



Medienkompetenz & Genderkompetenz

Kompetenzen für das Web 2.0

Caroline Roth-Ebner

During the past few years, the Internet has been transformed more and more towards a global participatory network. Facebook, YouTube, Flickr, Wikipedia are outstanding examples of this development. At least theoretically everybody linked to the Internet can participate in the social web. In fact, that offers new possibilities like expanded ways of connecting people. On the other hand there are new challenges, e.g. the handling of private data in the Internet. Another transformation concerns the role of the media recipient. He/she is no longer just consuming, but also producing contents. That is why the recipients in the Web 2.0 are now called ‚prosumers‘. These important changes lead not only to the consequence of redefining media literacy. They also modify our view on the contents of the participatory net and on the possibilities of interaction. For example the category ‚gender‘ should be reanalyzed under the conditions of the Web 2.0.

Gender is in the Internet, indeed, as in any other arena of everyday life, a central category of interpreting our social life. The gender studies define gender as constructed. With the term ,doing gender' the ongoing active construction of gender affiliation is emphasized. Exponents of the theory of doing gender criticize gender stereotypes which predefine gender in fixed categories and in the exclusive poles of 'feminity' and 'masculinity'. These are assignations which exclude fluid gender identities (transsexuals, transgender ...). Moreover they legitimate a conventional gender-specific division of labour and gender hierarchies. However, what is constructed can also be de-constructed in the sense of an 'undoing gender'. Stereotypes can be laid open, new subversive constructions and pictures of gender can be promoted. In my assumption, purposeful interactions in the Web 2.0 which follow the principles of media literacy and gender competence can contribute to a liberation of gender conventions. Moreover they can promote emancipational processes and help to advance the users self-esteem.

Einleitung

studiVZ, Facebook, YouTube, Flickr, Wikipedia – das Web 2.0 treibt seine Blüten. Das „Mitmach-Netz“ lädt „alle“ ein, sich an der Gestaltung von Medien und vor allem an deren Inhalten zu beteiligen. Von Nutzer-Nutzerinnen-Kommunikation ist die Rede, welche gleichberechtigt stattfindet und in neuen Dimensionen demokratisches Potential beinhaltet. Euphorische Hoffnungen machen sich breit. Ist das Web 2.0

DIE Chance für mehr Beteiligung und Mitsprache? Verleiht es auch den Schwachen eine Stimme? Bietet es emanzipatorisches, befreiendes Potential? Bestimmt, so meine These, erfüllen sich diese Hoffnungen im Web 2.0 zum Teil. Jedoch gilt es einiger Punkte zu bedenken:

Erstens handelt es sich auch beim „Mitmach-Netz“ um mediale Angebote, die von Anbietern/Anbieterinnen kontrolliert werden. Wer einmal ein Profil auf Facebook erstellt hat, weiß, dass hier Kategorien vorgegeben sind, die wenig Abweichung zulassen. Einträge auf Wikipedia werden nachträglich wieder gelöscht oder bearbeitet. Ebenso verhält es sich mit Gesprächsforen und Video- bzw. Fotoplattformen, die redaktionell betreut werden und damit einer Kontrolle unterliegen. Die Kontrolle geht aber darüber hinaus, indem ein Wulst an Daten von Userinnen und Usern generiert und gespeichert wird und den Netzbetreibern zur weiteren Verwendung zur Verfügung steht. Durch Firmenübernahmen und -konzentrationen ballt sich die Macht bei den momentan agierenden globalen Media-Playern. Von gleichberechtigter Kommunikation würde ich deshalb nur mit Vorsicht sprechen.

