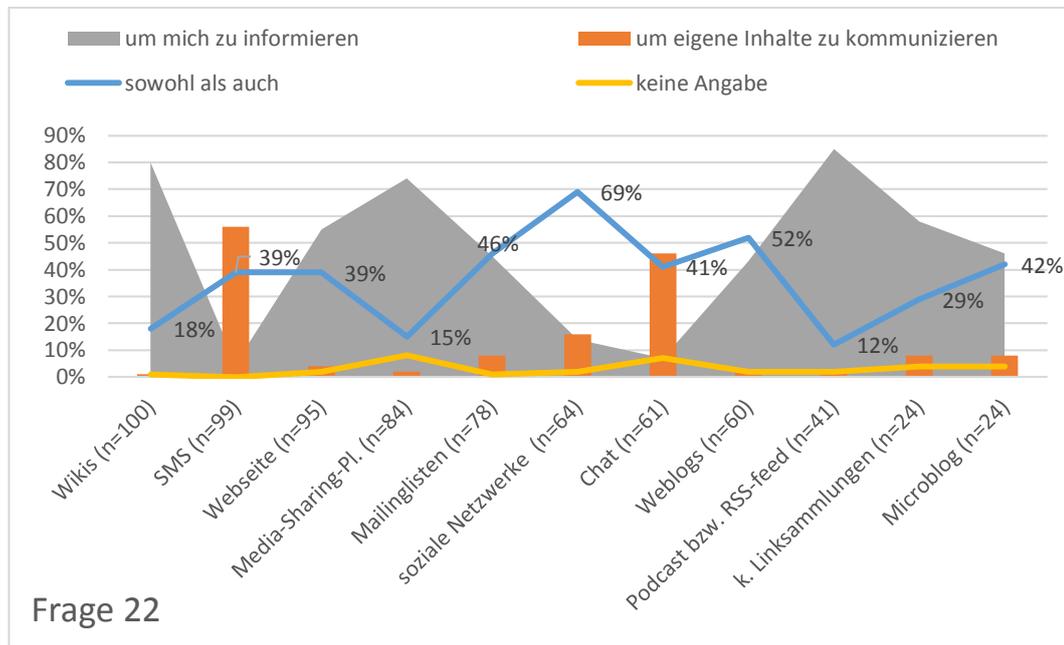


Abb. 30 Mediennutzung: digitale Anwendungen 2 (Quelle: eigene Darstellung)

Wikis, Media-Sharing-Plattformen, Webseiten und Podcasts werden jeweils vom größten Teil nur zur Information genutzt. Die wenigsten publizieren selber. Bei Microblogs hält sich die interaktive und rezeptive Nutzung fast die Waage, ebenso bei Weblogs und Mailinglisten, hier überwiegt leicht die interaktive Kommunikation. Mit 69% werden soziale Netzwerke von den meisten sowohl zur Kommunikation von Inhalten als auch zur Information verwendet. Beim Chat und der SMS überwiegt die Kommunikation von eigenen Inhalten.

Das Liniendiagramm (Abb. 31) visualisiert, welche Art von medienkundlichem Wissen die Teilnehmer glauben, in Bezug auf digitale Anwendungen vermitteln oder auf andere Anwendungen übertragen zu können. Die Nennungen sind in

Prozent der Teilnehmer, die die jeweilige Anwendung schon einmal benutzt haben, ausgedrückt. Mehrfachnennungen waren möglich.

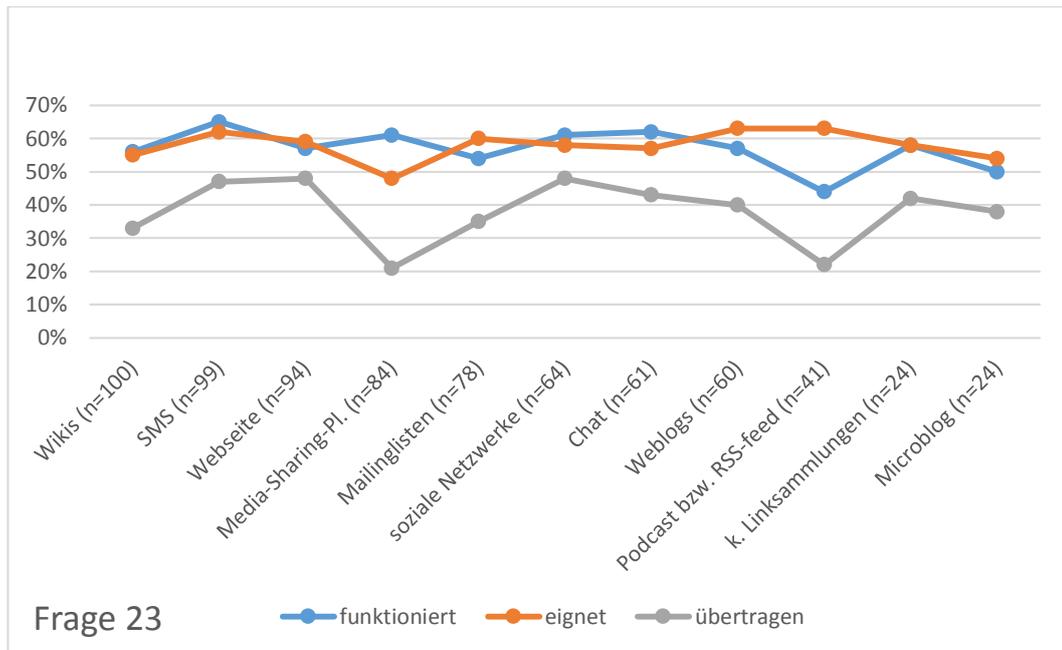


Abb. 31 Medienkunde: digitale Anwendungen (Quelle: eigene Darstellung)

Für alle Anwendungen gaben jeweils weniger als 50% der Befragten an, dass sie ihr Wissen auf ähnliche Anwendungen übertragen könnten. Die Vermittlung von Eignung und Funktion wurden häufiger genannt und wurden pro Anwendung ähnlich eingeschätzt, tendenziell liegen sie 10-20% über der Fähigkeit, das Wissen zu übertragen, werden aber nicht häufiger als von 65% der Befragten genannt. Ausnahmen davon bilden Media-Sharing-Plattformen und Podcasts bzw. RSS-feeds. Bei Media-Sharing-Plattformen geben deutlich mehr Teilnehmer an, vermitteln zu können, wie diese funktionieren, bei Podcasts bzw. RSS-feeds wird hingegen häufiger angegeben, dass sie vermitteln können, wofür sich diese eignen.

In den nächsten beiden Säulendiagrammen (Abb. 32 u. 33) sind die Gründe dargestellt, die die Teilnehmer für die Nichtnutzung der jeweiligen Anwendungen angegeben haben, jeweils in Prozent innerhalb der gültigen Fälle pro Anwendung. Es waren Mehrfachnennungen möglich.

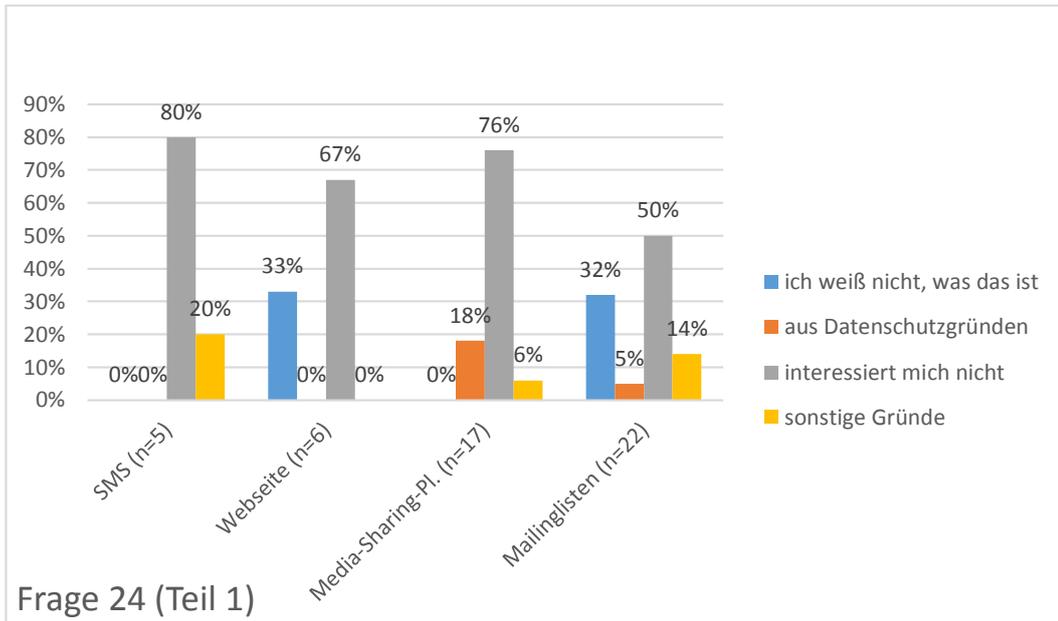


Abb. 32 Gründe für die Nichtnutzung: digitale Anwendungen (Teil 1) (Quelle: eigene Darstellung)

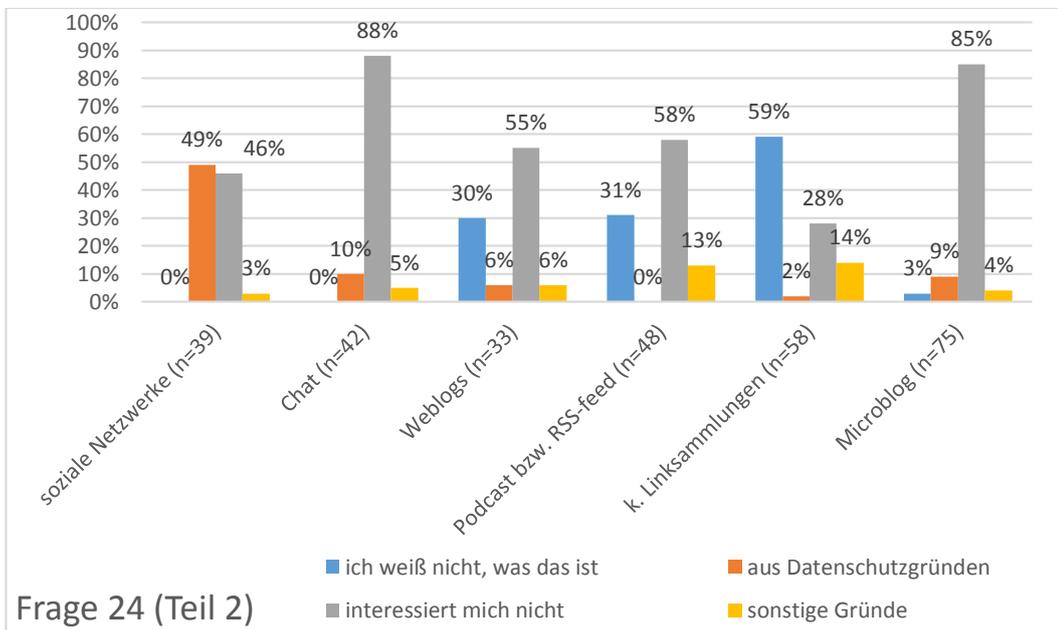


Abb. 33 Gründe für die Nichtnutzung: digitale Anwendungen (Teil 2) (Quelle: eigene Darstellung)

Der deutlich am häufigsten genannte Grund für die Nichtnutzung ist bei fast allen digitalen Anwendungen „interessiert mich nicht“. Nur bei den sozialen Netzwerken überwiegen leicht Datenschutzgründe und bei den kommentierten Linksammlungen geben 59% an, dass sie nicht wissen, was das ist.

Bei Webseiten, Mailinglisten, Weblogs, Podcasts, bzw. RSS-Feeds geben jeweils um die 30% der Befragten an, dass sie nicht wissen, was das ist.

5.5.6 Neue Medien

Das Balkendiagramm (Abb. 34) visualisiert die gewählten Aussagen der Teilnehmer in Bezug auf Neue Medien und stellt die Nennungen in Prozent der gültigen Fälle dar. Es waren Mehrfachnennungen möglich.



Abb. 34 Einstellung zu den Neuen Medien (Quelle: eigene Darstellung)

An der Trendlinie ist zu erkennen, dass die Teilnehmer gegenüber den Neuen Medien tendenziell positiv eingestellt sind. 76% der Teilnehmer finden, dass sie ihnen viele tolle Möglichkeiten bieten, jedoch würden nur 49% der Teilnehmer die Neuen Medien vermissen. Mehr als die Hälfte (52%) sehen in ihnen eine unterhaltende Funktion. Nur 9% der Teilnehmer fühlen sich durch die Neuen Medien überfordert. 15% geben hingegen an, dass sie die Neuen Medien eigentlich nicht brauchen. Fast ein Viertel (24%) der Teilnehmer gibt an, dass sie die Medien als „zu viel, zu schnell“ empfinden.

Die Stimmen, die die Neuen Medien als Herausforderung sehen, überwiegen gegenüber den Skeptikern.

Das Balkendiagramm (Abb. 35) visualisiert, wo oder durch wen die Teilnehmer ihr Wissen bezüglich der Neuen Medien erworben haben. Es waren Mehrfachnennungen möglich.

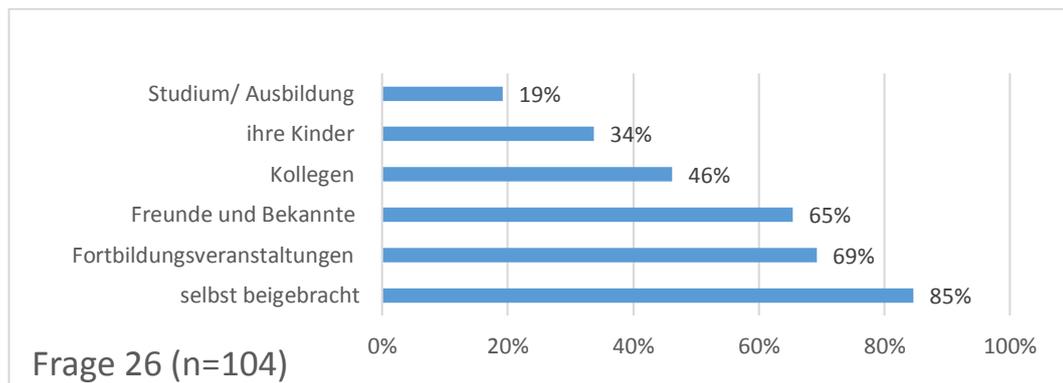


Abb. 35 Bereitschaft: Wissenserwerb (Quelle: eigene Darstellung)

85% der Teilnehmer gaben an, dass sie sich das Wissen selbst beigebracht haben. Am zweithäufigsten wurden mit 69% Fortbildungsveranstaltungen als Ort der Wissensvermittlung genannt, dicht gefolgt von Freunden und Bekannten mit 65%. Von weniger als der Hälfte der Teilnehmer wurden die Wissensvermittlung durch Kollegen, Kinder oder Studium und Ausbildung genannt. Wobei Studium und Ausbildung nur von 19% der Teilnehmenden genannt wurden. Das könnte damit zusammenhängen, dass nur 22% der Teilnehmer nach 1999 ihre Ausbildung beendet haben.

Das Balkendiagramm (Abb. 36) stellt in Prozent der Teilnehmer die angegebene Reaktion bei dem Auftreten von Problemen in Bezug auf Neue Medien dar. Es waren Mehrfachnennungen möglich.

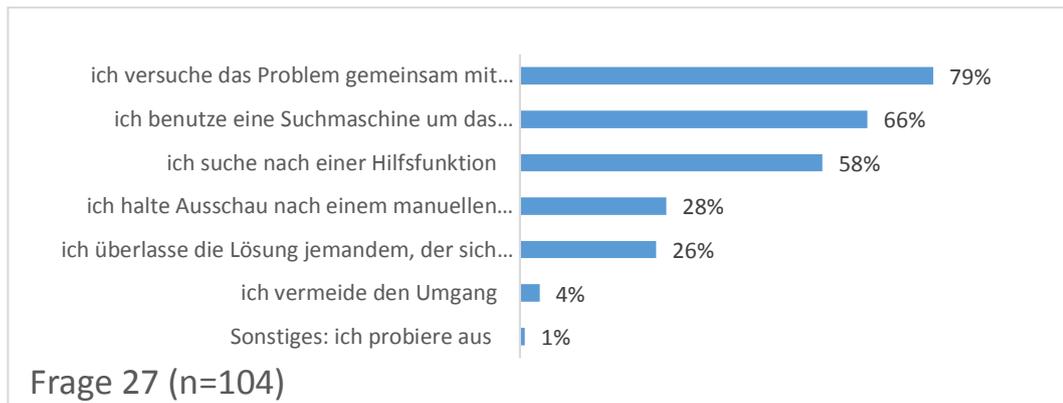


Abb. 36 Bereitschaft: Problemlösung (Quelle: eigene Darstellung)

Am häufigsten wird genannt, dass versucht wird, das Problem gemeinsam mit jemand anderem zu lösen. 66% geben an, dass sie versuchen das Problem mit Hilfe einer Suchmaschine zu lösen. Mehr als die Hälfte suchen nach einer Hilfsfunktion (58%). Ein manuelles Handbuch zur Problemlösung zu benutzen, geben nur 28% der Teilnehmer an. Nur 4% geben an, dass sie den Umgang vermeiden, etwa ein Viertel (26%), dass sie die Problemlösung jemand anderem überlassen.

5.5.7 Visuelle Medien

Das Kreisdiagramm (Abb. 37) zeigt, wie viele Teilnehmer bereits gestalterisch oder kreativ tätig geworden sind im Zusammenhang mit digitalen Fotos, Bildern oder Filmmaterial.

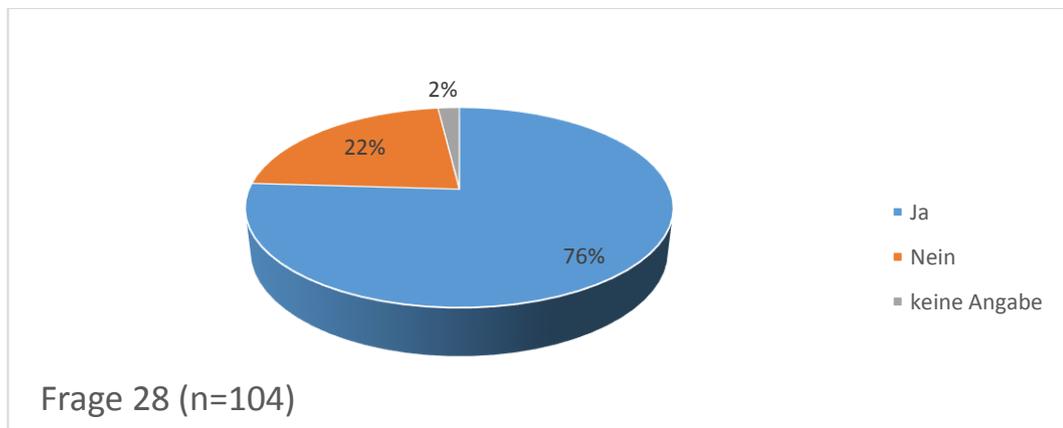


Abb. 37 Mediengestaltung: gestalterisch tätig gewesen (Quelle: eigene Darstellung)

Ungefähr drei Viertel geben an, dass sie schon einmal gestalterisch oder kreativ tätig gewesen sind.