Zweitens ist zu berücksichtigen, wer diese „alle“ sind, welche sich am Web 2.0 beteiligen. Auch wenn Studien zufolge die Internetnutzung ständig zunimmt[1], sind immer noch Menschen von der digitalen Welt ausgeschlossen, sei es aus Mangel an technischen Ressourcen oder aufgrund von fehlender Medienkompetenz, hier verstanden im Sinne der technischen Kompetenz. (Den Medienkompetenzbegriff werde ich später noch ausdifferenzieren.) Außerdem gilt zu beachten, dass die Anzahl jener Userinnen und User, die sich mit eigenen Beiträgen aktiv im Netz beteiligen, deutlich geringer ist als die Anzahl jener, welche die Angebote lediglich passiv nutzen (vgl. Busemann/Gscheidle 2010: 368). Das demokratische oder emanzipatorische Potential ist also nicht so euphorisch zu beurteilen, wie es oft den Anschein macht, sondern es betrifft eben nur einen kleinen Teil der Bevölkerung, vor allem Teenager und Twens (vgl. ebd.: 360).

Als dritter Punkt ist ins Feld zu führen, dass auch jene „alle“, die am Web 2.0 partizipieren, nicht alle in ausreichendem Ausmaß über die kulturellen

Fähigkeiten verfügen, um das Internet auch in einem demokratischen, emanzipatorischen Sinn zu nutzen. Personen mit höherem Bildungshintergrund sind diesbezüglich im Vorteil, wie einschlägige Studien (z. B. Paus-Hasebrink 2009) feststellen. Um aber die Chancen wahrnehmen zu können, die das „Mitmach-Netz“ zweifelsohne bietet, sind spezielle Fähigkeiten erforderlich, welche ich unter die Oberbegriffe „Medienkompetenz“ und „Genderkompetenz“ fasse.

Bevor ich im Detail auf diese Kompetenzen eingehe, werde ich den Rahmen dafür bereitstellen, indem ich im ersten Kapitel auf den Medienumgang Jugendlicher eingehe und mich im zweiten Kapitel mit dem Verhältnis zwischen Neuen Medien[2] und Gender, also dem sozialen Geschlecht, beschäftige. Von diesem Rahmen ableitend gehe ich im dritten Kapitel auf die meines Erachtens wesentlichen Kompetenzen im Web 2.0 ein, Medienkompetenz und Genderkompetenz. Dabei wird auch erläutert, wie diese Fähigkeiten, z. B. in Schulen oder in der Jugendarbeit aktiv gefördert werden können, sodass diese die Jugendlichen im Sinne eines „Empowerments“ dazu befähigen, das Web 2.0 auf eine emanzipatorische, demokratische Weise zu nutzen. Dass ich in dem Text auf Jugendliche fokussiere ist der Tatsache geschuldet, dass sie die zentrale Nutzer/innen/gruppe des „Mitmach-Netzes“ darstellen (vgl. Busemann/Gscheidle 2010: 360) und daher für sie zahlreiche medienpädagogische Programme existieren. Bei diesen Programmen sollte die Förderung von Gender- und Medienkompetenz im Zentrum stehen.

1. Jugendliche und das Web 2.0

Begriffe wie die „Generation@“ oder die „Digital Natives“ sind zu geflügelten Wörtern geworden. Gemeint ist eine neue Generation von Kindern und Jugendlichen, welche bereits mit den Neuen Medien aufwächst und diese nicht nur nutzt, sondern auch daran partizipiert. Aktuelle Zahlen belegen die Faszinationskraft des wohl markantesten Beispiels der Neuen Medien, dem Internet. Der diesjährigen ARD/ZDF-Onlinestudie zufolge nutzen 2011 in Deutschland 100 Prozent der 14- bis 19-Jährigen das Internet.[3]