An dem nächsten Balkendiagramm (Abb. 38)⁴⁴ ist zu erkennen, dass 84% von den Teilnehmern, die schon einmal kreativ oder gestalterisch in Bezug auf visuelle Medien tätig geworden sind, diese selbst erstellt haben und sogar 91% von ihnen in der Bearbeitung tätig geworden sind. 70% gaben an, visuelle Medien schon einmal zusammengestellt zu haben.

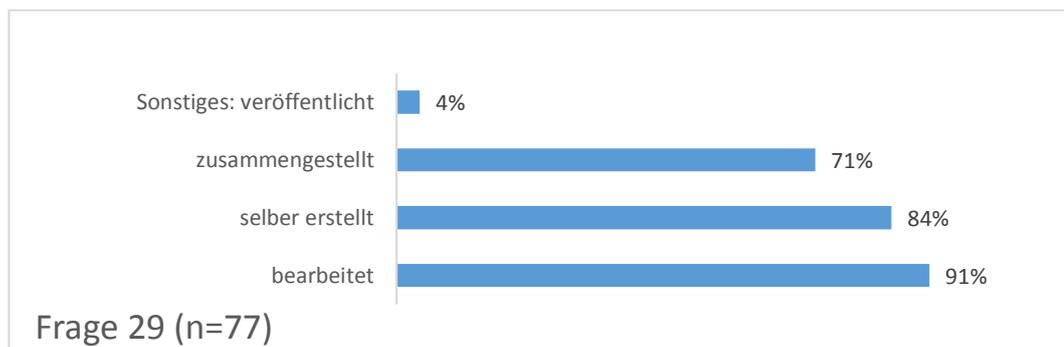


Abb. 38 Mediengestaltung: Art der gestalterischen/kreativen Tätigkeit (Quelle: eigene Darstellung)

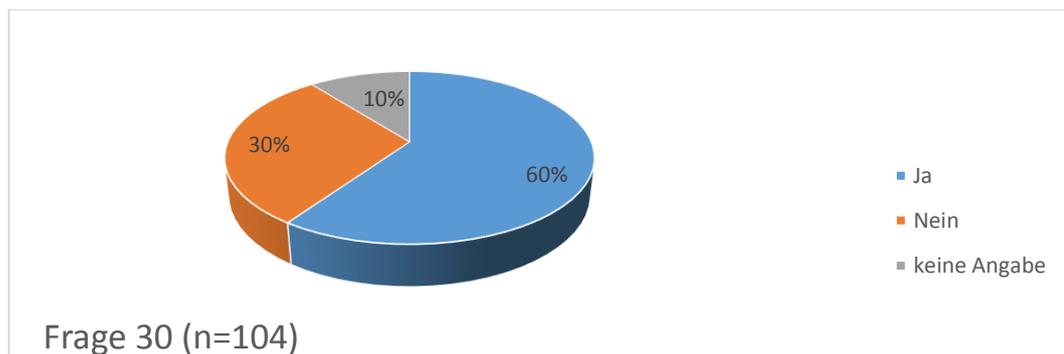


Abb. 39 Weiterbildungsinteresse: visuelle Medien (Quelle: eigene Darstellung)

Das Kreisdiagramm (Abb. 39) zeigt in Prozent, dass sich fast zwei Drittel der Teilnehmer interessiert zu der Thematik „Veröffentlichung von visuellen Medien im Internet“ äußern. Nur knapp ein Drittel gibt an, nicht interessiert zu sein.

⁴⁴ Die Angaben beziehen sich auf die gültigen Fälle. Es waren Mehrfachnennungen möglich.

Im nächsten Balkendiagramm (Abb. 40) wird dargestellt, an welchen Bereichen diejenigen, die generell interessiert sind, Interesse äußern.

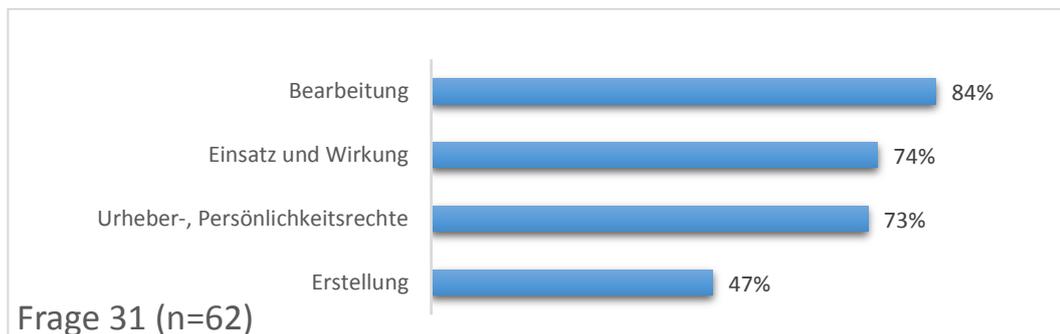


Abb. 40 Weiterbildungsinteresse: visuelle Medien, Bereiche (Quelle: eigene Darstellung)

Auf eine weitere Nachfrage gaben 84% an, dass sie an mehr Informationen zur Bearbeitung von visuellen Medien interessiert wären. Jeweils ca. drei Viertel gaben an, an „Einsatz und Wirkung“ und „Urheber-, und Persönlichkeitsrechten“ interessiert zu sein. Während die Erstellung von visuellen Medien knapp weniger als die Hälfte interessiert.

5.6 Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse

Nach der visuell unterstützten Präsentation der Ergebnisse werden diese jetzt noch einmal zusammenfassend wiedergegeben, um einen schnellen Überblick zu ermöglichen. Die Unterteilung in die Medienbereiche bleibt erhalten.

5.6.1 Geräte

Videokamera, Spielkonsole, Smartphone und Tablet gehören jeweils bei mindestens der Hälfte der Teilnehmer gar nicht zum Alltag, da ihnen diese nicht zur Verfügung stehen. Dienstlich ist nur der PC für fast alle verfügbar, ein E-Book-Reader für etwas mehr als die Hälfte. Der Fotoapparat wird von ca. 40% und das Tablet noch von fast 20% genannt. Die anderen Geräte: MP3-Player, Smartphone, Spielkonsole und Videokamera sind so gut wie nicht dienstlich verfügbar.

Ein MP3-Player steht dafür fast 70% der Teilnehmer privat zur Verfügung und ein Fotoapparat sogar 91%. E-Book-Reader, Tablet und Smartphone besitzen um die 40% der Teilnehmer.

Benutzt wurden jedoch alle Geräte schon einmal, abgesehen von der Videokamera (<50%), von 60 % oder mehr der Teilnehmer. Das ist angesichts der geringen dienstlichen Verfügbarkeit positiv zu bewerten, da dies auf eine Auseinandersetzung mit den Medien außerhalb der dienstlichen Möglichkeiten schließen lässt.

Auf alle Teilnehmer bezogen fühlen sich jeweils weniger als die Hälfte „sicher“ im Umgang (der rezeptiven Nutzung) mit der Spielkonsole, dem Smartphone, dem Tablet und der Videokamera, etwas mehr als die Hälfte im Umgang mit dem E-Book-Reader und MP3-Player. Die meisten beherrschen den Umgang mit einem Fotoapparat.

Unsicherheiten bei der Nutzung treten bei den Befragten besonders bei der Spielkonsole und bei etwas mehr als der Hälfte bei der Nutzung einer Videokamera auf. Bei E-Book-Reader, Tablet und Smartphone sind es zwischen 30 und 40%.

Von denen, die die Geräte benutzt haben und „sicher“ sind im Umgang mit den Geräten, wurde fast gleichermaßen häufig angegeben, dass sie instrumentell-qualifikatorisches Wissen oder informatives Wissen bzgl. der Geräte weitervermitteln könnten, jeweils zwischen 60-85%. Das Übertragen auf andere Modelle fällt generell am schwersten, mehr als 60% trauen sich dies nur bei E-Book-Readern zu, bei Smartphone, Tablet und MP3-Player jeweils etwas mehr als die Hälfte.

Wenn es um Weiterbildungsinteressen in Bezug auf Geräte geht, sind an einer Anleitung zur Bedienung meistens weniger als 30% derjenigen interessiert, die unsicher sind im Umgang mit diesen. Nur bei Tablets und E-Book-Readern äußern sich mehr als 60% interessiert. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Anleitung zu

Einsatzmöglichkeiten. Jedoch sind hier jeweils weniger an einer Anleitung zu den Einsatzmöglichkeiten von E-Book-Readern (50%) und Tablets (62%) interessiert.

Wenn eines der Geräte noch nie benutzt wurde, liegt meistens entweder der Grund „kein Interesse“ oder „kein Bedarf“, gefolgt von „nicht vorhanden“ vor. Beim E-Book-Reader spielt zudem bei mehr als 30% eine Rolle, dass sie gedruckte Bücher bevorzugen.

5.6.2 E-Books

Bei der Nutzung von E-Books gibt es die Tendenz, entweder gar keins gelesen zu haben im letzten halben Jahr oder gleich mehrere. Insgesamt gehörte das Lesen von E-Books im letzten halben Jahr für etwa die Hälfte der Teilnehmer nicht zum Alltag.

Durch die Frage, welche Geräte zum Lesen der E-Books genutzt wurden, lässt sich auf Erfahrungen bzgl. des Downloads und der Handhabung des Geräts schließen und damit auf instrumentell-qualifikatorisches Wissen in diesem Bereich. Von den meisten werden E-Book-Reader genutzt, PC und Tablet noch von ca. 30-40%. Das Smartphone so gut wie nicht (fünf der Befragten). Ebenso lässt die Frage nach den Plattformen, über die die E-Books bezogen wurden, Rückschlüsse darüber zu, wie viele auch andere Plattformen kennen (informatives Wissen) und Erfahrungen bei der Bedienung gesammelt haben. 92% der Befragten nutzten das Angebot von Bibliotheken. Weniger als die Hälfte nennen Gratis- oder kommerzielle Anbieter.

Für die Nichtnutzung von E-Books wird als häufigster Grund angegeben, dass gedruckte Bücher bevorzugt werden.

5.6.3 Internet

Das Internet wird dienstlich tendenziell mehr genutzt als privat. Privat wird es aktiv seltener mehr als eine Stunde genutzt, dienstlich in den meisten Fällen zwischen ein oder zwei Stunden.

Mit den drei Themen Datenschutz, Jugendschutz und Urheberrecht in Bezug auf das Internet haben sich in den letzten zwei Monaten die meisten Teilnehmer jeweils nur gelegentlich auseinandergesetzt. Mit Datenschutz und Urheberrecht setzten sich noch um die 25% ständig auseinander, beim Thema Jugendschutz waren es nur 10%. Jedoch halten es jeweils um die 60% oder mehr der Teilnehmer für notwendig, mehr Informationen zu diesen Themen zu erhalten.

Auch ein medienkritisches Seminar würde etwa 60% der Teilnehmer interessieren.

Von den Suchmöglichkeiten im Internet sind eigentlich nur die allgemeinen Suchmaschinen bereits von allen benutzt worden, Foren und Online Communities von etwas mehr als 60%, Spezialsuchmaschinen immerhin von der Hälfte. Meta-Suchmaschinen, Webverzeichnisse und kommentierte Linksammlungen benutzen jeweils weniger als 40% der Teilnehmer.

Abgesehen von den allgemeinen Suchmaschinen, die mehr als 80% der Teilnehmer mindestens gezielt anwenden können, geben dies für Foren und Online Communities noch knapp 40% der Teilnehmer an, bei Spezialsuchmaschinen um die 30%.

Diejenigen, die sich zutrauen, ihr informatives Wissen auch vermitteln zu können, gehören jeweils zu der Minderheit, abgesehen von den allgemeinen Suchmaschinen, hier sind es etwas mehr als 50%.

Für die Suchmöglichkeiten wurden die Gründe für die Nichtnutzung nicht gesondert erhoben. Jedoch wurde festgestellt, dass mehr als die Hälfte (51%) der Teilnehmer nicht wissen, was Webverzeichnisse sind, jeweils 36% nicht wissen, was Meta-Suchmaschinen oder kommentierte Linksammlungen sind und 17% nicht wissen, was Spezialsuchmaschinen sind.

Nur 16% haben angegeben, dass die Aussage: Es fällt mir leicht, Internetquellen nach ihrer Vertrauenswürdigkeit zu bewerten, wenig bis nicht stimmt. Fast die Hälfte (46%) gaben an, dass sie mindestens ziemlich bis sehr stimmt. 36% meinten, es stimme mittelmäßig.

An Informationen zur Beurteilung von Internetquellen wären sehr viele (75%) interessiert.

5.6.4 Digitale Anwendungen

Wikis, SMS und Webseiten werden schon von fast allen genutzt. Sogar Media-Sharing-Plattformen und Mailinglisten werden noch von rund 80% der Teilnehmer genutzt. Nur noch ca. 60% nutzen soziale Netzwerke, Chats oder Weblogs. Weniger als 40% der Teilnehmer nutzen Podcasts bzw. RSS-feeds, kommentierte Linksammlungen oder Microblogs.

Wikis, Media-Sharing-Plattformen und Podcasts werden jeweils vom größten Teil nur zur Information genutzt. Die wenigsten publizieren selbst. Bei Microblogs hält sich die interaktive und rezeptive Nutzung fast die Waage, ebenso bei Weblogs und Mailinglisten, hier überwiegt leicht die interaktive Kommunikation. Mit ca. 70% werden soziale Netzwerke von den meisten sowohl zur Kommunikation von Inhalten als auch zur Information verwendet. Beim Chat und der SMS überwiegt die Kommunikation von eigenen Inhalten.

Fast gleichermaßen häufig wurde von denjenigen, die die digitalen Anwendungen schon einmal benutzt haben, angegeben, dass sie instrumentell-qualifikatorisches Wissen oder informatives Wissen bzgl. der digitalen Anwendungen weitervermitteln könnten. Die Spannweite liegt insgesamt niedriger als bei den Geräten, zwischen ca. 45-65%. Das kann damit zusammenhängen, dass hier nicht die, die sich „sicher“ fühlen durch eine Zwischenfrage vorgefiltert wurden. Bei Media-Sharing-Plattformen geben deutlich mehr Befragte an, dass sie instrumentell-qualifikatorisches Wissen vermitteln könnten, bei Podcasts bzw. RSS-Feeds wird das informative Wissen häufiger genannt.

Werden die digitalen Anwendungen nicht benutzt, überwiegt auch meistens der Grund, dass die Befragten nicht daran interessiert sind, nur bei den sozialen Netzwerken spielen Datenschutzgründe häufiger eine Rolle und bei den kommentierten Linksammlungen geben ca. 60% an, dass sie nicht wissen, was das

ist. Auch bei Webseiten, Weblogs, Mailinglisten und Podcasts bzw. RSS-Feeds wird jeweils von ca. 30% der Befragten angegeben, dass sie nicht wissen, was das ist.

5.6.5 Visuelle Medien

Gut drei Viertel der Teilnehmer sind schon einmal gestalterisch oder kreativ tätig geworden im Zusammenhang mit digitalen Fotos, Bildern oder Filmmaterial. Alle drei der zur Auswahl stehenden Bereiche, „zusammengestellt“, „selber erstellt“ und „bearbeitet“, wurden von mehr als 70% der Befragten genannt. Dabei überwiegen die Bearbeitung und die Erstellung von visuellen Medien.

An der Thematik „Veröffentlichung von visuellen Medien im Internet“ äußern sich zwei Drittel der Teilnehmer interessiert. Dabei besteht besonderes Interesse an der Bearbeitung von diesen, also an instrumentell-qualifikatorischen Aspekten. Aber auch die informativen Aspekte der Medienkunde „Einsatz und Wirkung“ und „Urheber- und Persönlichkeitsrechte“ interessieren noch gut drei Viertel. Die „Erstellung“ nennt weniger als die Hälfte.

5.6.6 Neue Medien

Tendenziell sind die Teilnehmer gegenüber den Neuen Medien positiv eingestellt. Die negativen Stimmen liegen jeweils unter der 40%-Marke.

Am häufigsten wurde von den Teilnehmern angegeben, dass sie sich ihr Wissen über Neue Medien selbst beigebracht haben. Die nächst größere Rolle beim Wissenserwerb spielen Fortbildungsveranstaltungen sowie Freunde und Bekannte. Studium und Ausbildung wurde nur von ca. 20% der Teilnehmer genannt, das könnte damit zusammenhängen, dass nur 22% der Teilnehmer ihre Ausbildung nach 1999 beendet haben.

Wenn ein Problem mit den Neuen Medien auftritt, wird meistens versucht, dies zusammen mit jemand anderem zu lösen. Um die 60% geben an, dass sie eine Suchmaschine benutzen oder nach einer Hilfsfunktion suchen. Nur 4% gaben an, dass sie den Umgang mit dem Medium vermeiden, wenn ein Problem auftritt.

Allerdings gab etwa ein Viertel der Teilnehmer an, dass sie die Problemlösung jemand anderem überlassen.

6 Handlungsempfehlungen und Vorschläge zur Umsetzung

In diesem Kapitel wird herausgearbeitet, in welchen Bereichen die Medienkompetenz der Mitarbeiter noch gefördert werden kann, um daraufhin Handlungsempfehlungen auszusprechen. Im Anschluss werden Vorschläge zur Umsetzung der Handlungsempfehlungen mit Bezug auf das bestehende Fortbildungsprogramm formuliert.

6.1 Handlungsempfehlungen

Da die Teilnehmer den Neuen Medien gegenüber generell positiv eingestellt sind, wird davon ausgegangen, dass Fortbildungsangebote, die dem Bedarf der Teilnehmer entsprechen, auch angenommen werden. Zumal Fortbildungen für die Teilnehmer nach der Autodidaktik zu den wichtigsten Quellen für das Erlangen von Wissen bzgl. der Neuen Medien gehören. Für weniger medienaffine Mitarbeiter, die mit dieser Befragung vermutlich gar nicht erreicht wurden, stellen die Fortbildungen wohl sogar die einzige Möglichkeit dar, sich Wissen über die Neuen Medien anzueignen.

Im Folgenden wird herausgestellt, in welchen Bereichen die Medienkompetenz der Mitarbeiter noch gefördert werden kann. Dafür werden anhand der Medienkategorien der jeweilige Bedarf ermittelt und Handlungsempfehlungen ausgesprochen.