Der Begriff „Web 2.0“ steht, wie bereits eingangs angedeutet, für interaktive und partizipative Anwendungen im Internet. Userinnen und User werden selbst zu Autorinnen/Autoren, Kommentierenden und zu Mediengestaltenden. Beispiele für das „Mitmach-Netz“ habe ich mit den Social Networks bzw. Online-Communities „studivZ“ oder „Facebook“ bereits angesprochen. Sie stellen besonders attraktive Plattformen bereit, mit deren Hilfe Jugendliche bereits große Teile ihrer sozialen Beziehungen pflegen. Gemäß den Ergebnissen der aktuellen, auf Deutschland bezogenen, JIM-Studie sind Social Networks neben Instant-Messaging-Programmen die wichtigsten Kommunikationstools Jugendlicher zwischen zwölf und 19 Jahren (MPFS 2010: 29). Aber auch Online-Video- oder Fotoportale wie YouTube oder Flickr sind beliebte Plattformen für Jugendliche, ermöglichen sie es doch, selbst kreierte Videos oder Fotos einem breiten Publikum zugänglich zu machen und dabei Feedback zu bekommen. Jedoch bescheinigen die JIM-Studie 2010 sowie auch die ARD/ZDF-Online-Studie 2010 diesen Mitmach-Aktivitäten deutlich weniger Relevanz als den Communities.[4] Nur sieben Prozent der Jugendlichen

stellen mehrmals pro Woche Fotos oder Videos online, während 70 Prozent mit der gleichen Häufigkeit Beziehungen online über Online-Communities pflegen (MPFS 2010: 30; 35). Noch weniger Alltagsrelevanz besitzt das Verbreiten von Podcasts (ebd.: 35), also von Online-Radiobeiträgen, die von Userinnen und Usern abonniert werden können. Weblogs, das sind Online-Tagebücher, und Wikis zählen ebenso zu den Web 2.0-Angeboten, welche nur von einer Minderheit aktiv genutzt werden. Mit letzterem sind Websites gemeint, welche von Userinnen und Usern verändert und bearbeitet werden können. Das prominenteste Beispiel dafür ist die Online-Enzyklopädie Wikipedia. Obwohl die beiden zitierten Studien, mit Ausnahme der Social Networks, eher verhaltene Mitmach-Aktivitäten von Jugendlichen im Web 2.0 verzeichnen (MPFS 2010: 34; Busemann/Gscheidle 2010: 362f.), werden die Angebote dennoch zur Information und Unterhaltung herangezogen. So nutzen beispielsweise zwei Drittel der Jugendlichen regelmäßig Online-Videoportale wie YouTube (MPFS 2010: 30).

Die Antwort auf die Frage nach der Attraktivität der digitalen Medien ist komplex. Sie informieren, unterhalten und liefern Angebote zur Sinnstiftung und Orientierung. Sie ermöglichen soziale Teilhabe, Partizipation am medialen Geschehen und sind anerkannte Freizeitoptionen in Peer-Gemeinschaften. Auch im Prozess des Erwachsenwerdens spielen Neue Medien eine bedeutende Rolle. Im Umgang mit digitalen Medien erleben sich die Digital Natives als Expertinnen und Experten. Durch ihre Mediennutzung gewinnen sie ein gewisses Maß an Selbstbestimmung, wenn wir zum Beispiel an Handyverträge denken. Weiters dienen die Neuen Medien der Abgrenzung von der Erwachsenenwelt und schließlich der Auseinandersetzung mit dem eigenen biografischen Werden, wie beispielsweise in Online-Tagebüchern. (Vgl. Roth-Ebner 2010: 33f.).

2. Neue Medien und Gender

Was die Internetnutzung anbelangt, so unterscheiden sich gemäß den oben erwähnten Untersuchungen die Zahlen von Mädchen und Jungen nicht wesentlich. Die Wahrnehmung von Geschlecht in Zusammenhang mit dem Computer oder Technologien generell verweist allerdings auf dezidierte geschlechtsspezifische Zuschreibungen. „Jungen arbeiten am Computer, Mädchen können Seilspringen...“, lautet der vielsagende und ironisch gemeinte Titel eines Buches von Bettina Jansen-Schulz und Conni Kastel (2004). Wie fest diese Vorurteile in unseren Köpfen verankert sind, zeigt die groß angelegte Studie zur geschlechtsspezifischen Relevanz des Internet von Julia Ahrens. Sie hat festgestellt, dass immer noch Männern technische Kompetenzen zugeschrieben werden, Frauen jedoch eher nur als Nutzerinnen dieser wahrgenommen werden (vgl. Ahrens 2009: 232). Traditionelle Rollenaufteilungen finden sich in der Studie bestätigt. Diese Vorurteile liegen wie Interpretationsfolien über unseren Wahrnehmungen und beeinflussen damit auch unser Verhalten. Zudem sind diese Vorurteile inzwischen zumindest zum Teil überholt und auch durch Studien widerlegt worden, wie z. B. durch die Studie von Britta Schinzel und Esther Ruiz Ben, die sich auf junge Frauen und Männer in Gymnasien und Hochschulen bezog. Den Untersuchungsergebnissen zufolge stehen Mädchen und Frauen in ihrer Computer- und Internetkompetenz den Jungen und Männern um nichts nach (Schinzel/Ruiz Ben 2002: 3f.). Stereotypisierungen von Geschlecht sind aber auch in medialen Produkten allgegenwärtig. Computerspiele sind hierfür ein treffliches Beispiel. Wie die Medien- und Genderforscherin Karin Esders (2006: 268) hervorhebt, sind diese durchdrungen von Geschlechterstereotypen. So spiegelt schon der Name der Nintendo-Konsole „Game Boy“ wider, für wen diese Spiele – zumindest in ihren Anfängen – gemacht waren: Für Jungen, denen eine stärkere Affinität zu Computerspielen zugeschrieben wurde. Auch die Spielstrukturen und -geschichten richten sich an die zugeschriebenen Erwartungen eines männlichen Publikums und betonten demnach Wettbewerb, Kampf – das so genannte „Schneller-Höher-Weiter-Paradigma“, das neoliberale Werte fördert. In den 1990er Jahren schließlich wurden Mädchen als neue Kaufzielgruppe entdeckt, und es wurde versucht, mit so genannten Girl's Games Mädchen verstärkt

für die Technik zu begeistern. Das Resultat waren pink eingefärbte Spiele, in denen Beziehungen das Hauptthema waren. (Vgl. Esders 2006: 270f.). „In diesen Girl's Games wird die Computertechnologie dazu eingesetzt, den Mädchen genau jene Fähigkeiten und Tugenden zu vermitteln, die ihnen in arbeitsteilig organisierten Gesellschaften traditionell abverlangt und zugeschrieben werden.“ (Esders 2006: 273).

Das Spieldesign solcher Computerspiele entspricht der Auffassung von natürlich gegebenen Differenzen zwischen den Geschlechtern – im Sinne von „Frauen sind so. Männer sind so“ bzw. „Männer sind vom Mars. Frauen von der Venus“, wie John Gray in seinem Buchtitel (1998) postuliert. Mit diesen scheinbaren Differenzen sind gesellschaftlich regulierte Standards verknüpft, was als „weiblich“ und was als „männlich“ zu gelten hat. Nach diesem Muster funktionieren auch die Dualismen von öffentlich und privat. „Öffentlichkeit ist die Sphäre der Politik, der Erwerbsarbeit, der Finanzen und männlich konnotiert; Privatheit ist die Sphäre der Familie, der Kindererziehung, der Pflege und weiblich konnotiert.“ (Schachtner 2010: 1). Mit diesen Zuschreibungen gehen geschlechtsspezifische Hierarchisierungen einher, wobei das männliche Geschlecht in der Regel höher bewertet wird als das weibliche. Wer aus diesen gesellschaftlich regulierten Geschlechternormen fällt, sei es durch abweichende geschlechtliche Identität oder durch unkonventionelles Verhalten, hat gesellschaftliche Sanktionen zu befürchten.

Im Gegensatz dazu geht die Genderforschung heute jedoch davon aus, dass das soziale Geschlecht, also wie wir uns als Männer und Frauen verhalten, konstruiert ist und im Alltag immer wieder durch unser Verhalten aktiv hergestellt, inszeniert wird. Mit dem Begriff des „doing gender“ wird das fortwährende aktive Herstellen von Geschlechtszugehörigkeiten betont. Im Doing-Gender-Ansatz[5] wird das Festhalten an diesen Stereotypen und das Verharren in den beiden Polen „weiblich“ und „männlich“ sowie die damit verbundene zugeschriebene Arbeitsteilung der Geschlechter kritisiert. Abseits von Kategorien, Strukturen und Zwängen wird Geschlecht als formbar, veränderbar und fließend gesehen. Die Begriffe „Frau“ und „Mann“, „Weiblichkeit“ und

„Männlichkeit“ werden dabei zu leeren Stereotypen, die zwar konstruierte Bedeutungen aufweisen, bei näherem Betrachten aber als Mythen entlarvt werden.