6.1.1 Geräte

Solange bestimmte Geräte so gut wie nicht dienstlich verfügbar sind, ist es schwierig, von den Mitarbeitern zu erwarten, dass sie mit diesen kompetent umgehen können, auch wenn teilweise auf Erfahrungen aus dem privaten Gebrauch zurückgegriffen werden kann. Sobald von einer Bibliothek z. B. die *Onleihe* angeboten wird, können Fragen von Seiten der Bibliotheksnutzer bzgl. der Nutzung der angebotenen Medien auf unterschiedlichen Endgeräten auftreten.

Um diesen kompetent begegnen zu können, ist es für die Mitarbeiter notwendig, selbst Erfahrungen im Umgang mit diesen Geräten zu sammeln, die über informative Wissensbestände hinausgehen. Das betrifft die Geräte: Smartphone, Tablet, E-Book-Reader und MP3-Player⁴⁵. Die Funktionen einer Videokamera, eines Fotoapparats und eines MP3-Players sind inzwischen häufig in ausreichender Qualität durch die Funktionspalette der Smartphones abgedeckt. Jedoch sollte für die Mitarbeiter die Möglichkeit bestehen, auch visuelle Medien selbst zu erstellen, gerade im Hinblick auf den Einsatz von Web 2.0-Anwendungen für Marketingzwecke.

Durch die Befragung wurde herausgefunden, dass die meisten Geräte jeweils von mehr als der Hälfte der Teilnehmer schon einmal benutzt wurden. Aber nur bei den Geräten, die verhältnismäßig vielen Teilnehmern zur Verfügung stehen, fühlt sich mehr als die Hälfte der Teilnehmer sicher im Umgang mit diesen. Daraus lässt sich schließen, dass sich eine ständige Verfügbarkeit der Geräte positiv auf die Sicherheit im Umgang mit diesen auswirken könnte.

Wenn das Thema *Gaming* durch die Öffentlichen Bibliotheken effektiv gefördert werden soll, sollten Spielkonsolen verfügbar gemacht werden, da bei diesen auch die größte Unsicherheit im Umgang besteht und derzeit kaum eine kompetente Vermittlung des Themas durch die Mitarbeiter möglich scheint.

Da bei denen, die sich im Umgang mit den Geräten sicher fühlen, die größte Schwierigkeit darin besteht, ihr Wissen auf Modelle anderer Anbieter zu übertragen, wäre es sinnvoll, die Möglichkeit zu bieten, Erfahrungen mit unterschiedlichen Modellen zu sammeln. Dabei sollten die Geräte Spielkonsole, Smartphone, Tablet, E-Book-Reader und MP3-Player fokussiert werden, da zu diesen Fragen von Nutzern auftreten könnten. Weil sich bei dem Smartphone, dem Tablet und dem E-Book-Reader mehr Teilnehmer zutrauen auch vermitteln zu können, wofür sich die Nutzung eignet, wäre es sinnvoll, bei diesen Geräten

⁴⁵ Siehe dazu auch den Artikel von Christoph Deeg: Apps downloaden ist wichtiger als RAK (BuB 65 (2013) 05, S. 365)

den Förderschwerpunkt auf instrumentell-qualifikatorische Aspekte zu legen, also auf die Bedienung der Geräte. Wohingegen bei der Spielkonsole auch informative Wissensbestände vermittelt werden sollten. Dieser Bedarf spiegelt sich jeweils auch bei den Weiterbildungsinteressen derjenigen wider, die unsicher sind im Umgang mit diesen Geräten.

Abgesehen von den Geräten E-Book-Reader und Tablet besteht generell eher bei wenigen Teilnehmern, die unsicher sind im Umgang mit den Geräten, Interesse an Weiterbildungen zu diesen. Auch dass die häufigsten Gründe für die Nichtnutzung „kein Interesse“ oder „kein Bedarf“ sind, lässt darauf schließen, dass die Notwendigkeit, sich mit diesen digitalen Medien auseinanderzusetzen, nicht immer gesehen wird. Hier wäre es vielleicht notwendig, einen Bedarf zu generieren, um die Auseinandersetzung mit den Medien zu fördern.

6.1.2 E-Books

Der Bereich E-Books überschneidet sich stark mit dem der Geräte. Der häufigste Grund für die Nichtnutzung ist, dass gedruckte Bücher bevorzugt werden. Daran, dass die Teilnehmer gedruckte Bücher vorziehen, lässt sich schwerlich etwas ändern.

Um trotzdem Erfahrungen im Umgang mit den unterschiedlichen Downloadverfahren, Dateiformaten, Anbietern und Endgeräten zu sammeln, sollte auch hier dafür gesorgt werden, dass die entsprechenden Geräte verfügbar sind und informatives Wissen über den E-Book-Markt und andere Anbieter vermittelt wird.

6.1.3 Internet

In der Nutzung allgemeiner Suchmaschinen sind die meisten firm und können diese auch gezielt anwenden und sogar vermitteln, wofür sich die Nutzung eignet. Daher empfiehlt es sich, hier den Fokus auf die Recherche mit Spezial- und Metasuchmaschinen, Foren und Online Communities und die Nutzung von kommentierten Linksammlungen und Webverzeichnissen zu legen. Abgesehen

von den Foren und Online Communities sind diese einigen gar nicht bekannt und genutzt wurden diese jeweils von weniger als der Hälfte. Hier ist es wichtig, erst einmal durch informatives Wissen den Bekanntheitsgrad zu steigern und die Eignung zu vermitteln, um den Anreiz, diese zu nutzen, zu erhöhen. Dann sollte dieses Wissen durch praktische Übungen vertieft werden. Auch könnte die Nutzung von Suchmaschinen zur Lösung von Problemen mit Neuen Medien vertieft werden.

Da die Beurteilung von Internetquellen eigentlich allen Teilnehmern zumindest eher leicht fallen sollte, dies aber nur bei ca. der Hälfte der Fall ist, sollte hier informatives Wissen vermittelt werden. Dafür spricht auch, dass die meisten Teilnehmer tendenziell gerne mehr Informationen zu dem Thema hätten.

Auch wenn die Themen Datenschutz, Jugendschutz und Urheberrecht in Bezug zum Internet derzeit nicht so präsent sind für die Teilnehmer, besteht trotzdem bei den meisten Interesse an mehr Informationen zu allen Bereichen, ebenso an einem medienkritischen Seminarangebot. Dies sollte bei der inhaltlichen Gestaltung des Fortbildungsprogrammes berücksichtigt werden.

6.1.4 Digitale Anwendungen

Die Nutzung von Wikis, SMS, und Webseiten gehört schon zum Alltag der meisten. Auch Media-Sharing-Plattformen und Mailinglisten werden noch von recht vielen benutzt. Bei Wikis und Media-Sharing-Plattformen überwiegt jedoch die rezeptive Nutzung, hier könnte die aktive Komponente stärker gefördert werden.

Soziale Netzwerke, Chat und Weblogs nutzen noch etwa 60%. Da Weblogs noch von etwa 40% nur rezeptiv genutzt werden, sollte auch hier bewusst die aktive Nutzung gefördert werden. Die Nutzung von Podcasts bzw. RSS-Feeds, kommentierten Linksammlungen und Microblogs sollten generell gefördert werden, da diese jeweils nur von einer Minderheit benutzt werden. Da Podcasts ebenso wie kommentierte Linksammlungen, überwiegend rezeptiv angewendet

werden, sollte bei diesen auch direkt der Fokus auf die Förderung der aktiven Nutzung gelegt werden.

Ähnlich wie bei den Geräten überwiegt der Grund „interessiert mich nicht“, wenn digitale Anwendungen nicht genutzt werden. Auch hier wäre es sinnvoll, Anreize zur Nutzung zu schaffen.

Dadurch könnten vielleicht auch die erreicht werden, die die Anwendungen bisher nicht kennen, dies ist z. B. der Hauptgrund für die Nichtnutzung von kommentierten Linksammlungen. Da bei sozialen Netzwerken Datenschutzgründe am häufigsten für die Nichtnutzung angegeben werden, könnte hier informative Aufklärung zum sicheren Verhalten in sozialen Netzwerken thematisiert werden.

Generell besteht auch ein Bedarf an medienkundlichem Wissen bei denen, die die Anwendungen schon benutzen, da nie mehr als 65% angeben, dass sie ihr Wissen auch vermitteln könnten. Dabei unterscheidet sich der Bedarf nach informativen oder instrumentell-qualifikatorischen Inhalten kaum. Ausgenommen bei Podcasts könnte die instrumentell-qualifikatorische Komponente mehr gefördert werden und bei Media-Sharing-Plattformen die Einsatzmöglichkeiten.

6.1.5 Visuelle Medien

Die Gestaltung von visuellen Medien ist schon recht weit verbreitet unter den Teilnehmern. Da sich ebenso viele auch daran interessiert äußern, mehr über die Veröffentlichung von visuellen Medien im Internet zu erfahren, besteht hier anscheinend ein Bedarf und es bietet sich an, dazu Veranstaltungen durchzuführen. Dabei könnte der Fokus auf instrumentell-qualifikatorische Aspekte der Bearbeitung gelegt werden, unterfüttert mit informativen Aspekten zu den Themen „Einsatz und Wirkung“ und „Urheber- und Persönlichkeitsrechte“.

6.2 Vorschläge zur Umsetzung

In Bezug auf Medienkompetenz liegt im Fortbildungsprogramm der Büchereizentrale der Schwerpunkt auf der Vermittlung von medienkundlichem Wissen in Form von Präsenzveranstaltungen. Teilweise besteht in der Form von Workshops auch die Möglichkeit, direkte Erfahrungen in der Mediennutzung zu sammeln (s. Kap. 4.2.3). Zu den meisten Themen, die Bestandteil der Befragung waren, bestehen bereits Angebote in dem genannten Rahmen.

PLIENINGER gibt bzgl. der Reichweite von Veranstaltungen zur Förderung von Informationskompetenz durch Bibliotheken u. a. zu bedenken, dass diese von den Nutzern oft nicht als notwendig angesehen werden, nicht zur rechten Zeit angeboten werden und wenig bedarfsgerecht aufgebaut sind, ganz abgesehen davon, dass der Inhalt der Schulungen schnell veraltet (vgl. Pliening 2010, S. 5). PLIENINGER bezieht sich damit auf Veranstaltungen angeboten durch Bibliotheken für ihre Nutzer und auf Informationskompetenz statt auf Medienkompetenz. Dennoch lassen sich Parallelen zu einem Angebot zur Förderung von Medienkompetenz für die Mitarbeiter ziehen, das nur aus Präsenzveranstaltungen besteht. Informationen zu Neuen Medien überholen sich schnell und müssen laufend erneuert werden. Die Seminare finden zu einem bestimmten Zeitpunkt statt, der Bedarf besteht aber vielleicht zu einem anderen Zeitpunkt. Zudem können Seminare nicht auf den individuellen Lernstand ausgerichtet sein, höchstens auf den einer Zielgruppe.

Im Gegensatz zu der Auseinandersetzung mit der Förderung von Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen gibt es laut der *Bestandsaufnahme zur Medienkompetenz in Förderprojekten des BMBF* im Bereich der Erwachsenenbildung noch wenig Erkenntnisse dazu, wie Erwachsene Medienkompetenz erwerben können, besonders rar seien Publikationen zum Thema Web 2.0 (vgl. Michel, Goertz 2011, S. 10). In einer Expertenbefragung im Rahmen dieser Bestandsaufnahme wurden Maßnahmen mit hohem Präsenzanteil als besonders geeignet angesehen, um Medienkompetenz zu fördern. In diesem

Zusammenhang wurde Coaching und Blended-Learning⁴⁶ genannt. Aber auch Computer- und Webbased Training haben sich bewährt (vgl. Michel, Goertz 2011, S. 21).

Die Vorschläge zur Umsetzung der Handlungsempfehlungen beruhen auf drei Säulen, zum einen der Bereitstellung von entsprechenden Geräten, zum anderen auf dem Einsatz von Präsenzveranstaltungen und zum dritten auf e-Learning-Angeboten.

1. Vorschlag:

Zwar kann durch das Fortbildungsprogramm kein direkter Einfluss auf die Verfügbarkeit von Geräten in den einzelnen Bibliotheken genommen werden, doch wäre es denkbar, andere Wege zu finden, um diese verfügbar zu machen.

Die Büchereizentrale bietet bereits Blockbestände zu bestimmten Themenbereichen an, die von den Bibliotheken ausgeliehen werden können. Eine Möglichkeit wäre, dass die Büchereizentrale Geräte anschafft und diese wie Blockbestände an die Bibliotheken verleiht, mit dem Unterschied, dass hier die Zielgruppe nicht die Bibliotheksnutzer sind, sondern zu Beginn in erster Linie die Bibliotheksmitarbeiter selbst. In den Fokus sollten Spielkonsolen, Smartphones, Tablets und E-Book-Reader gestellt werden, da diese für die Vermittlung des Medienbestandes unerlässlich sind. Dabei sollte darauf geachtet werden, dass unterschiedliche Anbieter und Modelle mit unterschiedlicher Betriebssoftware berücksichtigt werden, um den Zugang zu einem breiten Spektrum an Geräten zu ermöglichen. Eine Herausforderung stellt wahrscheinlich auch hier die Finanzierung dar. Denkbar wäre, das Projekt von den Herstellern der Geräte sponsern zu lassen⁴⁷.

⁴⁶ „abwechselnde Präsenz- und Onlinephasen“ (Plieninger, Thieme 2010, S. 381)

⁴⁷ Da die finanziellen Aspekte jedoch nicht Gegenstand dieser Arbeit sind, wäre es möglich, diese in einer weiteren Arbeit zu thematisieren.

2. Vorschlag:

Präsenzveranstaltungen sind eine hervorragende Form, um medienkundliches Wissen zu vermitteln. Wird der erhaltene Input jedoch nicht direkt im Arbeitsalltag umgesetzt, gerät er schnell in Vergessenheit, deswegen sollten Präsenzveranstaltungen mit e-Learning-Angeboten verknüpft werden (Blended Learning).

Zudem scheitert die Umsetzung der vermittelten Inhalte häufig an der benötigten Zeit oder daran, dass die behandelten Themen nicht zu einem Grad erfasst werden, der zum eigenen Handeln befähigt (vgl. Hauschke, Stabenau 2010, S. 356).

VOLLBRECHT macht bereits 2001 darauf aufmerksam, dass es sich gerade bei den Neuen Medien anbietet, selbstgesteuertes Lernen mit strukturierten Angeboten zu unterstützen (vgl. Vollbrecht 2001, S. 85). Durch den begleitenden Einsatz von e-Learning-Angeboten, wäre es möglich, medienkundliche Wissensbestände sowie Mediennutzungsanleitungen dauerhaft zur Verfügung zu stellen. Zudem könnte je nach Bedarf erneut darauf zugegriffen werden. Je nach Bedarf bezieht sich sowohl auf den zeitlichen Aspekt als auch darauf, dass gezielt auf bestimmte inhaltliche Aspekte zugegriffen werden könnte. Die Aufbereitung der Themen könnte zielgruppenspezifisch hinterlegt werden und eine Aktualisierung der Inhalte an den aktuellen Stand der technischen Entwicklungen wäre möglich. Ein mehrfacher Nutzen könnte dadurch entstehen, dass auch die Mitarbeiter, die nicht an den Fortbildungen teilnehmen konnten, die Möglichkeit hätten, auf die Inhalte zuzugreifen. Jedoch empfiehlt es sich, e-Learning-Angebote, die auf einer e-Learning-Plattform basieren, durch Präsenzveranstaltungen einzuführen, denn auch der Umgang mit diesem Medium muss vermittelt und erlernt werden.

Über die Bereitstellung von Seminarinhalten hinaus bietet der Einsatz von e-Learning-Angeboten die Möglichkeit, multimediale Bearbeitungen der Themen anzubieten, wie z. B. Schritt-für-Schritt-Anleitungen (vgl. Plieninger 2010, S. 15)⁴⁸.
Zugleich bietet es sich in diesem Zusammenhang an, mit Web 2.0-Anwendungen zur Kommunikation zu arbeiten (vgl. Plieninger, Thieme 2010, S. 381), um dadurch gleichzeitig Anreize für deren Nutzung zu schaffen.

Da die Erstellung eines multimedialen Angebots mit viel Zeit und Aufwand verbunden ist (vgl. Plieninger 2010, S. 15), wäre zu bedenken, wie dieses umgesetzt werden kann. Eine Idee wäre, die Erstellung von Online-Tutorials, visualisierten Schritt-für-Schritt-Anleitungen usw. selbst zu Fortbildungsinhalten zu machen. Über e-Learning-Plattformen oder Weblogs könnten die Ergebnisse wieder dazu dienen, andere Mitarbeiter zu schulen. Damit wäre das Angebot ein kollaboratives Projekt im Sinne des Web 2.0.⁴⁹

Eine weitere Möglichkeit wäre, für den Bereich Web 2.0-Anwendungen bereits bestehende Selbstlernkurse, wie z. B. „Bibliothek 2.009“⁵⁰, für die eigene Zielgruppe zu adaptieren⁵¹.

HAUSCHKE und STABENAU empfehlen u. a., die Teilnahme an Selbstlernkursen von der jeweiligen Leitung der Institution fördern zu lassen, um die Wertigkeit des Weiterbildungsangebotes zu kommunizieren (vgl. Hauschke, Stabenau 2010, S. 367).

3. Vorschlag:

Viele der Themen, die bei den Handlungsempfehlungen genannt werden, greift das Fortbildungsprogramm schon auf. Trotzdem wäre es möglich, durch den ermittelten Bedarf noch einige inhaltliche Erweiterungen des Angebotes

⁴⁸ Für weitere Umsetzungsmöglichkeiten siehe Plieninger 2010, S. 15-17.

⁴⁹ Die personelle Umsetzung ist ebenso wie die finanziellen Aspekte nicht Gegenstand dieser Arbeit.

⁵⁰ <http://bibliothek2009.wordpress.com/uber-lernen-20/>

⁵¹ Für ausführliche Hintergrundinformationen zu dem Selbstlernkurs siehe auch die Quelle: Hauschke, Stabenau 2010.

vorzunehmen. Positiv ist zu bewerten, dass das Angebot bereits anwendungsorientiert ist und sich auf Inhalte bezieht, die relevant sind für den Alltag der Mitarbeiter oder auf solche, die es werden sollen. VOLLBRECHT weist darauf hin, dass gerade für die Förderung von selbstgesteuertem Lernen, die adressatengerechte und anwendungsorientierte Umsetzung von Lerninhalten besonders wichtig ist (vgl. Vollbrecht 2001, S. 85).

Die angesprochenen Geräte werden in den Seminaren zu E-Books vorgestellt. Dort werden auch medienkundliche Aspekte vermittelt und die rezeptive Mediennutzung gefördert. Würden diese Inhalte auch über eine e-Learning-Plattform bereitgestellt und mit der Entleihung von Geräten im Anschluss verknüpft, könnte eventuell eine dauerhafte Verbesserung der Sicherheit im Umgang mit den Geräten und dem Medium E-Book erreicht werden. Das gleiche gilt für das Angebot zum Thema Gaming und der Spielkonsole.

Das Thema Suchmaschinen wird bereits in den Seminaren zum Thema Internetrecherche behandelt, ebenso die Beurteilung von Internetquellen. In Bezug auf die Suchmaschinen könnte überprüft werden, inwiefern die erarbeiteten Aspekte in den Seminaren bisher gewichtet sind und sie könnten eventuell an den Bedarf angepasst werden.

Von den digitalen Anwendungen wird bisher nur der Weblog umfassend behandelt, für die tatsächliche Umsetzung wird jedoch nur ein Handout gereicht. Das Angebot könnte ergänzt werden durch einen aufbauenden Workshop, in dem die konkrete Umsetzung betreut wird, da die aktive Nutzung von Weblogs noch der Förderung bedarf. Eine andere Möglichkeit wäre, die praktische Umsetzung durch entsprechende Online-Tutorials zu unterstützen.

Die Idee, die Erstellung von Fortbildungsmaterial selbst als Angebot zu thematisieren, hat mehrere Vorteile. Dadurch könnte ein Anreiz zur Nutzung von digitalen Anwendungen geschaffen werden, da ein wirklicher Mehrwert durch die Nutzung entsteht. Wikis, Media-Sharing-Plattformen und kommentierte Linksammlungen könnten anschaulich als Austausch-Plattformen vermittelt

werden, die Erstellung von Podcasts und damit auch die Verbreitung durch RSS-Feeds ebenso. Auch die Handlungsempfehlungen zu den visuellen Medien ließen sich darüber einbinden.

7 Fazit

Da es noch kein einheitliches Medienkompetenz-Verständnis gibt, wurde im Rahmen dieser Arbeit ein eigenes Medienkompetenz-Verständnis gebildet. Demnach bezieht sich Medienkompetenz u. a. auf den gezielten Umgang mit den technischen Medien des Alltags, die der Kommunikation dienen. Durch den Kompetenz-Begriff beinhaltet Medienkompetenz auch Emotionen, Motivationen und Einstellungen.

Bisher gibt es noch kein Instrument zur Messung von Medienkompetenz. Um Medienkompetenz dennoch zu erfassen, scheint die Form der Selbsteinschätzung am besten geeignet.

Durch die Befragung der Mitarbeiter der Öffentlichen Bibliotheken in SH in Anlehnung an die erarbeiteten Medienkompetenz-Dimensionen wurden zu ausgewählten Neuen Medien Bedarfe aufgedeckt, zu denen Handlungsempfehlungen formuliert werden konnten. Viele Medienkategorien, zu denen noch Förderbedarf besteht, werden bereits durch das Fortbildungsprogramm aufgegriffen. Die Vorschläge zielen weitestgehend darauf ab, Geräte über die Büchereizentrale verfügbar zu machen und mit e-Learning-Angeboten an die Präsenzveranstaltungen anzuknüpfen. Dadurch soll erreicht werden, dass die angesprochenen Medien mehr und mehr Teil des Alltags der Bibliotheksmitarbeiter werden und sie den kompetenten Umgang mit diesen auch an Dritte vermitteln können.

Literaturverzeichnis

ALA 1989

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (ALA)(Hrsg.): *Final Report / Presidential Committee on Information Literacy*. Washington D.C, 1989. – Online verfügbar unter: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential> Abruf: 2013-10-15

Baacke 1996

BAACKE, Dieter: Medienkompetenz als Netzwerk : Reichweite und Fokussierung eines Begriffs, der Konjunktur hat. In: *Medien praktisch* 20 (1996), Nr. 2, S. 4-10

Baacke 1996a

BAACKE, Dieter: Medienkompetenz : Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: REIN, Antje von (Hrsg.): *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Bad Heilbrunn : Klinkhardt, 1996 (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung). – ISBN 978-3-781-50858-3, S. 112-125

Baacke 1999

BAACKE, Dieter: Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: BAACKE, Dieter ; KORNBLUM, Susanne ; LAUFFER, Jürgen; MIKOS, Lothar ; THIELE, Günther A. (Hrsg.): *Handbuch Medien : Medienkompetenz ; Modelle und Projekte*. Bonn : Bundeszentrale für Politische Bildung, 1999. – ISBN 3-89331-375-3, S. 31-35

Bartscher u. a. o. A.

BARTSCHER, Thomas ; SCHMID, Josef ; KLENK, Johannes: Anpassungsfortbildung. In: SPRINGER GABLER VERLAG (Hrsg.): *Gabler Wirtschaftslexikon*. – Stand: Version 6
<http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/57769/anpassungsfortbildung-v6.html> Abruf 2013-08-27. – Abruf: 2013-10-15

BBiG 2005

BBiG (idF. v. 23.03.2005) §1. – Online verfügbar unter: http://www.gesetze-im-internet.de/bbig_2005/_1.html . – Abruf: 2013-10-15

Beck 2013

BECK, Klaus: Medien. In: BENTELE, Günter ; BROSIUS, Hans-Bernd ; JARREN, Ottfried (Hrsg.): *Lexikon Kommunikations- und Medienwissenschaft*. 2., überarb. u. erw. Aufl. Wiesbaden : Springer, 2013 (Studienbücher zur Kommunikations- und Medienwissenschaft). – ISBN 978-3-531-16963-7, S. 201-202

Bertelsmann o. A.

W. BERTELSMANN VERLAG (Hrsg.) ; DEUTSCHES INSTITUT FÜR ERWACHSENENBILDUNG – LEIBNIZ-ZENTRUM FÜR LEBENSLANGES LERNEN E.V. (wiss. Begleitung) ; INSTITUT FÜR ENTWICKLUNGSPLANUNG UND STRUKTURFORSCHUNG (wiss. Begleitung): *ProfilPASS*.

http://www.profilpass.de/index.php?article_id=4 . – Abruf: 2013-10-15

BI 2013

Medium, das. In: BIBLIOGRAPHISCHES INSTITUT GMBH (Hrsg.): *Duden online*. – Stand: 2013

<http://www.duden.de/node/651831/revisions/1150369/view> . – Abruf: 2013-08-16

BID 2011

BIBLIOTHEK & INFORMATION DEUTSCHLAND (BID), AG INFORMATIONSKOMPETENZ (Hrsg.): *Medien- und Informationskompetenz – immer mit Bibliotheken und Informationseinrichtungen! :*

Empfehlungen von Bibliothek & Information Deutschland (BID) für die Enquete-Kommission "Internet und digitale Gesellschaft" des Deutschen Bundestages. Stand: 2011-02

<http://www.bideutschland.de/download/file/Medien-%20und%20Informationskompetenz.pdf>. –

Abruf: 2013-10-15

BMBF 2013

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): *Weiterbildung*. – Stand: 2013-08-09

<http://www.bmbf.de/de/1366.php> . – Abruf: 2013-10-15

Bolder 2010

BOLDER, Axel: Arbeit, Qualifikation und Kompetenzen. In: TIPPELT, Rudolf ; SCHMIDT, Bernhard (Hrsg.): *Handbuch Bildungsforschung*. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. – ISBN 978-3-531-92015-3, S. 813-843. – [Online-Ausg.]

Brockhaus 2012

Kompetenz (allgemein). In: BROCKHAUS, F. A./ WISSENSMEDIA IN DER INMEDIAONE] (Hrsg.): *Die Brockhaus Enzyklopädie Online*. – Stand: 2012-01-01 [https://haw.brockhaus-wissensservice.com/sites/brockhaus-](https://haw.brockhaus-wissensservice.com/sites/brockhaus-wissensservice.com/files/pdfpermlink/394abba882dc4e1821661a1db15c2077.pdf)

[wissensservice.com/files/pdfpermlink/394abba882dc4e1821661a1db15c2077.pdf](https://haw.brockhaus-wissensservice.com/files/pdfpermlink/394abba882dc4e1821661a1db15c2077.pdf) . – Abruf: 2013-10-15

Brockhaus 2012a

Schlüsselqualifikationen. In: BROCKHAUS, F.A./ WISSENSMEDIA IN DER INMEDIAONE] (Hrsg.): *Die Brockhaus Enzyklopädie Online*. – Stand: 2012-01-01 [https://haw.brockhaus-wissensservice.com/sites/brockhaus-](https://haw.brockhaus-wissensservice.com/sites/brockhaus-wissensservice.com/files/pdfpermlink/b515e253818f1117bc6bd2d44155c351.pdf)

[wissensservice.com/files/pdfpermlink/b515e253818f1117bc6bd2d44155c351.pdf](https://haw.brockhaus-wissensservice.com/files/pdfpermlink/b515e253818f1117bc6bd2d44155c351.pdf) . – Abruf: 2013-10-15

Büchereiverein SH 2011

BÜCHEREIVEREIN SCHLESWIG-HOLSTEIN E.V. (Hrsg.): *Förderung der Stand- und Fahrbüchereien in den Städten und Gemeinden Schleswig-Holsteins*. 9. aktual. Aufl. Rendsburg, 2011. – Online verfügbar unter: http://www.bz-sh.de/index.php?option=com_jdownloads&Itemid=175&view=viewdownload&catid=65&cid=357. – Abruf: 2013-10-15

Büchereiverein SH 2012

BÜCHEREIVEREIN SCHLESWIG-HOLSTEIN E.V. (Hrsg.): *Satzung : Büchereiverein Schleswig-Holstein e.V.*, Rendsburg, 2012. – Online verfügbar unter: http://www.bz-sh.de/index.php?option=com_jdownloads&Itemid=175&view=viewdownload&catid=65&cid=559. – Abruf: 2013-10-15

Büchereiverein SH 2013

BÜCHEREIVEREIN SCHLESWIG-HOLSTEIN (Hrsg.): *Jahresbericht 2012*. – Stand 2013-05. Online verfügbar unter: http://www.bz-sh.de/index.php?option=com_jdownloads&Itemid=175&view=viewdownload&catid=108&cid=672. – Abruf: 2013-10-15

Büchereiverein SH 2013a

BÜCHEREIVEREIN SCHLESWIG-HOLSTEIN (Hrsg.): *Jahresbericht und Statistik 2012*. Flensburg, 2013. – ISSN 1434-0232. – Online verfügbar unter: http://www.bz-sh.de/index.php?option=com_jdownloads&Itemid=175&view=viewdownload&catid=61&cid=668. – Abruf: 2013-10-15

Büchereizentrale SH o. A.

BÜCHEREIZENTRALE SCHLESWIG-HOLSTEIN (Hrsg.): *Büchereiverein Schleswig-Holstein e. V.* – http://www.bz-sh.de/index.php?option=com_content&view=article&id=111&Itemid=6. – Abruf: 2013-10-15

Büchereizentrale SH 2013

BÜCHEREIZENTRALE SCHLESWIG-HOLSTEIN (Hrsg.): *Profil der Büchereizentrale*. Stand: 2013. – Online verfügbar unter: http://www.bz-sh.de/index.php?option=com_jdownloads&Itemid=175&task=viewcategory&catid=67&cid=671. – Abruf: 2013-10-15

DATAKOM 2013

Weblog. In: DATAKOM BUCHVERLAG GMBH (Hrsg.): *ITWissen : Das große Online-Lexikon für Informationstechnologie*. – <http://www.itwissen.info/definition/lexikon/weblog-Blog-Weblog.html>. – Abruf: 2013-10-15

DATAKOM 2013a

Podcast. In: DATAKOM BUCHVERLAG GMBH (Hrsg.): *ITWissen : Das große Online-Lexikon für Informationstechnologie*. <http://www.itwissen.info/definition/lexikon/Podcasting-podcasting.html>. – Abruf: 2013-10-15

DATAKOM 2013b

RSS-Feed. In: DATAKOM BUCHVERLAG GMBH (Hrsg.): *ITWissen : Das große Online-Lexikon für Informationstechnologie*. – <http://www.itwissen.info/definition/lexikon/RSS-Feed-RSS-really-simple-syndication.html> Abruf: 2013-10-15

DATAKOM 2013c

Wiki. In: DATAKOM BUCHVERLAG GMBH (Hrsg.): *ITWissen : Das große Online-Lexikon für Informationstechnologie*. – <http://www.itwissen.info/definition/lexikon/Wiki-wiki.html>. – Abruf: 2013-10-15

dbv 2003

DEUTSCHER BIBLIOTHEKSVERBAND E.V., LANDESVERBAND SCHLESWIG-HOLSTEIN E.V. (Hrsg.): *Bibliotheksentwicklungsplan Schleswig-Holstein : Öffentliche Bibliotheken 2003 – 2008*. Rendsburg, 2003. – Online verfügbar unter: http://www.bibliotheksverband.de/fileadmin/user_upload/Landesverbaende/Schleswig-Holstein/Biblentwicklungsplan_2003-2008.pdf. – Abruf: 2013-10-15

dbv 2010

DEUTSCHER BIBLIOTHEKSVERBAND E.V., LANDESVERBAND SCHLESWIG-HOLSTEIN E.V. (Hrsg.): *Fortschreibung des Bibliotheksentwicklungsplans Schleswig-Holstein : Öffentliche Bibliotheken 2010 bis 2011*. Rendsburg, 2010. – Online verfügbar unter: http://www.bibliotheksverband.de/fileadmin/user_upload/Landesverbaende/Schleswig-Holstein/2011_Bibliotheksentwicklungsplan_SH_2009_2011-v11_endg%C3%BCltige_Fassung.pdf. – Abruf: 2013-10-15

dbv 2012

DEUTSCHER BIBLIOTHEKSVERBAND E.V., LANDESVERBAND SCHLESWIG-HOLSTEIN E.V. (Hrsg.): *Agenda zur Entwicklung der Bibliotheken in Schleswig-Holstein 2012-2017*. Rendsburg, 2012. – Online verfügbar unter: http://www.bibliotheksverband.de/fileadmin/user_upload/Landesverbaende/Schleswig-Holstein/Bibliotheksentwicklungsplan_2012-2017.pdf. – Abruf: 2013-10-15

Deutscher Bundestag 2007

DEUTSCHER BUNDESTAG (Hrsg.): *Schlussbericht der Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“* (Drucksache 16/7000). Berlin. – Stand: 2007-12-11
<http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/16/070/1607000.pdf> – Abruf: 2013-10-15

Deutscher Bundestag 2011

DEUTSCHER BUNDESTAG (Hrsg.): *Zweiter Zwischenbericht der Enquete-Kommission "Internet und digitale Gesellschaft" : Medienkompetenz* (Drucksache 17/7286). – Stand: 2011-10-21. – Online verfügbar unter:

http://www.bundestag.de/internetenquete/dokumentation/Medienkompetenz/Zwischenbericht_Medienkompetenz_1707286.pdf – Abruf: 2013-10-15

Demmler 2001

DEMMLER, Kathrin: Aspekte individueller Medienkompetenz : Medienpädagogik und Medienarbeit. In: POHLSCHMIDT, Monika ; GAPSKI, Harald (Hrsg.): *Vermittlung von Medienkompetenz durch öffentliche Bibliotheken : Vorträge eines Bibliotheksworkshops am 6. und 11. Dezember 2000 in der Stadt- und Landesbibliothek Dortmund*. Marl : ECMC, 2001. – ISBN 978-3-00-008027-9, S. 59-64

Dewe, Sander 1996

DEWE, Bernd ; SANDER, Uwe: Medienkompetenz und Erwachsenenbildung. In: REIN, Antje von (Hrsg.): *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Bad Heilbrunn : Klinkhardt, 1996 (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung). – ISBN 978-3-781-50858-3, S. 125-142

DLGI o. A.

Dienstleistungsgesellschaft für Informatik (DLGI) (Hrsg.): *ECDL : Europäischer Computerführerschein*. – <http://www.ecdl.de/> – Abruf: 2013-10-15

Döhn 1979

DÖHN, Lothar: Medien. In: DÖHN, Lothar ; KLÖCHNER, Klaus (Hrsg.); ARNOLD, Bernd-Peter ; ZEIB, Michael (Mitarb.): *Medienlexikon : Kommunikation in Gesellschaft und Staat*. Baden Baden : Signal-Verl., 1979. – ISBN 3-7971-0163-5, S. 7-10

EK 2008

EUROPÄISCHE KOMMISSION (Hrsg.): *Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQF)*. Luxemburg : Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2008. – ISBN 978-3-92-79-08472-0. – Online verfügbar unter: http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/eqf08_de.pdf oder – DOI 10.2766/13112. – Abruf: 2013-10-15

Erpenbeck, Rosenstiel 2007

ERPENBECK, John ; ROSENSTIEL, Lutz von: Einführung. In: ERPENBECK, John ; ROSENSTIEL, Lutz von (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzmessung : Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. 2. überarb. und erw. Aufl. Stuttgart : Schäffer-Poeschel, 2007. – ISBN 978-3-7910-2477-6, S. XVII-XLVI

Erpenbeck, Rosenstiel 2007a

ERPENBECK, John ; ROSENSTIEL, Lutz von: Vorbemerkung zur 2. Auflage. In: ERPENBECK, John ; ROSENSTIEL, Lutz von (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzmessung : Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. 2. überarb. und erw. Aufl. Stuttgart : Schäffer-Poeschel, 2007. – ISBN 978-3-7910-2477-6, S. XI-XV

Faulstich 2000

FAULSTICH, Werner: Medientheorie. In: FAULSTICH, Werner (Hrsg.): *Grundwissen Medien*. 4. Aufl. München : Fink, 2000 (UTB für Wissenschaft: Große Reihe). – ISBN 978-3-825-28169-4, S. 21-28

Gapski 2001

GAPSKI, Harald: Medienkompetenz : *Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem Systemtheoretischen Rahmenkonzept*. 1. Aufl. Wiesbaden : Westdeutscher Verlag, 2001. – ISBN 3-531-13606-2

Gapski 2006

GAPSKI, Harald: Medienkompetenzen messen? : Eine Annäherung über verwandte Kompetenzfelder. In: GAPSKI, Harald (Hrsg.): *Medienkompetenzen messen? : Verfahren und Reflexionen zur Erfassung von Schlüsselkompetenzen*. Düsseldorf : kopaed, 2006 (Schriftenreihe Medienkompetenz des Landes Nordrhein-Westfalen, 3). – ISBN 3-938028-53-x, S. 13-27

Gapski 2012

GAPSKI, Harald: Informations- und Medienkompetenz aus Sicht der Kommunikations- und Medienwissenschaft. In: SÜHL-STROHMENGER, Wilfried (Hrsg.): *Handbuch Informationskompetenz*. Berlin : deGruyter Saur, 2012 (De Gruyter Saur Handbuch). – ISBN 978-3-11-025473-0, S. 167-175

Gapski, Tekster 2009

GAPSKI, Harald; TEKSTER, Thomas: *Informationskompetenz in Deutschland : Überblick zum Stand der Fachdiskussion und Zusammenstellung von Literaturangaben, Projekten und Materialien zu einzelnen Zielgruppen*. Düsseldorf : Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM) (Hrsg.). Stand: 2009-05-27. – Online verfügbar unter: http://lfmpublikationen.lfm-nrw.de/index.php?view=product_detail&product_id=147. – Abruf: 2013-10-15