Beispiele für doing gender im Web 2.0 sind nicht schwer zu finden: Alleine die Tatsache, dass bei Online-Registrierungen meist verbindlich nach dem Geschlecht gefragt wird, zeigt, dass immer noch an den zwei Polen festgehalten wird. So habe ich, inspiriert von Tanja Carstensen (2011), einen Selbstversuch im Social Network „studiVZ“ durchgeführt und versucht, mich ohne Angabe des Geschlechts anzumelden. Das Ergebnis war eine Fehlermeldung des Anmeldesystems mit dem Wortlaut: „Bei uns können sich nur männliche oder weibliche Wesen anmelden.“ Carstensen verweist zum einen auf bipolare Strukturen, welche in die Technologie eingeschrieben sind, wie in obigem Beispiel durch Zwangzuordnung. Zum anderen setzt sich dieses Muster auch in der Nutzung der Technologien fort, indem etwa Userinnen und User ihre Profile entlang der Dualismen „männlich“, „weiblich“ entwerfen und dabei häufig klischeehafte Darstellungsformen nutzen. (Vgl. Carstensen 2011: 1f.). Ebenso ist das digitale Netz mit seiner Anonymität Plattform für Sexismus und frauenfeindliches Verhalten (vgl. Döring 2000: 187). Dies manifestiert sich nicht nur auf einschlägigen Pornoseiten, sondern auch in Foren, Chats und beispielsweise Facebookgruppen.

Jedoch: Was konstruiert ist, kann auch dekonstruiert werden – im Sinne eines „undoing gender“. Das heißt dass Geschlechterklischees und -hierarchien aufgebrochen werden und um neue Perspektiven angereichert werden können. Mit der Wahrnehmung dieser neuen Formen von Geschlecht verändert sich nach und nach die gesellschaftliche Perspektive auf Geschlecht und auf Geschlechtsrollen. Wie konkret kann ein „undoing gender“ im Internet stattfinden? Exemplarisch möchte ich dies an drei Möglichkeiten aufzeigen:

1. Gender Swapping, Identitätsexperimente online

Obwohl Aktivitäten des Geschlechtertausches online auch Risiken bergen (vgl. Turkle 1998: 345), sind sie in einem vernünftigen Ausmaß dazu geeignet, sich auch einmal in der Rolle des anderen Geschlechts

auszuprobieren. Beispielsweise kann in einem Chat getestet werden, wie „mann“ als Frau behandelt wird und umgekehrt. Dazu zu bemerken ist, dass solcherlei Experimente ein Verantwortungsgefühl gegenüber den Interaktionspartnerinnen und -partnern im Netz voraussetzen, damit diese nicht in Enttäuschungen und Beleidigungen resultieren. Eine abgeschwächte Variante sind Experimente mit der eigenen Geschlechtsidentität, indem frau/man versucht, in Kommunikationen oder in Online-Spielen jeweils unterschiedliche Aspekte ihrer/seiner selbst zu betonen. Dies können traditionell zugeschriebene „männliche“ Verhaltensweisen sein, wie z. B. ein aggressives Kommunikationsverhalten oder „weiblich“ konnotierte Handlungen, wie etwa empathisches Zuhören. Solche Inszenierungen schärfen das Bewusstsein für die Konstruiertheit von Geschlecht und von Identität generell und eröffnen die Sicht auf eine Gestaltbarkeit des eigenen Verhaltens.

2. Ironie, Parodie

Die zweite Möglichkeit sehe ich in ironischen oder parodistischen Kommentaren bzw. Inszenierungen online. Mit seinen Kommunikations- sowie Foto- und Videoplattformen bietet das Internet hierfür niedrigschwellige Möglichkeiten. Parodie ist ein geeignetes Instrument, um mit einem Augenzwinkern Kritik zu üben, also warum nicht auch Kritik an herrschenden Geschlechterhierarchien und den damit verbundenen Ungerechtigkeiten? Die Philosophin Judith Butler stiftet zur Parodie, zur Geschlechterverwirrung an, um die „Natürlichkeit“ der Zweigeschlechtlichkeit aufzuheben (vgl. Butler 1994: 218). Parodie erheitert, überrascht, verblüfft und verunsichert. Parodie lässt sich nicht auf Wahrheiten festlegen, sondern erzeugt neue Realitäten, worauf laut Sgier (1994: 114) auch der Haupteffekt der Parodie beruhe. Ziel sei es, die Nachahmung, die Imitation immer wieder anders zu vervielfältigen, sodass ein Feld multipler Geschlechtsidentitäten entstehe (vgl. ebd.: 118). Beispielhaft dafür sind die Arbeiten der Transgender-Künstlerin Jakob Lena Knebl, welche auch im Internet zu sehen sind.[6] Knebl spielt mit der

eigenen Geschlechter-Verrücktheit. Es entstehen Brüche und Vervielfältigungen von Geschlechtsidentitäten.

3. Kritische/subversive Vernetzung

Als dritten Punkt möchte ich auf konkrete Projekte und Netzwerke hinweisen, welche politische Anliegen zur Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit verfolgen bzw. dazu beitragen, bestehende Geschlechterverhältnisse aufzubrechen. Das Internet ist mit seiner Nutzerinnen-Nutzer-Kommunikation dazu geeignet, Menschen mit denselben Zielen aus unterschiedlichsten Kontexten und geografischen Bezügen miteinander zu verbinden. Ohne großen Einsatz kann mitdiskutiert werden, können gemeinsame Aktionen geplant werden. [Maedchenmannschaft.net](#)[7] etwa ist ein feministisches deutsches Weblog. Auf [transgender.at](#)[8] treffen sich Personen jenseits der binären Geschlechterordnung, und die Seite [ichbinpapa.de](#)[9] dient als Beispiel dafür, dass die subversive Vernetzung auch Männer betrifft. Auch auf Facebook existieren bereits einige Gruppen, die sich diskursiv mit Genderthemen auseinandersetzen, wie z. B. die „Transgender support group“.

Insgesamt bleibt festzustellen, dass das Internet und seine Repräsentationen von Geschlechtern keine eindeutigen Schlüsse erlauben, sondern dass aufgrund der Heterogenität des virtuellen Raumes vieles möglich ist und auch vieles passiert: Von der Reproduktion traditioneller Geschlechtsrollenbilder über die Umkehrung dieser bis hin zur Geschlechterkritik. Das bedeutet, dass das emanzipatorische Potenzial des digitalen Netzes stark von der Art der Nutzung abhängt. Eine in diesem Sinne gewinnbringende Nutzung wiederum setzt spezifische Kompetenzen voraus, welche Thema des folgenden Abschnitts sind.

3. Medienkompetenz & Genderkompetenz im Web 2.0

Die kompetente Nutzung von Neuen Medien und deren Inhalten hat sich in der gegenwärtigen Medien- und Informationsgesellschaft zur neuen Kulturtechnik entwickelt und wird auch am Arbeitsmarkt inzwischen vorausgesetzt (Schulz-Zander 2005: 13). Den Begriff „Medienkompetenz“ beschreibt Schachtner (2001: 657f.) mit Bezug auf Neue Medien in vier Dimensionen:

1. Instrumentell-qualifikatorische Dimension (fachgerechter Umgang mit der Technik),
2. Aneignungs- und Gestaltungsdimension (kompetente Nutzung der unterschiedlichen Anwendungen),
3. reflexiv-kritische Dimension (kritisches Nachdenken über Medien und deren Inhalte, Erkennen von Gefahren),
4. medienkontrastierende Dimension (Integration des Mediengebrauchs in den Alltag).