Gnahs 2006

GNABS, Dieter: Lebenslanges Lernen und Sichtbarmachung von Kompetenzen Erwachsener. In: GAPSKI, Harald (Hrsg.): *Medienkompetenzen messen? : Verfahren und Reflexionen zur Erfassung von Schlüsselkompetenzen*. Düsseldorf : kopaed, 2006 (Schriftenreihe Medienkompetenz des Landes Nordrhein-Westfalen 3). – ISBN 3-938028-53-x, S. 29-40

Golczewski, Fischer 1996

GOLCZEWSKI, Mechthild ; FISCHER, E.: 50 Jahre Büchereiverein Schleswig-Holstein e.V.. In: BÜCHEREIZENTRALE DES BÜCHEREIVEREINS SCHLESWIG-HOLSTEIN E.V. (Hrsg.): *Mitteilungen aus dem schleswig-holsteinischen Büchereiwesen (MSH)* (02.10.1996), S. 35-37

Groebe 2002

GROEBEN, Norbert: Anforderungen an die theoretische Konzeptualisierung von Medienkompetenz. In: GROEBEN, Norbert ; HURRELMANN, Bettina (Hrsg.): *Medienkompetenz : Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim : Juventa, 2002 (Lesesozialisation und Medien). – ISBN 3-7799-1350-X, S. 11-22

Gudjons, Traub 2012

GUDJONS, Herbert ; TRAUB, Silke: *Pädagogisches Grundwissen : Überblick – Kompendium – Studienbuch*. 11., grundl. überarb. Aufl. Bad Heilbrunn : Klinkhardt, 2012 (UTB 3092). – ISBN 978-3-8252-3836-0

Haase 2006

HAASE, Klaudia: Internationale Verfahren der Kompetenzbewertung – Medienkompetenz als ein Bewertungsgegenstand. In: GAPSKI, Harald (Hrsg.): *Medienkompetenzen messen? : Verfahren und Reflexionen zur Erfassung von Schlüsselkompetenzen*. Düsseldorf : kopaed, 2006 (Schriftenreihe Medienkompetenz des Landes Nordrhein-Westfalen 3). – ISBN 3-938028-53-x, S. 43-52

Hapke 2007

HAPKE, Thomas: Informationskompetenz 2.0 und das Verschwinden des „Nutzers“. In: *Bibliothek. Forschung und Praxis* 31 (2007), Nr. 2, S. 137-149. – Online verfügbar unter: <http://eprints.rclis.org/10530/1/137-149.pdf> – Abruf: 2013-10-15

Hauf-Tulodziecki 2010

HAUF-TULODZIECKI, Annemarie (Verf./Red.) ; WILTHOLT-KEßLING, Claudia (Verf.) ; ENDEWARD, Detlef (Red.): *Leitfaden Portfolio:Medienkompetenz*. 2. erw. Aufl. Hildesheim : Niedersächsisches Landesamt für Lehrerbildung und Schulentwicklung (NILS), 2010 (Medienberatung Niedersachsen 2). – Online verfügbar unter: http://www.nibis.de/nli1/chaplin/portal%20neu/materialien%20verleih/nils_publicationen/medienberatung/web_portfolio2010.pdf – Abruf: 2013-10-15

Hauschke, Stabenau 2010

HAUSCHKE, Christian ; STABENAU, Edlef: Lernen 2.0 – Bericht aus der Praxis. In: BERGMANN, Julia ; DANOWSKI, Patrick (Hrsg.): *Handbuch Bibliothek 2.0*. Berlin u. a. : De Gruyter Sauer (Bibliothekspraxis; 41), 2010. – eISBN 978-3-598-023210-3, S. 353-370. – Online verfügbar unter: DOI (Chapter): [10.1515/9783110232103.353](https://doi.org/10.1515/9783110232103.353) – Abruf: 2013-10-15

Hippel 2007

HIPPEL, Aiga von: *Medienpädagogische Erwachsenenbildung : Eine Analyse von pädagogischem Auftrag, gesellschaftlichem Bedarf und Teilnehmendeninteressen*. Saarbrücken : Landesmedienanstalt Saarland, 2007 (Schriftenreihe der Landesmedienanstalt Saarland 14). – ISBN 9783937633053

Hugger 2008

HUGGER, Kai-Uwe: Medienkompetenz. In: SANDER, Uwe ; GROSS, Friederike von ; HUGGER, Kai-Uwe (Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik*. 1. Aufl. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008. – ISBN 978-3-531-15016-1, S. 93-99

Hugger 2010

HUGGER, Kai-Uwe: Medienkompetenz. In: VOLLBRECHT, Ralf ; WEGENER, Claudia (Hrsg.): *Handbuch Mediensozialisation*. 1. Aufl. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. – ISBN, S. 424-431

Ingold 2012

INGOLD, Marianne: Informationskompetenz und Information Literacy. In: SÜHL-STROHMENGER, Wilfried (Hrsg.): *Handbuch Informationskompetenz*. Berlin : deGruyter Saur, 2012 (De Gruyter Saur Handbuch). – ISBN 978-3-11-025473-0, S. 12-35

Jarren, Wassmer 2009

JARREN, Otfried ; WASSMER, Christian: Medienkompetenz - Begriffsanalyse und Modell : Ein Diskussionsbeitrag zum Stand der Medienkompetenzforschung. In: *Medien und Erziehung* 53 (2009), Nr. 3, S. 46-51

Kelly 2009

KELLY, Diane: *Methods for Evaluating Interactive Information Retrieval Systems with Users*. Now Publishers, 2009 (Foundations and Trends in Information Retrieval 3(1-2)). – Online verfügbar unter: <http://www.ils.unc.edu/~dianek/FnTIR-Press-Kelly.pdf>. – Abruf: 2013-10-15

Kirchhoff u. a. 2010

KIRCHHOFF, Sabine ; KUHN, Sonja ; LIPP, Peter ; SCHLAWIN, Siegfried: *Der Fragebogen : Datenbasis, Konstruktion und Auswertung*. 5. Aufl. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. – ISBN 978-3-531-16788-6

Klieme, Hartig 2008

KLIEME, Eckhard ; HARTIG, Johannes: Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. In: PRENZEL, Manfred ; GOGOLIN, Ingrid ; KRÜGER, Heinz-Hermann (Hrsg.): *Kompetenzdiagnostik : Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008 (Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, Sonderheft 8/2007). – ISBN 978-3-531-15495-4, S. 11-29

Koch 2006

KOCH, Gertraud: Kulturanalyse von Neuen Medien. In: TSVASMAN, Leon R. (Hrsg.): *Das große Lexikon Medien und Kommunikation : [Kompendium interdisziplinärer Konzepte]*. Würzburg : Ergon, 2006. – ISBN 978-3-89912-515-2, S. 213-214

Krauß-Leichert 2008

KRAUß-LEICHERT, Ute: Teaching Library : Ein Überblick. In: *Büchereiperspektiven* (2008), Nr. 1, S. 2-5

Krumme u. a. o. A.

KRUMME, Hendrik ; SCHMID, Josef ; KLENKE, Johannes: Aufstiegsfortbildung. In: SPRINGER GABLER VERLAG (Hrsg.): *Gabler Wirtschaftslexikon*. Stand: Version 10
<http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/5204/aufstiegsfortbildung-v10.html>. – Abruf: 2013-10-15

Kuckartz u. a. 2009

KUCKARTZ, Udo ; EBERT, Thomas ; RÄDIKER, Stefan ; STEFER, Claus: *Evaluation online : Internetgestützte Befragung in der Praxis*. 1. Aufl. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. – ISBN 978-3-531-16249-2. – Online verfügbar unter: Springer Link

Kuniavsky 2003

KUNIAVSKY, Mike: *Observing the User Experience: A Practitioner's Guide to User Research*. San Francisco, CA : Morgan Kaufmann, 2003 (The Morgan Kaufmann series in interactive technologies). – ISBN 978-1-55860-923-5

Lazar u. a. 2010

LAZAR J. ; FENG, J. H. ; HOCHHEISER, H.: *Research Methods in Human-Computer Interaction*. West Sussex, UK : John Wiley & Sons, 2010

Lee 2013

LEE, Alice: Literacy and Competencies Required to Participate in Knowledge Societies. In: *Conceptual Relationship of Information Literacy and Media Literacy in Knowledge Societies / (World Summit on the Information Society (WSIS))*. Paris, France : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 2013 (Series of Research Papers), S. 3-75. – Online verfügbar unter:
[http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/wsis/WSIS_10_Event/WSIS - Series of research papers - Conceptual Relationship between Information Literacy and Media Literacy.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/wsis/WSIS_10_Event/WSIS_-_Series_of_research_papers_-_Conceptual_Relationship_between_Information_Literacy_and_Media_Literacy.pdf). – Abruf: 2013-10-15

Leiner 2013

LEINER, Dominik J.: *SoSci Survey*. Stand: 2013 (Version 2.3.05-i) <https://www.soscisurvey.de> Abruf: 2013-10-15. – [Computer Software]

Lorenzen 1996

LORENZEN, Heinz-Jürgen: Von der Staatlichen Beratungsstelle bis zum Büchereiverein Schleswig-Holstein. In: *Mitteilungen aus dem schleswig-holsteinischen Büchereiwesen (MSH)* (02.10.1996), S. 30-34

Lux, Sühl-Strohmenger 2004

LUX, Claudia ; SÜHL-STROHMENGER, Wilfried: *Teaching library in Deutschland : Vermittlung von Informations- und Medienkompetenz als Kernaufgabe für öffentliche und wissenschaftliche Bibliotheken*. Wiesbaden : Dinges & Frick, 2004 (B.I.T. online - Innovativ 9). – ISBN 978-3-93499711-0

Michel, Goertz 2011

MICHEL, Lutz P. ; GOERTZ, Lutz (Projektleiter): *Bestandsaufnahme zur Medienkompetenz in Förderprojekten des BMBF/ MMB- Institut für Medien- und Kompetenzforschung*. Essen, 2011 (Erstellt im Rahmen des Förderprojekts „Mediencommunity 2.0“). – Online verfügbar unter: http://www.bmbf.de/pubRD/bestandsaufnahme_zur_medienkompetenz.pdf. – Abruf: 2013-10-15

Paus-Hasebrink, Lampert 2006

PAUS-HASEBRINK, Ingrid ; LAMPERT, Claudia: Medienkompetenz. In: TSVASMAN, Leon R. (Hrsg.): *Das große Lexikon Medien und Kommunikation : [Kompendium interdisziplinärer Konzepte]*. Würzburg : Ergon, 2006. – ISBN 978-3-89912-515-2, S. 245-246

Plieninger 2010

PLIENINGER, Jürgen: *Informationskompetenz online vermitteln*. 1. Aufl. Reutlingen : Berufsverband Information Bibliothek e.V., OPL-Kommission, 2010 (Checklisten 31). – Online verfügbar unter: <http://www.bib-info.de/fileadmin/media/Dokumente/Kommissionen/Kommission%20f%FCr%20One-Person-Librarians/Checklisten/check31.pdf>. – Abruf: 2013-10-15

Plieninger, Thieme 2010

PLIENINGER, Jürgen ; THIEME, Jürgen: Welche Vorteile bringen Anwendungen des Web 2.0 für Weiterbilder in Bibliotheken?. In: BERGMANN, Julia ; DANOWSKI, Patrick (Hrsg.): *Handbuch Bibliothek 2.0*. Berlin u. a. : De Gruyter Sauer (Bibliothekspraxis 41), 2010. – eISBN 978-3-598-023210-3, S. 371-386. – Online verfügbar unter: DOI (Chapter): [10.1515/9783110232103.371](https://doi.org/10.1515/9783110232103.371). – Abruf: 2013-10-15

Pons 2013

Medium. In: PONS GMBH (Hrsg.): *Pons.eu : Das Online-Wörterbuch*. Stand: 2013
<http://de.pons.eu/dict/search/results/?q=medium&l=de&in=&lf=de> Abruf: 2013-10-15

Porst 2011

PORST, Rolf: *Fragebogen: Ein Arbeitsbuch*. 3. Aufl. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011 (Studienskripten zur Soziologie). – ISBN 978-3-531-17902-5. – Online verfügbar: [springer link](#)

Schaumburg, Hacke 2008

SCHAUMBURG, Heike ; HACKE, Sebastian: Medienkompetenz und ihre Messung aus Sicht der empirischen Bildungsforschung. In: HERZIG, Bardo ; MEISTER, Dorothee ; MOSER, Heinz (Hrsg.): *Jahrbuch Medienpädagogik 8 : Medienkompetenz und Web 2.0*. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. – ISBN 978-3-531-92135-8, S. 147- 161

Schiersmann 2007

SCHIERSMANN, Christiane: Berufliche Weiterbildung. 1. Aufl. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007 (VS Lehrbuch). – ISBN 978-3-8100-3891-3

Schmid, Klenk o. A.

SCHMID, Josef ; KLENK, Johannes: berufliche Weiterbildung. In: SPRINGER GABLER VERLAG (Hrsg.): *Gabler Wirtschaftslexikon*. – Stand: Version 6
<http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/57148/berufliche-weiterbildung-v6.html>. – Abruf: 2013-10-15

Schorb 2010

SCHORB, Bernd: Medienkompetenz. In: HÜTHER, Jürgen ; SCHORB, Bernd (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik*. 5. Aufl. München : kopaed, 2010. – ISBN 978-3-86736-098-2, S. 257-262

Sjurts 2006

SJURTS, Insa: *Gabler Kompakt-Lexikon Medien : 1.000 Begriffe nachschlagen, verstehen und anwenden ; [A-Z]*. 1. Aufl. Wiesbaden : Gabler, 2006. – ISBN 978-383-49019-1-0

Statista o. A.

STATISTA GMBH (Hrsg.): Definition Repräsentativität. In: *Statista Statistik-Lexikon*. Stand: o. A.
<http://de.statista.com/statistik/lexikon/definition/116/repraesentativitaet/> Abruf: 2013-10-15

Statista o. A. a

STATISTA GMBH (Hrsg.): Definition Deskriptive Statistik. In: *Statista Statistik-Lexikon*. Stand: o. A.
<http://de.statista.com/statistik/lexikon/definition/49/deskriptive-statistik/> Abruf: 2013-10-15

Statista o. A. b

STATISTA GMBH (Hrsg.): Definition Absolute Häufigkeit. In: *Statista Statistik-Lexikon*. Stand: o. A.
<http://de.statista.com/statistik/lexikon/definition/17/absolute-haeufigkeit/> Abruf: 2013-10-15

Sühl-Strohmerger 2007

SÜHL-STROHMENGER, Wilfried: Medienkompetenz und Bibliotheken in Deutschland : Ein Überblick anlässlich einer öffentlichen Anhörung der Europäischen Kommission. In: *Bibliothek. Forschung und Praxis* 31 (2007), Nr. 2, S. 230-236. – Online verfügbar unter: DOI: [10.1515/BFUP.2007.230](https://doi.org/10.1515/BFUP.2007.230) . – Abruf: 2013-10-15

Sühl-Strohmerger, Dannenberg 2013

SÜHL-STROHMENGER, W. ; DANNENBERG, D.: Teaching Library. In: DEUTSCHER BIBLIOTHEKSVERBAND E.V. (Hrsg.): *Bibliotheksportal*. – Stand: 2013-06-11
<http://www.bibliotheksportal.de/themen/bibliothek-und-bildung/teaching-library.html#c496> – Abruf: 2013-10-15

Tappenbeck 2012

TAPPENBECK, Inga: Das Konzept der Informationskompetenz in der Bibliotheks- und Informationswissenschaft : Herausforderung und Perspektiven. In: SÜHL-STROHMENGER, Wilfried (Hrsg.): *Handbuch Informationskompetenz*. Berlin : deGruyter Saur, 2012 (De Gruyter Saur Handbuch). - ISBN 978-3-11-025473-0, S. 156-166

Treumann u. a. 2002

TREUMANN, Klaus P. ; BAACKE, Dieter. ; Haacke, Kirsten ; HUGGER, Kai U. ; VOLLBRECHT, Ralf: *Medienkompetenz im digitalen Zeitalter : Wie die neuen Medien das Leben und Lernen Erwachsener verändern*. Opladen : Leske + Budrich, 2002 (Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Rundfunk Nordrhein-Westfalen 39). – ISBN 3-8100-3141-0

Tulodziecki 2010

TULODZIECKI, Gerhard: Standards für die Medienbildung als eine Grundlage für die empirische Erfassung von Medienkompetenz-Niveaus. In: HERZIG, Bardo ; MEISTER Dorothee M. ; MOSER, Heinz ; NIESYTO, Horst (Hrsg.): *Jahrbuch Medienpädagogik 8 : Medienkompetenz und Web 2.0*. 1. Aufl. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. – ISBN 978-3-531-16944-6, S. 81-101

Tulodziecki 2011

TULODZIECKI, Gerhard: Zur Entstehung und Entwicklung zentraler Begriffe bei der pädagogischen Auseinandersetzung mit Medien. In: MOSER, Heinz ; GRELL, Petra ; NIESYTO, Horst (Hrsg.): *Medienbildung und Medienkompetenz : Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik*. München : kopaed, 2011. – ISBN 978-3-86-736205-4, S. 11-40

Verf. SH 2008

Verf. SH (idF. v. 13.05.2008) Art. 9 Abs. 3. – Online verfügbar unter: <http://www.gesetze-rechtsprechung.sh.juris.de/jportal/?quelle=jlink&query=Verf+SH+Artikel+9&psml=bssshoprod.psml&max=true>. – Abruf: 2013-10-15

Vollbrecht 2001

VOLLBRECHT, Ralf: *Einführung in die Medienpädagogik*. Weinheim u. a. : Beltz, 2001. – ISBN 3-407-25264-X

Volpers 2001

VOLPERS, Helmut: Medienkompetenzvermittlung : Aufgabe und Chance für die Öffentliche Bibliothek. In: POHLSCHMIDT, Monika ; GAPSKI, Harald (Hrsg.): *Vermittlung von Medienkompetenz durch öffentliche Bibliotheken : Vorträge eines Bibliotheksworkshops am 6. und 11. Dezember 2000 in der Stadt- und Landesbibliothek Dortmund*. Marl : ECMC, 2001. – ISBN 978-3-00-008027-9, S. 93-100

Vonken 2003

VONKEN, Mathias: Berufspädagogik als Wissenschaft von der Kompetenzentwicklung. In: ARNOLD, Rolf (Hrsg.): *Berufs- und Erwachsenenpädagogik*. Baltmannsweiler : Schneider Verl. Hohengehren, 2003 (Basiswissen Pädagogik : Pädagogische Arbeitsfelder 4). – ISBN 3-89676-707-0, S. 44-66

Wagner 2006

Wagner, Helmut: Medienrecht. In: TSVASMAN, Leon R. (Hrsg.): *Das große Lexikon Medien und Kommunikation: [Kompendium interdisziplinärer Konzepte]*. Würzburg : Ergon, 2006. – ISBN 978-3-89912-515-2, S. 259-264

Weber 1964

WEBER, Max: *Wirtschaft und Gesellschaft : Grundriss der verstehenden Soziologie*. Halbbd. 1 Köln [u. a.] : Kiepenheuer & Witsch, 1964 (Studienausgabe hrsg. von Johannes Winckelmann)

Weinert 2001

WEINERT, Franz E.: Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In: RYCHEN, Simone ; SALGANIK, Laura, H. (Hrsg.): *Defining and Selecting Key Competencies*. Kirkland, USA : Hogrefe & Huber, 2001, S. 45-65

Wikipedia 2013

Web 2.0. In: *Wikipedia*. – Stand: 2013-08-13 http://de.wikipedia.org/wiki/Web_2.0 . – Abruf: 2013-10-15

Wikipedia 2013a

Media Sharing. In: *Wikipedia : Die freie Enzyklopädie*. Stand: 2013-09-05 http://de.wikipedia.org/wiki/Media_Sharing. – Abruf: 2013-10-15

Wilson u. a. 2011

WILSON, Carolyn ; GRIZZLE, Alton ; TUAZON, Ramon ; AKYEMPONG, Kwame ; CHEUNG, Chi-Kim : *Media and Information Literacy : Curriculum for Teachers*. Paris, France : UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), 2011. – ISBN 978-92-3-104198-3. – Online verfügbar unter:

http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Kommunikation/Media_and_information_literacy_curriculum_for_teachers.pdf. – Abruf: 2013-10-15

Wittpoth 2009

WITTPOTH, Jürgen: *Einführung in die Erwachsenenbildung*. 3. Aufl. Opladen u. a. : Budrich, 2009 (Einführungstexte Erziehungswissenschaft 4) (UTB 8244). – ISBN 978-3-8252-8244-8

Zimmer 2006

ZIMMER, Gerhard: Kommunikative Kompetenz. In: TSVASMAN, Leon R. (Hrsg.): *Das große Lexikon Medien und Kommunikation : [Kompendium interdisziplinärer Konzepte]*. Würzburg : Ergon, 2006. – ISBN 978-3-89912-515-2, S. 208-210

Anhang

Anhang I: Anschreiben

Umfrage zum Thema Medienkompetenz

Link: <https://www.soscisurvey.de/umfrage-medienkompetenz/>

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Verena Leonhardt ist Studentin am Department Information der Hochschule für Angewandte Wissenschaften in Hamburg und schreibt ihre Bachelorarbeit zum Thema "Medienkompetenz von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in schleswig-holsteinischen Bibliotheken".