2010 fügt Schachtner mit Blick auf das Web 2.0, das nun stärker auf Interaktivität ausgerichtet ist, als weitere Fähigkeiten noch die kommunikative, die kooperative und die transkulturelle Kompetenz hinzu (vgl. Schachtner 2010: 6).

Genderkompetenz kann als Querschnittsdimension von Medienkompetenz gesehen werden, denn sie spielt in allen von Schachtner (2001 und 2010) konzipierten Dimensionen eine Rolle. Folgen

wir der Definition auf der Website des Genderkompetenzzentrums der Humboldt-Universität zu Berlin, bedeutet Genderkompetenz „die Fähigkeit von Personen, bei ihren Aufgaben Gender-Aspekte zu erkennen und gleichstellungsorientiert zu bearbeiten“.[10] Drei Voraussetzungen werden im Rahmen dieser Definition für Genderkompetenz formuliert:

1. Das Wollen: Es muss eine Motivation und Bereitschaft zum gleichstellungsorientierten Handeln gegeben sein.
2. Das Wissen: Die Fakten zur Lebenssituation der unterschiedlichen Geschlechter müssen mit dem eigenen Fachwissen verknüpft werden.
3. Das Können: Konkrete Handlungsoptionen sowie Zuständigkeiten müssen gegeben sein.

Was das Genderkompetenzzentrum der Humboldt-Universität zu Berlin für formale Kontexte, z. B. in öffentlichen Verwaltungen beschreibt, gilt auch für die Zusammenhänge der jugendlichen Kommunikation und Mediengestaltung, wie sie im Web 2.0 zu finden sind. So ist Genderkompetenz im Web 2.0 nur möglich, wenn die Bereitschaft besteht, Geschlechterverhältnisse zu hinterfragen, wenn ein konkretes Wissen um Benachteiligungen und Stereotypen vorhanden ist und wenn es auch digitale Plattformen gibt, um öffentlich zu agieren und zu interagieren.

Die digitalen Medien eignen sich für Prozesse des Aufrüttelns, des Durchbrechens, beinhalten sie doch die potenzielle Möglichkeit, dass alle an den Kommunikationen teilhaben und sich selbst einbringen. Für Christina Schachtner (2010) bietet das Internet Räume, in denen Fähigkeiten gestärkt werden können und Neues erprobt werden kann. So wird in Foren und Netzwerken über neue Identitätsentwürfe verhandelt, z. B. in den von ihr untersuchten Mädchen- und Frauennetzen. Durch die Kommunikation über Grenzen hinweg wird es auch möglich, neue Kulturen kennen zu lernen, was den Blick auf die eigene Welt schärfen hilft. Auf Video- und Fotoportalen oder aber in Netzwerken und Blogs haben die Jugendlichen die Möglichkeit, ihre eigenen Medienproduktionen einem Publikum zugänglich zu machen. Dass sie

dabei von anderen gesehen werden und sie Feedback auf ihre Arbeiten erhalten, bestärkt die Jugendlichen und gibt ihnen Selbstvertrauen. Wie jedoch die YouTube-Forscherin Farida Vis zu bedenken gibt, verleiht das Web 2.0 den Individuen eine Stimme, ob sie gehört werden, sei eine andere Frage.[11] Diese kann auch hier nicht beantwortet werden. Jedoch plädiere ich dafür, das Gehört-Werden nicht überzubewerten. Meiner Ansicht nach genügt auch schon die Möglichkeit dazu, um Selbstbewusstsein zu gewinnen. Außerdem könnte ein Feedback von einer einzigen Person, die eine Stimme hört, bereits ein Gefühl der Bestätigung hervorrufen.