Im Rahmen der Bachelorarbeit wird ab dem **22. Juli 2013** eine Umfrage zum Thema Medienkompetenz durchgeführt. Die Ergebnisse könnten der inhaltlichen Ausrichtung des BZ-Fortbildungsprogramms in Zukunft dienen.

Dies ist der Link zur Umfrage, der am 22.7 auch noch per E-Mail zugestellt wird:

<https://www.soscisurvey.de/umfrage-medienkompetenz/>

Durch Ihre Teilnahme helfen Sie uns, das Fortbildungsangebot stärker an ihrem Bedarf auszurichten. Deshalb unterstützt die Büchereizentrale Schleswig-Holstein diese Umfrage und würde sich sehr über eine rege Beteiligung freuen. Das Ausfüllen des Fragebogens wird etwa 15 Minuten in Anspruch nehmen.

Angesprochen sind alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Bibliothek. Bitte reichen Sie diese Information an alle Kolleginnen und Kollegen weiter, gerade mit Hinblick auf die Urlaubszeit.

Ihre Daten werden selbstverständlich anonymisiert, vertraulich behandelt und nur für den angegebenen Zweck verwendet. Bei Fragen, bzgl. des Fragebogens, wenden Sie sich bitte direkt an Frau Leonhardt.

Wir bedanken uns für Ihre Mithilfe und wünschen Ihnen noch einen wunderschönen Sommer.

Büchereizentrale Schleswig-Holstein

i.A.

Magret Much

Anhang II: Fragebogen

Betreff: Umfrage zum Thema Medienkompetenz

Guten Tag,

mein Name ist Verena Leonhardt und ich bin Studentin am Department Information der Hochschule für Angewandte Wissenschaften in Hamburg. Derzeit schreibe ich meine Bachelorarbeit zum Thema "Medienkompetenz von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in schleswig-holsteinischen Bibliotheken".

Diese Umfrage wird im Rahmen der Bachelorarbeit durchgeführt. Die Ergebnisse könnten der inhaltlichen Ausrichtung des BZ-Fortbildungsprogramms in Zukunft dienen.

Durch Ihre Teilnahme helfen Sie mir Anregungen für das Fortbildungsprogramm zu formulieren, damit dieses stärker an Ihrem Bedarf ausgerichtet werden kann. Deshalb unterstützt die Büchereizentrale Schleswig-Holstein diese Umfrage und würde sich sehr über eine rege Beteiligung freuen. Das Ausfüllen des Fragebogens wird etwa 15 Minuten in Anspruch nehmen.

Angesprochen sind alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Bibliothek. Bitte reichen Sie diese Information an alle Kolleginnen und Kollegen weiter, gerade mit Hinblick auf die Urlaubszeit.

Ihre Daten werden selbstverständlich anonymisiert, vertraulich behandelt und nur für den angegebenen Zweck verwendet. Bei Fragen, bzgl. des Fragebogens, wenden Sie sich bitte direkt an mich.

Ich bedanke mich für Ihre Mithilfe und wünsche Ihnen noch einen wunderschönen Sommer.

Verena Leonhardt

1. Arbeiten Sie in einer Bibliothek oder Fachstelle?

Eine Antwortmöglichkeit.

- Ja
- Nein

2. Bitte geben Sie den Grad Ihrer Ausbildung im bibliothekarischen Bereich an.

Eine Antwortmöglichkeit.

- Master
- Diplom/ Bachelor
- FaMI
- Bibliotheksassistent/-in
- Quereinsteiger/-in, Verwaltungsfachangestellte/-r
- Quereinsteiger/-in, Sonstiges

3. Welche dieser Geräte stehen Ihnen wo zur Nutzung zur Verfügung?

Eine Antwortmöglichkeit pro Gerät.

	Spiel- konsole (z. B. PlayStation, XBOX)	Smart- phone (internetfähig)	Tablet (z. B. iPad, Sony S Tablet)	PC	MP3- Player	E-Book- Reader	Foto- apparat (digital)	Video- kamera (digital)
dienstlich und privat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
nur dienstlich	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
nur privat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
gar nicht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
keine Angabe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Haben Sie die folgenden Geräte schon einmal benutzt?

Eine Antwortmöglichkeit pro Gerät.

	Ja	Nein	keine Angabe
MP3-Player	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spielkonsole	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fotoapparat (digital)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Smartphone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videokamera (digital)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E-Book-Reader	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tablet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Die folgenden Geräte haben Sie schon einmal benutzt. Wie sicher fühlen Sie sich im Umgang mit den Geräten?

Eine Antwortmöglichkeit pro Gerät.

	sehr un- sicher	eher un- sicher	mittel- mäßig	eher sicher	sehr sicher	keine Angabe
Spielkonsole	<input type="radio"/>					
Smartphone	<input type="radio"/>					
Tablet	<input type="radio"/>					
E-Book-Reader	<input type="radio"/>					
MP3-Player	<input type="radio"/>					
Fotoapparat (digital)	<input type="radio"/>					
Videokamera (digital)	<input type="radio"/>					

6. Bei folgenden Geräten fühlen Sie sich im Umgang „eher sicher“ bis „sehr sicher“. Welche weiteren Antworten treffen auf Sie zu?

Mehrere Antwortmöglichkeit pro Gerät.

	ich kann vermitteln, wie das Gerät funktioniert	ich kann vermitteln, wofür sich die Nutzung des Geräts eignet	ich kann mein Wissen zusätzlich auf Modelle anderer Anbieter übertragen
Spielkonsole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Smartphone	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tablet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E-Book-Reader	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MP3-Player	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fotoapparat (digital)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Videokamera (digital)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Bei folgenden Geräten fühlen Sie sich im Umgang „sehr unsicher“ bis „mittelmäßig“.

Wären Sie im letzten halben Jahr an einer zusätzlichen Anleitung zu deren Bedienung oder deren Einsatzmöglichkeiten interessiert gewesen?

Pro Option und Gerät eine Antwortmöglichkeit.

	zur Bedienung			zu Einsatzmöglichkeiten		
	Ja	Nein	keine Angabe	Ja	Nein	keine Angabe
MP3-Player	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fotoapparat (digital)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E-Book-Reader	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spielkonsole	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videokamera (digital)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Smartphone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tablet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Sie haben bereits angegeben, dass Sie die folgenden Geräte noch nie benutzt haben.

Wenn Sie einen Grund dafür nennen können, geben Sie diesen bitte kurz an.

Fotoapparat (digital)	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> keine Angabe
MP3-Player	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> keine Angabe
Tablet	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> keine Angabe
Smartphone	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> keine Angabe
Spielkonsole	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> keine Angabe
E-Book-Reader	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> keine Angabe
Videokamera (digital)	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/> keine Angabe

9. Wie viele E-Books haben Sie im letzten halben Jahr gelesen?

Eine Antwortmöglichkeit.

- keins
- 1
- 2-5
- 5-10
- mehr
- keine Angabe

10. Sie haben noch nie ein E-Book gelesen.

Wenn Sie einen Grund dafür nennen können, geben Sie diesen bitte kurz an.

keine Angabe

11. Welche Geräte haben Sie zum Lesen benutzt?

Mehrfachantworten sind möglich.

- E-Book-Reader
- Tablet
- PC (inkl. Laptop, Mac)
- Smartphone
- keine Angabe

12. Von welcher Plattform haben Sie Ihre persönlichen E-Books bezogen?

Mehrfachantworten sind möglich.

- Bibliothek (z.B. Onleihe)
- kommerzielle Anbieter (z.B. Skoobe, iTunes, Amazon)
- gratis Anbieter (z.B. Projekt Gutenberg)
- Sonstige
- keine Angabe

13. Wie viel Zeit verbringen Sie pro Tag aktiv im Internet?

Jeweils eine Antwortmöglichkeit.

	weniger als 1 Std.	1 Std.	2 Std.	3 Std.	4 Std.	mehr als 4 Std.	keine Angabe
dienstlich	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
privat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Haben Sie sich in den letzten 2 Monaten, bei der Nutzung des Internets, mit folgenden Themen auseinandergesetzt?

Jeweils eine Antwortmöglichkeit.

	nie	selten	gelegentlich	oft	ständig	keine Angabe
Datenschutz	<input type="radio"/>					
Jugendschutz	<input type="radio"/>					
Urheberrecht	<input type="radio"/>					

15. Hätten Sie gerne mehr Informationen zu den folgenden Themen mit Bezug auf das Internet?

Eine Antwortmöglichkeit pro Thema.

	ja, halte ich für notwendig	nein, ich brauche keine weiteren Informationen	keine Angabe
Datenschutz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jugendschutz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Urheberrecht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Wären Sie an einem medienkritischen Seminarangebot, wie z.B. „zu der Bedeutung von Internet und Multimedia in der Gesellschaft“, interessiert?

Eine Antwortmöglichkeit.

	ja	eher ja	eher nein	nein	keine Angabe
Interesse	<input type="radio"/>				

17. Das Internet bietet viele Suchmöglichkeiten.

Jeweils eine Antwortmöglichkeit.

	ich weiß nicht, was das ist	ich habe davon gehört	habe ich benutzt	kann ich gezielt anwenden	ich kann vermitteln, wofür sich die Nutzung eignet	keine Angabe
Allgemeine Suchmaschinen (z.B. Google, Bing)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spezialsuchmaschinen (Google Scholar)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kommentierte Linksammlungen (Delicious)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Webverzeichnis (z.B. dmoz)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meta-Suchmaschinen (z.B. Metager2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Foren oder Online Communities	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Es gibt viele unterschiedliche Quellen im Internet, die zu bewerten sind.

Eine Antwortmöglichkeit

	stimmt nicht	stimmt wenig	stimmt mittelmäßig	stimmt ziemlich	stimmt sehr	keine Angabe
Es fällt mir leicht, Internetquellen nach ihrer Vertrauenswürdigkeit zu bewerten.	<input type="radio"/>					

19. Hätten Sie gerne mehr Informationen dazu, wonach Sie sich bei der Beurteilung richten könnten?

Eine Antwortmöglichkeit.

	ja	eher ja	eher nein	nein	keine Angabe
mehr Informationen	<input type="radio"/>				

20. Um mich über das aktuelle Tagesgeschehen zu informieren, benutze ich folgende Medien:

Mehrfachantworten sind möglich.

- Zeitung
- Radio
- Online Nachrichten (z.B. Spiegel Online, tagesschau.de, shz.de)
- Fernsehen
- Sonstige
- keine Angabe

21. Haben Sie die folgenden digitalen Anwendungen schon einmal benutzt?

Eine Antwortmöglichkeit pro Anwendung.

	Ja	Nein	keine Angabe
SMS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Webseite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Microblog (z.B. Twitter)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Weblogs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Media-Sharing-Plattformen (z.B. Flickr, Youtube)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kommentierte Linksammlungen (z.B. Delicious, StumbleUpon)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podcast bzw. RSS-feed	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mailinglisten (z.B. Inetbib)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. Wozu haben Sie die digitalen Anwendungen benutzt?

Eine Antwortmöglichkeit pro Anwendung.

	um mich zu informieren	um eigene Inhalte zu kommunizieren	sowohl als auch	keine Angabe
SMS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Webseite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Microblog (z.B. Twitter)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Weblogs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Media-Sharing-Plattformen (z.B. Flickr, Youtube)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kommentierte Linksammlungen (z.B. Delicious, StumbleUpon)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podcast bzw. RSS-feed	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mailinglisten (z.B. Inetbib)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wikis (z.B. Wikipedia)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
soziale Netzwerke (z.B. Facebook)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. Welche weiteren Aussagen, bzgl. der Anwendungen, die Sie schon einmal benutzt haben, treffen auf Sie zu?

Mehrere Antwortmöglichkeiten pro Anwendung.

	ich kann vermitteln, wie die Anwendung funktioniert	ich kann vermitteln, für welche Zwecke sich die Anwendung eignet	ich kann mein Wissen zusätzlich auf ähnliche Anwendungen übertragen
SMS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Chat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Webseite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Microblog (z.B. Twitter)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weblogs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Media-Sharing-Plattformen (z.B. Flickr, Youtube)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kommentierte Linksammlungen (z.B. Delicious, StumbleUpon)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Podcast bzw. RSS-feed	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mailinglisten (z.B. Inetbib)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wikis (z.B. Wikipedia)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
soziale Netzwerke (z.B. Facebook)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Sie haben die folgenden Anwendungen noch nicht benutzt. Gibt es dafür einen Grund?

Eine Antwortmöglichkeit pro Anwendung.

	ich weiß nicht, was das ist	aus Datenschutzgründen	interessiert mich nicht	keine Angabe	sonstige Gründe
SMS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Chat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Webseite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Microblog (z.B. Twitter)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weblogs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Media-Sharing-Plattformen (z.B. Flickr, Youtube)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kommentierte Linksammlungen (z.B. Delicious, StumbleUpon)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Podcast bzw. RSS-feed	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mailinglisten (z.B. Inetbib)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wikis (z.B. Wikipedia)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
soziale Netzwerke (z.B. Facebook)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sollten sonstige Gründe vorliegen, geben Sie diese bitte hier an:

Neue Medien

"Heutzutage werden als Neue Medien meistens Medien bezeichnet, die Daten in digitaler Form übermitteln oder auf Daten in digitaler Form zugreifen..." (Wikipedia 2013)

z.B. digitale Anwendungen, Internet und Geräte wie Smartphone, PC, E-Book-Reader usw.

25. Die Neuen Medien ...

Mehrfachantworten sind möglich.

- würde ich vermissen
- sind zu viel, zu schnell
- haben eine unterhaltende Funktion für mich
- sind eine Herausforderung für mich
- betrachte ich eher skeptisch
- überfordern mich

26. Was ich über den Umgang mit den Neuen Medien weiß,

Mehrfachantworten sind möglich.

- habe ich mir selbstbeigebracht
- habe ich durch Fortbildungsveranstaltungen gelernt
- habe ich durch Freunde und Bekannte gelernt
- habe ich durch meine Kinder gelernt
- habe ich durch Kollegen gelernt
- habe ich im Studium/ Ausbildung gelernt
- Sonstiges

27. Wenn Sie Probleme bei der Nutzung der Neuen Medien haben, wie reagieren Sie?

Mehrfachantworten sind möglich.

- ich überlasse die Lösung jemandem, der sich damit auskennt
- ich suche nach einer Hilfsfunktion
- ich versuche das Problem gemeinsam mit jemand anderem zu lösen
- ich halte Ausschau nach einem manuellen Handbuch
- ich benutze eine Suchmaschine um das Problem zu lösen
- ich vermeide den Umgang
- Sonstiges
- keine Angabe

28. Sind Sie schon einmal gestalterisch oder kreativ tätig geworden im Zusammenhang mit digitalen Fotos, Bildern oder Filmmaterial? (inkl. Erstellen von z.B. Fotos)

Eine Antwortmöglichkeit

- Ja
- Nein
- keine Angabe

29. Auf welche Art sind Sie kreativ oder gestalterisch tätig geworden?

Ich habe digitale Fotos, Bilder oder Filmmaterial ...

Mehrfachantworten sind möglich.

- selber erstellt
- bearbeitet
- zusammengestellt
- Sonstiges
- keine Angabe

30. Wären Sie daran interessiert, mehr über digitale Fotos, Bilder und Filmmaterial im Zusammenhang mit der Veröffentlichung im Internet zu erfahren?

- Ja
- Nein
- keine Angabe

31. Welche Bereiche würden Sie interessieren?

Mehrfachantworten sind möglich.

- Erstellung
- Bearbeitung
- Einsatz und Wirkung
- Urheber-, Persönlichkeitsrechte
- keine Angabe

32. Wie groß ist der ungefähre Medienbestand Ihrer Bibliothek?

Eine Antwortmöglichkeit.

- Fachstelle
- kleiner als 10.000 Einheiten
- bis 25.000
- bis 40.000
- bis 55.000
- bis 70.000
- bis 85.000
- bis 100.000
- größer als 100.000 Einheiten
- keine Angabe

33. Bitte geben Sie Ihr Alter an:

Wählen Sie Ihre Altersgruppe.

- 20 Jahre oder jünger
- 21 – 30 Jahre
- 31 – 40 Jahre
- 41 – 50 Jahre
- 51 – 60 Jahre
- älter als 60 Jahre
- keine Angabe

34. Wann haben Sie Ihre Ausbildung abgeschlossen?

Bitte wählen Sie einen Zeitabschnitt.

- bis 1989
- zwischen 1990 u. 1999
- ab 2000
- keine Angabe

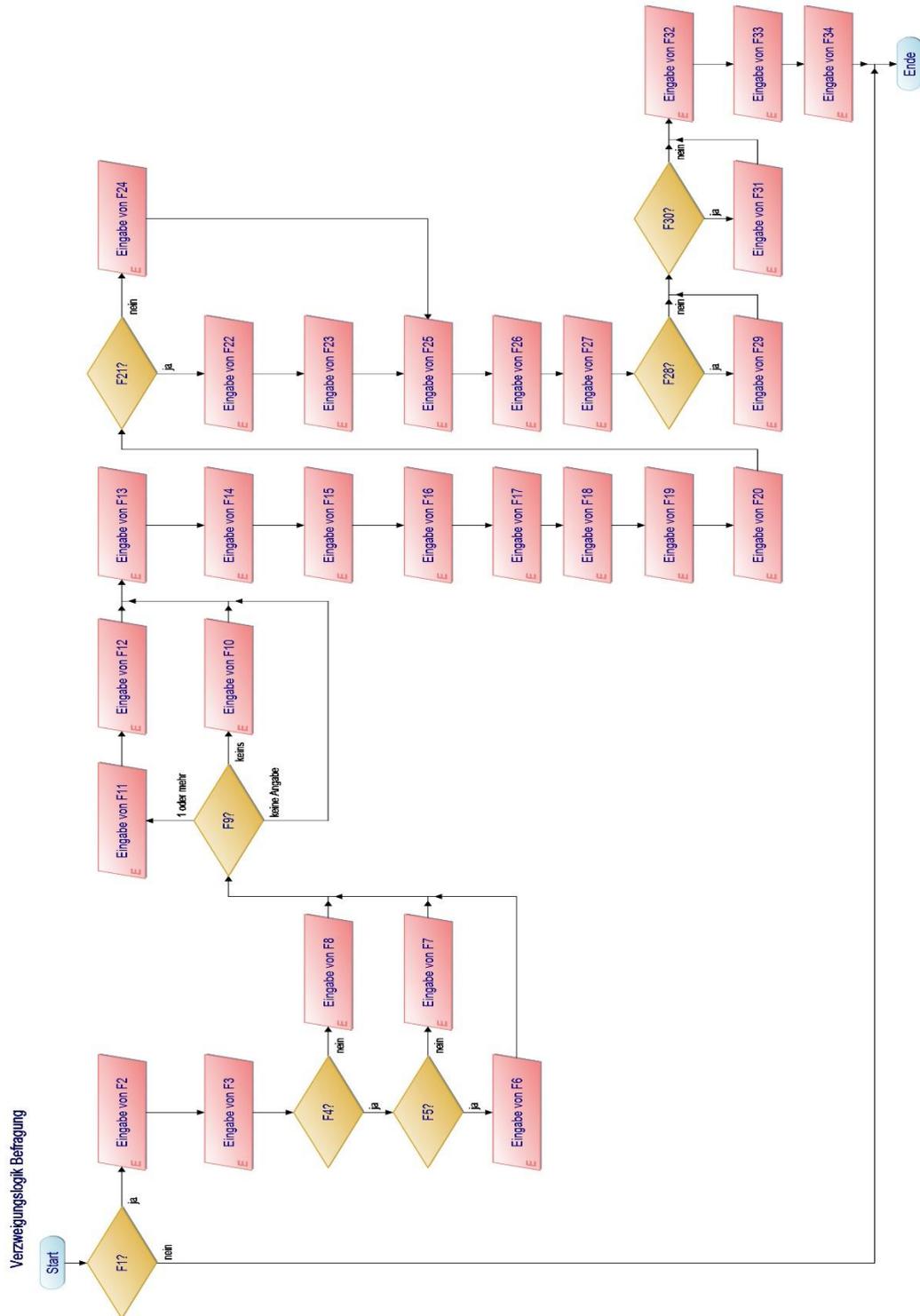
Danke für Ihre Teilnahme!

Wir möchten uns ganz herzlich für Ihre Mithilfe bedanken und wünschen Ihnen noch einen wunderschönen Tag.

Fenster schließen

Verena Leonhardt
HAW, HH - 2013-

Anhang III: Verzweigungslogik



Anhang IV: Tabellen

Inhaltsverzeichnis

Demografisch	131
Frage 1:	131
Frage 2:	131
Komplett aufgefächert.....	131
Nach Klassen	131
Frage 33:	132
Komplett aufgefächert.....	132
Nach Klassen	132
Frage 33/2:	132
Komplett aufgefächert.....	132
Nach Klassen	132
Frage 34:	133
Frage 32:	133
Komplett aufgefächert.....	133
Nach Klassen	133
Geräte	134
Frage 3:	134
Entsprechend der Antwortoptionen	134
Nach neuen Klassen.....	134
Frage 4:	135
Frage 5:	135
Komplett aufgefächert.....	135
Nach Klassen	135
Klasse „sicher“ in Bezug auf alle Teilnehmer	136
Frage 6:	136
Frage 7:	137
Zur Bedienung:	137
Zu Einsatzmöglichkeiten:	137
Frage 8:	138
E-Books	139
Frage 9:	139
Komplett aufgefächert.....	139
Nach Klassen	139

Frage 10:	139
Frage 11:	140
Frage 12:	140
Internet	141
Frage 13:	141
Dienstlich	141
Privat.....	141
Frage 14:	141
Datenschutz	141
Jugendschutz.....	141
Urheberrecht.....	142
Frage 15:	142
Frage 16:	142
Frage 17:	143
Komplett aufgefächert.....	143
Nach Klassen	143
Frage 18:	144
Frage 19:	144
Frage 20:	144
Digitale Anwendungen.....	145
Frage 21:	145
Frage 22:	145
Frage 23:	146
Frage 24:	147
Neue Medien	148
Frage 25:.....	148
Frage 26:.....	148
Frage 27:.....	148
Visuelle Medien	149
Frage 28:.....	149
Frage 29:.....	149
Frage 30:.....	149
Frage 31:.....	149

Demografisch

Frage 1:

Arbeiten Sie in einer Bibliothek oder Fachstelle?

	Häufigkeit	Prozent
Ja	104	100%

Frage 2:

Bitte geben Sie den Grad ihrer Ausbildung im bibliothekarischen Bereich an.

Komplett aufgefächert

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
Master	2	2%	2%
Diplom/ Bachelor	61	59%	61%
FaMI	7	7%	67%
Bibliotheksassistent/-in	15	14%	82%
Quereinsteiger/-in, Verwaltungsfachangestellte/-r	9	9%	90%
Quereinsteiger/-in, Sonstiges	10	10%	100%
Gesamt	104	100%	

Quereinsteiger, Sonstiges:

	Häufigkeit
Buchhändler/in	4
Bürokauffrau	1
EDV-Kaufm.	1
Grafikerin	1
Lehrerin	1
Magister Artium	1
PTA	1
Gesamt	10

Nach Klassen

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
Studium	63	61%	61%
Ausbildung	22	21%	82%
Quereinsteiger	19	18%	100%
Gesamt	104	100%	

Frage 33:

Bitte geben Sie Ihr Alter an:

Komplett aufgefächert

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
21 - 30 Jahre	13	13%	12,5%
31 - 40 Jahre	11	11%	23,1%
41 - 50 Jahre	34	33%	55,8%
51 - 60 Jahre	45	43%	99,1%
älter als 60 Jahre	1	1%	100%
Gesamt	104	100	

Nach Klassen

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
jünger als 31	13	13%	12,5%
31-40	11	11%	23,1%
41-50	34	33%	55,8%
älter als 50	46	44%	100%
Gesamt	104	100%	

Frage 33/2:

Alter in Bezug zum Ausbildungsgrad

Komplett aufgefächert

	Antworten						Gesamt
	Master	Diplom/ Bachelor	FaMI	Biblio- theksas- sistent/-in	Querein- steiger/-in, Verwaltungs- fachan- gestellte/-r	Querein- steiger/-in, Sonstiges	
21 - 30 Jahre	0	7	4	1	0	1	13
31 - 40 Jahre	0	8	3	0	0	0	11
41 - 50 Jahre	1	16	0	11	3	3	34
51 - 60 Jahre	1	29	0	3	6	6	45
älter als 60 Jahre	0	1	0	0	0	0	1
Gesamt	2	61	7	15	9	10	104

Nach Klassen

	Antworten			Gesamt
	Studium	Ausbildung	Quereinsteiger	
Jünger als 31	7	5	1	13
31-40	8	3	0	11
41-50	17	11	6	34
älter als 50	31	3	12	46
Gesamt	63	22	19	104

Frage 34:

Wann haben Sie ihre Ausbildung abgeschlossen?

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
bis 1989	53	51%	51%
zwischen 1990 u. 1999	26	25%	76%
ab 2000	23	22%	98%
keine Angabe	2	2%	100%
Gesamt	104	100%	

Frage 32:

Wie groß ist der ungefähre Medienbestand ihrer Bibliothek?

Komplett aufgefächert

	Häufigkeit	Prozent	kumulierte Prozente
kleiner als 10.000 Einheiten	1	1%	1%
bis 25.000	31	30%	31%
bis 40.000	16	15%	46%
bis 55.000	10	10%	56%
bis 70.000	9	9%	64%
bis 85.000	5	5%	69%
bis 100.000	1	1%	70%
größer als 100.000 Einheiten	22	21%	91%
keine Angabe	1	1%	92%
Fachstelle	8	8%	100%
Gesamt	104	100%	

Nach Klassen

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente	kumulierte Prozente
Fachstelle	8	8%	8%	8%
Gültig klein (bis 40.000)	48	46%	47%	54%
Gültig mittel (40.001-85.000)	24	23%	23%	78%
Gültig groß (ab 85.000)	23	22%	22%	100%
Gesamt	103	99%	100%	
Fehlend keine Angabe	1	1%		
Gesamt	104	100%		

Geräte

Frage 3:

Welche dieser Geräte stehen Ihnen wo zur Nutzung zur Verfügung?

Entsprechend der Antwortoptionen

	Antworten				Fälle		
	gar nicht	dienstlich und privat	nur dienstlich	nur privat	gültig	fehlend: keine Angabe	gesamt
Spielkonsole	72	2	5	24	103	1	104
Smartphone	61	2	0	41	104	0	104
Tablet	54	10	10	30	104	0	104
PC	1	93	7	3	104	0	104
MP3-Player	32	3	2	66	103	1	104
E-Book-Reader	27	22	36	17	102	2	104
Fotoapparat	5	37	4	58	104	0	104
Videokamera	72	4	3	23	102	2	104

Nach neuen Klassen⁵²

	Antworten				Fälle		
	dienstlich	privat	gar nicht	dienstlich und privat	gültige	fehlend: keine Angabe	gesamt
Spielkonsole	7	26	72	2	103	1	104
Smartphone	2	43	61	2	104	0	104
Tablet	20	40	54	10	104	0	104
PC	100	96	1	93	104	0	104
MP3-Player	5	69	32	3	103	1	104
E-Book-Reader	58	39	27	22	102	2	104
Fotoapparat	41	95	5	37	104	0	104
Videokamera	7	27	72	4	102	2	104

	Antworten (in Prozent der gültigen Fälle)				Anzahl der gültigen Fälle
	dienstlich	privat	gar nicht	dienstlich und privat	
Spielkonsole	7%	25%	70%	2%	103
Smartphone	2%	41%	59%	2%	104
Tablet	19%	38%	52%	10%	104
PC	96%	92%	1%	89%	104
MP3-Player	5%	67%	31%	3%	103
E-Book-Reader	57%	38%	26%	22%	102
Fotoapparat	39%	91%	5%	36%	104
Videokamera	7%	26%	71%	4%	102

⁵² Die Antwortoptionen wurden neu gruppiert, dadurch ergaben sich Mehrfachnennungen.

Frage 4:

Haben Sie die folgenden Geräte schon einmal benutzt?

	Antworten (Anzahl)			Anzahl der Fälle
	Ja	Nein	keine Angabe	
Spielkonsole	60	44	0	104
Smartphone	66	38	0	104
Tablet	68	36	0	104
E-Book-Reader	84	19	1	104
MP3-Player	74	29	1	104
Fotoapparat (digital)	101	3	0	104
Videokamera (digital)	48	56	0	104

Frage 5:

Die folgenden Geräte haben Sie schon einmal benutzt. Wie sicher fühlen Sie sich im Umgang mit den Geräten?

Komplett aufgeächert

	Anzahl						
	Spiel-konsole	Smart-phone	Tablet	E-Book-Reader	MP3-Player	Foto-apparat	Video-kamera
sehr unsicher	7	0	0	1	1	0	3
eher unsicher	14	10	3	5	3	1	5
mittelmäßig	21	16	18	21	6	12	17
eher sicher	10	22	25	31	19	47	16
sehr sicher	8	18	22	26	44	41	6
gültige Fälle	60	66	68	84	73	101	47
Fehlend: keine Angabe	0	0	0	0	1	0	1
fehlend(System)	44	38	36	20	30	3	56
Gesamt	104	104	104	104	104	104	104

Nach Klassen

	Antworten						
	Spiel-konsole	Smart-phone	Tablet	E-Book-Reader	MP3-Player	Foto-apparat	Video-kamera
unsicher (sehr unsicher bis mittelmäßig)	42	26	21	27	10	13	25
sicher (eher sicher bis sehr sicher)	18	40	47	57	63	88	22
gültige Fälle	60	66	68	84	73	101	47
fehlend: keine Angabe	0	0	0	0	1	0	1
fehlend: System	44	38	36	20	30	3	56
Gesamt	104	104	104	104	104	104	104

	Prozent der gültigen Fälle						
	Spiel-konsole	Smart-phone	Tablet	E-Book-Reader	MP3-Player	Foto-apparat	Video-kamera
unsicher	70%	39%	31%	32%	14%	13%	53%
sicher	30%	61%	69%	68%	86%	87%	47%
gültige Fälle	60	66	68	84	73	101	47

Klasse „sicher“ in Bezug auf alle Teilnehmer

	Fälle					
	Gültig		Fehlend		Gesamt	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
Spielkonsole	18	17%	86	82%	104	100%
Smartphone	40	39%	64	62%	104	100%
Tablet	47	45%	57	55%	104	100%
E-Book-Reader	57	55%	47	45%	104	100%
MP3-Player	62	60%	42	40%	104	100%
Fotoapparat (digital)	87	84%	17	16%	104	100%
Videokamera (digital)	22	21%	82	79%	104	100%

Frage 6:

Bei folgenden Geräten fühlen Sie sich im Umgang „eher sicher“ bis „sehr sicher“. Welche weiteren Antworten treffen auf Sie zu? (Mehrfachnennungen pro Gerät waren möglich.)

	Antworten (Anzahl)						
	Spiel-konsole	Smart-phone	Tablet	E-Book-Reader	MP3-Player	Foto-apparat	Video-kamera
ich kann vermitteln, wie das Gerät funktioniert	14	30	34	40	46	62	15
ich kann vermitteln, wofür sich die Nutzung des Geräts eignet	11	33	40	47	45	58	16
ich kann mein Wissen zusätzlich auf Modelle anderer Anbieter übertragen	6	23	25	39	36	40	7
Anzahl der Fälle	18	40	47	57	62	87	22

	Antworten (in Prozent der Fälle pro Gerät)						
	Spiel-konsole	Smart-phone	Tablet	E-Book-Reader	MP3-Player	Foto-apparat	Video-kamera
ich kann vermitteln, wie das Gerät funktioniert	78%	75%	72%	70%	74%	71%	68%
ich kann vermitteln, wofür sich die Nutzung des Geräts eignet	61%	83%	85%	82%	73%	67%	73%
ich kann mein Wissen zusätzlich auf Modelle anderer Anbieter übertragen	33%	58%	53%	68%	58%	46%	32%
Anzahl der Fälle	18	40	47	57	62	87	22

Frage 7:

Bei folgenden Geräten fühlen Sie sich im Umgang „sehr unsicher“ bis „mittelmäßig“.

Wären Sie im letzten halben Jahr an einer zusätzlichen Anleitung zu deren Bedienung oder deren Einsatzmöglichkeiten interessiert gewesen?

Zur Bedienung:

	Antworten (Anzahl)			Anzahl der Fälle
	Ja	Nein	keine Angabe	
Spielkonsole	9	31	2	42
Smartphone	8	16	2	26
Tablet	13	8	0	21
E-Book-Reader	18	8	1	27
MP3-Player	3	7	0	10
Fotoapparat (digital)	2	10	1	13
Videokamera (digital)	5	20	0	25

	Antworten (in Prozent der Fälle pro Gerät)			Anzahl der Fälle
	Ja	Nein	keine Angabe	
Spielkonsole	21%	74%	5%	42
Smartphone	31%	62%	8%	26
Tablet	62%	38%	0%	21
E-Book-Reader	67%	30%	4%	27
MP3-Player	30%	70%	0%	10
Fotoapparat (digital)	15%	77%	8%	13
Videokamera (digital)	20%	80%	0%	25

Zu Einsatzmöglichkeiten:

	Antworten (Anzahl)			Anzahl der Fälle
	Ja	Nein	keine Angabe	
Spielkonsole	12	30	0	42
Smartphone	8	16	0	24
Tablet	13	8	0	21
E-Book-Reader	13	13	0	26
MP3-Player	4	6	0	10
Fotoapparat (digital)	3	9	0	12
Videokamera (digital)	5	19	0	24

	Antworten (in Prozent der Fälle pro Gerät)			Anzahl der Fälle
	Ja	Nein	keine Angabe	
Spielkonsole	29%	71%	0%	42
Smartphone	33%	67%	0%	24
Tablet	62%	38%	0%	21
E-Book-Reader	50%	50%	0%	26
MP3-Player	40%	60%	0%	10
Fotoapparat (digital)	25%	75%	0%	12
Videokamera (digital)	21%	79%	0%	24

Frage 8:

Sie haben bereits angegeben, dass Sie die folgenden Geräte noch nie benutzt haben.

Wenn Sie einen Grund dafür nennen können, geben Sie diesen bitte kurz an.

	Antworten (Anzahl)						
	Spiel-konsole	Smart-phone	Tablet	E-Book-Reader	MP3-Player	Foto-apparat	Video-kamera
kein Interesse	14	0	2	3	4	1	4
kein Bedarf	5	14	8	2	7	1	11
nicht vorhanden	5	5	4	3	0	0	12
zu teuer	0	2	2	0	0	0	2
Funktion durch anderes Gerät abgedeckt	0	0	3	0	1	0	5
Print bevorzugt	0	0	0	4	0	0	0
gültige Fälle	24	21	19	12	12	2	34
fehlend: keine Angabe	20	17	17	7	17	1	22
Fälle gesamt	44	38	36	19	29	3	56

	Antworten (in Prozent der gültigen Fälle pro Gerät)						
	Spiel-konsole	Smart-phone	Tablet	E-Book-Reader	MP3-Player	Foto-apparat	Video-kamera
kein Interesse	58%	0%	11%	25%	33%	50%	12%
kein Bedarf	21%	67%	42%	17%	58%	50%	32%
nicht vorhanden	21%	24%	21%	25%	0%	0%	35%
zu teuer	0%	10%	11%	0%	0%	0%	6%
Funktion durch anderes Gerät abgedeckt	0%	0%	16%	0%	8%	0%	15%
Print bevorzugt	0%	0%	0%	33%	0%	0%	0%
Anzahl gültiger Fälle	24	21	19	12	12	2	34

E-Books

Frage 9:

Wie viele E-Books haben Sie im letzten halben Jahr gelesen?

Komplett aufgefächert

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
keins	50	48,1	48,1
1	13	12,5	60,6
2-5	18	17,3	77,9
5-10	13	12,5	90,4
mehr	8	7,7	98,1
keine Angabe	2	1,9	100
Gesamt	104	100	

Nach Klassen

	Häufigkeit	Prozent
keins	50	48,1
eins	13	12,5
mehr	39	37,5
keine Angabe	2	1,9
Gesamt	104	100

Frage 10:

Sie haben noch nie ein E-Book gelesen. Wenn Sie einen Grund dafür nennen können, geben Sie diesen bitte kurz an. (Mehrfachnennungen waren möglich.)

	Antworten	
	Häufigkeit	Prozent der gültigen Fälle
zu teuer	1	3%
Bildschirmlesen strengt an	3	8%
kein Interesse	3	8%
unpraktisch	3	8%
kein Gerät vorhanden	4	10%
kein Bedarf	5	13%
bevorzuge gedruckte Bücher	28	72%
Anzahl der gültigen Fälle	39	
fehlend: keine Angabe	11	
Fälle gesamt	50	

Frage 11:*Welche Geräte haben Sie zum Lesen benutzt? (Mehrfachnennungen waren möglich.)*

	Antworten	
	Häufigkeiten	Prozent der gültigen Fälle
Smartphone	5	9%
PC (inkl. Laptop, Mac)	17	32%
Tablet	21	40%
E-Book-Reader	39	74%
Anzahl der gültigen Fälle	53	
fehlend: keine Angabe	1	
Gesamt	54	

Frage 12:*Von welcher Plattform haben Sie Ihre persönlichen E-Books bezogen? (Mehrfachnennungen waren möglich.)*

	Antworten	
	Häufigkeiten	Prozent der gültigen Fälle
Bibliothek (z. B. Onleihe)	49	92%
kommerzielle Anbieter (z. B. Skoobe, iTunes, Amazon)	25	47%
gratis Anbieter (z. B. Projekt Gutenberg)	19	36%
Sonstiges: im Buch enthaltener Code für ein E-Book	1	2%
Anzahl der gültigen Fälle	53	
fehlend: keine Angabe	1	
Gesamt	54	

Internet

Frage 13:

Wie viel Zeit verbringen Sie pro Tag aktiv im Internet?

Dienstlich

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente	kumulierte Prozente
weniger als 1 Std.	19	18%	18%	18,4%
1 Std.	28	27%	27%	45,6%
2 Std.	29	28%	28%	73,8%
Gültig 3 Std.	7	7%	7%	80,6%
4 Std.	8	8%	8%	88,3%
mehr als 4 Std.	12	12%	12%	100,0%
Gesamt	103	99%	100%	
Fehlend keine Angabe	1	1%		
Gesamt	104	100%		

Privat

	Häufigkeit	Prozent	gültige Prozente	kumulierte Prozente
weniger als 1 Std.	46	44%	45%	44,7%
1 Std.	33	32%	32%	76,7%
2 Std.	19	18%	18%	95,1%
Gültig 3 Std.	2	2%	2%	97,1%
4 Std.	2	2%	2%	99%
mehr als 4 Std.	1	1%	1%	100%
Gesamt	103	99%	100%	
Fehlend keine Angabe	1	1%		
Gesamt	104	100%		

Frage 14:

Haben Sie sich in den letzten 2 Monaten, bei der Nutzung des Internets, mit folgenden Themen auseinandergesetzt?

	Datenschutz	Jugendschutz	Urheberrecht
Fälle Gültig	104	104	104
Fehlend	0	0	0

Datenschutz

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
nie	11	11%	10,6%
selten	18	17%	27,9%
Gültig gelegentlich	48	46%	74%
oft	20	19%	93,3%
ständig	7	7%	100%
Gesamt	104	100%	

Jugendschutz

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
nie	25	24%	24%
selten	29	28%	51,9%
gelegentlich	40	39%	90,4%
oft	7	7%	97,1%
ständig	3	3%	100%
Gesamt	104	100%	

Urheberrecht

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
nie	20	19%	19,2%
selten	25	24%	43,3%
gelegentlich	36	35%	77,9%
oft	17	16%	94,2%
ständig	6	6%	100%
Gesamt	104	100%	

Frage 15:

Hätten Sie gerne mehr Informationen zu den folgenden Themen mit Bezug auf das Internet?

	Datenschutz		Jugendschutz		Urheberrecht	
	Antworten		Antworten		Antworten	
	Häufig- keit	gültige Prozent	Häufig- keit	gültige Prozent	Häufig- keit	gültige Prozent
nein, ich brauche keine weiteren Informationen	21	20%	35	34%	24	23%
ja, halte ich für notwendig	75	72%	60	58%	69	66%
keine Angabe	8	8%	9	9%	11	11%
Fälle gesamt	104		104		104	

Frage 16:

Wären Sie an einem medienkritischen Seminarangebot, wie z. B. "zu der Bedeutung von Internet und Multimedia in der Gesellschaft", interessiert?

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
nein	6	6%	6%
eher nein	34	33%	39%
eher ja	32	31%	69%
ja	32	31%	100%
Gesamt	104	100%	

Frage 17:

Das Internet bietet viele Suchmöglichkeiten.

Komplett aufgefächert

	Häufigkeiten					
	allg. Suchmaschinen	Spezialsuchmaschinen	kommentierte Linksammlungen	Webverzeichnisse	Meta-Suchmaschinen	Foren/ Online Communities
ich weiß nicht, was das ist	0	18	37	53	37	3
ich habe davon gehört	0	33	32	30	27	33
habe ich benutzt	15	20	14	5	15	24
kann ich gezielt anwenden	34	13	6	6	8	18
ich kann vermitteln, wofür sich die Nutzung eignet	55	19	12	5	14	22
keine Angabe	0	1	3	5	3	4
Gesamt	104	104	104	104	104	104

	Prozent der Fälle					
	allg. Suchmaschinen	Spezialsuchmaschinen	k. Linksammlungen	Webverzeichnisse	Meta-Suchmaschinen	Foren/ Online Communities
ich weiß nicht, was das ist	0%	17%	36%	51%	36%	3%
ich habe davon gehört	0%	32%	31%	29%	26%	32%
habe ich benutzt	14%	19%	13%	5%	14%	23%
kann ich gezielt anwenden	33%	13%	6%	6%	8%	17%
ich kann vermitteln, wofür sich die Nutzung eignet	53%	18%	12%	5%	13%	21%
keine Angabe	0%	1%	3%	5%	3%	4%
Gesamt	104	104	104	104	104	104

Nach Klassen

	Häufigkeiten					
	allg. Suchmaschinen	Spezialsuchmaschinen	k. Linksammlungen	Webverzeichnisse	Meta-Suchmaschinen	Foren/ Online Communities
nicht benutzt	0	51	69	83	64	36
benutzt	104	52	32	16	37	64
keine Angabe	0	1	3	5	3	4
Gesamt	104	104	104	104	104	104

	Prozent der gültigen Fälle					
	allg. Suchmaschinen	Spezialsuchmaschinen	k. Linksammlungen	Webverzeichnisse	Meta-Suchmaschinen	Foren/ Online Communities
nicht benutzt	0%	49%	66%	80%	62%	35%
benutzt	100%	50%	31%	15%	36%	62%
keine Angabe	0%	1%	3%	5%	3%	4%
Gesamt	104	104	104	104	104	104

Frage 18:

Es gibt viele unterschiedliche Quellen im Internet, die zu bewerten sind.

Aussage: Es fällt mir leicht, Internetquellen nach ihrer Vertrauenswürdigkeit zu bewerten.

	Antworten	
	Häufigkeit	Prozent
stimmt nicht	6	6%
stimmt wenig	10	10%
stimmt mittelmäßig	38	37%
stimmt ziemlich	38	37%
stimmt sehr	10	10%
keine Angabe	2	2%
Gesamt	104	100%

Frage 19:

Hätten Sie gerne mehr Informationen dazu, wonach Sie sich bei der Beurteilung richten könnten?

	Antworten	
	Häufigkeit	Prozent
nein	4	4%
eher nein	17	16%
eher ja	46	44%
ja	32	31%
keine Angabe	4	4%
nicht beantwortet	1	1%
Gesamt	104	100%

Frage 20:

Um mich über das aktuelle Tagesgeschehen zu informieren, benutze ich folgende Medien: (Mehrfachnennungen waren möglich.)

	Antworten	Prozent der Fälle
Fernsehen	87	84%
Radio	82	79%
Zeitung	88	85%
Online Nachrichten	67	64%
Sonstige	4	4%
Fälle	104	100%

Sonstige (offene Eingabe)	
	Häufigkeit
Nachrichten-Apps	1
regionale Portale	1
RSS	1
Twitter	1
gesamt	4

Digitale Anwendungen

Frage 21:

Haben Sie die folgenden digitalen Anwendungen schon einmal benutzt?

	Antworten						Anzahl Fälle
	Ja	Prozent der Fälle	Nein	Prozent der Fälle	keine Angabe	Prozent der Fälle	
SMS	99	95%	5	5%	0	0%	104
Chat	61	59%	43	41%	0	0%	104
Webseite	94	90%	7	7%	3	3%	104
Microblog	24	23%	79	76%	1	1%	104
Weblogs	60	58%	41	39%	3	3%	104
Media-Sharing-Plattformen	84	81%	19	18%	1	1%	104
kommentierte Linksammlungen	24	23%	79	76%	1	1%	104
Podcast bzw. RSS-feed	41	39%	61	59%	2	2%	104
Mailinglisten	78	75%	24	23%	2	2%	104
Wikis	100	96%	4	4%	0	0%	104
soziale Netzwerke	64	62%	40	38%	0	0%	104

Frage 22:

Wozu haben Sie die digitalen Anwendungen benutzt?

	Anzahl						
	Antworten				Fälle		
	sowohl als auch	um eigene Inhalte zu kommunizieren	um mich zu informieren	keine Angabe	gültig	fehlend System	Gesamt
Podcast bzw. RSS-feed	5	1	35	1	41	63	104
k. Linksammlungen	7	2	14	1	24	80	104
Microblog	10	2	11	1	24	80	104
Media-Sharing-Plattformen	13	2	62	7	84	20	104
Wikis	18	1	80	1	100	4	104
Chat	25	28	4	4	61	43	104
Weblogs	31	2	26	1	60	44	104
Mailinglisten	36	6	35	1	78	26	104
Webseite	37	4	52	2	95	9	104
SMS	39	55	5	0	99	5	104
soziale Netzwerke	44	10	9	1	64	40	104

	Antworten (in Prozent der gültigen Fälle)				gültige Fälle	
	sowohl als auch	um eigene Inhalte zu kommunizieren	um mich zu informieren	keine Angabe	Anzahl	in Prozent aller Fälle
Podcast bzw. RSS-feed	12%	2%	85%	2%	41	39%
kommentierte Linksammlungen	29%	8%	58%	4%	24	23%
Microblog	42%	8%	46%	4%	24	23%
Media-Sharing-Plattformen	15%	2%	74%	8%	84	81%
Wikis	18%	1%	80%	1%	100	96%
Chat	41%	46%	7%	7%	61	59%
Weblogs	52%	3%	43%	2%	60	58%
Mailinglisten	46%	8%	45%	1%	78	75%
Webseite	39%	4%	55%	2%	95	91%
SMS	39%	56%	5%	0%	99	95%
soziale Netzwerke	69%	16%	14%	2%	64	62%

Frage 23:

Welche weiteren Aussagen, bzgl. der Anwendungen, die Sie schon einmal benutzt haben, treffen auf Sie zu? (Mehrfachnennungen pro Anwendung waren möglich.)

	Antworten			Anzahl der Fälle
	ich kann vermitteln, wie die Anwendung funktioniert	ich kann vermitteln, für welche Zwecke sich die Anwendung eignet	ich kann mein Wissen zusätzlich auf ähnliche Anwendungen übertragen	
SMS	64	61	47	99
Chat	38	35	26	61
Webseite	54	55	45	94
Microblog	12	13	9	24
Weblogs	34	38	24	60
Media-Sharing-Plattformen	51	40	18	84
kommentierte Linksammlungen	14	14	10	24
Podcast bzw. RSS-feed	18	26	9	41
Mailinglisten	42	47	27	78
Wikis	56	55	33	100
soziale Netzwerke	39	37	31	64

	Antworten (in Prozent der Fälle)			Anzahl der Fälle
	funktioniert	eignet	übertragen	
Podcast bzw. RSS-feed	44%	63%	22%	41
Microblog	50%	54%	38%	24
Mailinglisten	54%	60%	35%	78
Wikis	56%	55%	33%	100
Webseite	57%	59%	48%	94
Weblogs	57%	63%	40%	60
kommentierte Linksammlungen	58%	58%	42%	24
Media-Sharing-Plattformen	61%	48%	21%	84
soziale Netzwerke	61%	58%	48%	64
Chat	62%	57%	43%	61
SMS	65%	62%	47%	99

Frage 24:

Sie haben die folgenden Anwendungen noch nicht benutzt. Gibt es dafür einen Grund? (Mehrfachnennungen waren möglich.)

	Anzahl						
	Antworten				Fälle		
	ich weiß nicht, was das ist	aus Datenschutzgründen	interessiert mich nicht	sonstige Gründe	gültig	fehlend: keine Angabe	gesamt
SMS	0	0	4	1	5	0	5
Chat	0	4	37	2	42	1	43
Webseite	2	0	4	0	6	1	7
Microblog	2	7	64	3	75	4	79
Weblogs	10	2	18	2	33	8	41
Media-Sharing-Plattformen	0	3	13	1	17	2	19
kommentierte Linksammlungen	34	1	16	8	58	21	79
Podcast bzw. RSS-feed	15	0	28	6	48	13	61
Mailinglisten	7	1	11	3	22	2	24
Wikis	1	0	2	1	4	0	4
soziale Netzwerke	0	19	18	1	39	1	40

	Antworten (in Prozent der gültigen Fälle)				Anzahl der gültigen Fälle
	ich weiß nicht, was das ist	aus Datenschutzgründen	interessiert mich nicht	sonstige Gründe	
SMS	0%	0%	80%	20%	5
Chat	0%	10%	88%	5%	42
Webseite	33%	0%	67%	0%	6
Microblog	3%	9%	85%	4%	75
Weblogs	30%	6%	55%	6%	33
Media-Sharing-Plattformen	0%	18%	76%	6%	17
kommentierte Linksammlungen	59%	2%	28%	14%	58
Podcast bzw. RSS-feed	31%	0%	58%	13%	48
Mailinglisten	32%	5%	50%	14%	22
Wikis	25%	0%	50%	25%	4
soziale Netzwerke	0%	49%	46%	3%	39

Neue Medien

Frage 25:

Die Neuen Medien ... (Mehrfachnennungen waren möglich.)

	Antworten	
	Häufigkeit	in Prozent der gültigen Fälle
betrachte ich eher skeptisch	36	35%
sind eine Herausforderung für mich	41	40%
brauche ich eigentlich nicht	15	15%
sind zu viel, zu schnell	25	24%
überfordern mich	9	9%
haben eine unterhaltende Funktion für mich	54	52%
bieten mir viele tolle Möglichkeiten	78	76%
würde ich vermissen	50	49%
Anzahl der gültigen Fälle	103	100%
fehlend: keine Angabe	1	
Gesamt	104	

Frage 26:

Was ich über den Umgang mit den Neuen Medien weiß, (Mehrfachnennungen waren möglich.)

	Antworten	
	Häufigkeit	in Prozent der Fälle
selbst beigebracht	88	85%
Fortbildungsveranstaltungen	72	69%
Freunde und Bekannte	68	65%
Kollegen	48	46%
ihre Kinder	35	34%
Studium/ Ausbildung	20	19%
Anzahl der gültigen Fälle	104	100%

Frage 27:

Wenn Sie Probleme bei der Nutzung der Neuen Medien haben, wie reagieren Sie? (Mehrfachnennungen waren möglich.)

	Antworten	
	Häufigkeit	in Prozent der Fälle
ich halte Ausschau nach einem manuellen Handbuch	29	28%
ich suche nach einer Hilfsfunktion	60	58%
ich überlasse die Lösung jemandem, der sich damit auskennt	27	26%
ich benutze eine Suchmaschine um das Problem zu lösen	69	66%
ich versuche das Problem gemeinsam mit jemand anderem zu lösen	82	79%
ich vermeide den Umgang	4	4%
Sonstiges: ich probiere aus	1	1%
Anzahl der Fälle	104	100%

Da es nur eine Antwort zu Sonstiges gab, wurde diese Antwort: „ausprobieren“ in die Ergebnistabelle integriert.

Visuelle Medien

Frage 28:

Sind Sie schon einmal gestalterisch oder kreativ tätig geworden im Zusammenhang mit digitalen Fotos, Bildern...

	Häufigkeit	Prozent
Ja	79	76%
Nein	23	22%
keine Angabe	2	2%
Gesamt	104	100%

Frage 29:

Auf welche Art sind Sie kreativ oder gestalterisch tätig geworden? Ich habe digitale Fotos, Bilder oder Filmmaterial... (Mehrfachnennungen waren möglich.)

	Antworten	
	Häufigkeit	in Prozent der gültigen Fälle
bearbeitet	70	91%
selber erstellt	65	84%
Zusammengestellt	55	71%
Sonstiges: veröffentlicht	3	4%
Anzahl der gültigen Fälle	77	
fehlend: keine Angabe	2	
gesamt	79	

Frage 30:

Wären Sie daran interessiert, mehr über digitale Fotos, Bilder und Filmmaterial im Zusammenhang mit der Veröffentlichung im Internet zu erfahren?

	Häufigkeit	Prozent
Ja	62	60%
Nein	31	30%
keine Angabe	11	11%
Gesamt	104	100%

Frage 31:

Welche Bereiche würden Sie interessieren? (Mehrfachnennungen waren möglich.)

	Antworten	
	Häufigkeit	in Prozent der Fälle
Erstellung	29	47%
Urheber-, Persönlichkeitsrechte	45	73%
Einsatz und Wirkung	46	74%
Bearbeitung	52	84%
Fälle	62	

Eidesstattliche Versicherung

Ich versichere, die vorliegende Arbeit selbstständig ohne fremde Hilfe verfasst und keine anderen Quellen und Hilfsmittel als die angegebenen benutzt zu haben. Die aus anderen Werken wörtlich entnommenen Stellen oder dem Sinn nach entlehnten Passagen sind durch Quellenangabe kenntlich gemacht.

Ort, Datum

Unterschrift