Wie kann Genderkompetenz in Verbindung mit Medienkompetenz pädagogisch gefördert werden? Dazu möchte ich nochmals auf den Doing-Gender-Ansatz zurückkommen. Folgen wir diesem Ansatz, so kommt es in der Arbeit mit Jugendlichen darauf an, nicht die vermeintlichen geschlechtsspezifischen Fähigkeiten von Jungen oder Mädchen zu fördern, sondern bei den Individuen anzusetzen und ihre ganz eigenen, sehr unterschiedlich ausgeprägten Fähigkeiten zu stärken. Letztlich muss es auch darum gehen, Jugendliche dazu zu ermächtigen, Genderstereotypen und -ungerechtigkeiten zu erkennen, zu hinterfragen und diese vielleicht sogar mit dem eigenen Verhalten zu durchbrechen. Empowerment nenne ich diese Maßnahme.

Jansen-Schulz (2004: 107f.) formuliert 15 Prinzipien geschlechterbewussten Schulunterrichts mit Neuen Medien. Daraus möchte ich die für mich zentralen Punkte hervorheben: Gender Mainstreaming, also die strukturelle Gleichstellung aller Geschlechter, ist in den Unterricht zu integrieren. Die Lehrpersonen sollten auf eine geschlechtergerechte Sprache achten und Unterrichtsbeispiele sowie didaktische Zugänge so gestalten, dass sich Mädchen und Jungen gleichermaßen angesprochen fühlen. Zudem kann über Lehrinhalte oder Medieninhalte Reflexion über gesellschaftliche Geschlechterhierarchisierungen und -stereotypen angeregt werden. Dies bedeutet z. B., auch weibliche Technikvorbilder zu erwähnen, wie etwa die Computerpionierin Ada Lovelace. Ein konkreter Ansatz, Jugendliche in

ihrer Gender- und Medienkompetenz zu fördern ist es, ihnen den Expertinnen- und Expertenstatus zuzusprechen. Der Vorschlag von Jansen-Schulz lautet, ein Mädchen und einen Jungen jeweils für einen Zeitraum zu PC-Expertin und -Experten zu ernennen, die dann von den anderen zuerst gefragt werden müssen, wenn Probleme oder Unklarheiten am PC auftreten. Moser/Niesyto (2009: 39) folgend möchte ich noch einen weiteren Punkt hinzufügen: Medienpädagogik soll, wenn sie auch bildungsfernere Schichten erreichen soll, an die Medienerlebnisse der Jugendlichen anschließen. D. h. auch Big Brother oder Deutschland sucht den Superstar oder – denken wir an Computerspiele – Counterstrike eignen sich dazu, Diskussionen zu medialen Inhalten anzuregen. Wichtig ist es, den Jugendlichen das Gefühl zu geben, mitreden zu können, und das können sie am besten bei ihren Themen. Damit korrespondiert auch die Empfehlung von Wolfgang Schindler (2008: 47). In seiner Computermedienpädagogik plädiert er dafür, die Jugendlichen nicht „abzuholen“ und an irgendeinen pädagogisch wertvolleren Ort zu bringen, sondern sie auf ihrem Weg zu begleiten. D. h. auch die Mediennutzung der Jugendlichen ernst zu nehmen und sich auf ihre Inhalte und Kanäle einzulassen. So spricht sich Schindler für virtuelles Streetwork etwa in World of Warcraft aus sowie für Online-Beratungen. Monika Seidl (2009: 48) schlägt vor, Computerspiele als „Schule des Sehens“ einzusetzen, um an ihnen die Sensibilität für geschlechtsspezifische Zuschreibungen zu trainieren. Computerspiele, so Seidl, bilden ab „und bestimmen zugleich, was uns als normal erscheint und was als normal zu gelten hat“ (Seidl 2009: 49). Die Empfehlung für populärkulturelle Medienbeispiele unterstreicht das bekannte Zitat von Marshall McLuhan: „Anyone who tries to make a distinction between education and entertainment doesn't know the first thing about either.“

Schlussbemerkung

Medien- und Genderkompetenz sind, so lässt sich resümierend feststellen, zentrale Fähigkeiten im Umgang mit digitalen Medien. Sie ermöglichen nicht nur eine gewinnbringende und verantwortungsbewusste Mediennutzung, sondern auch gesellschaftliche oder politische Einmischung und Selbst-Empowerment. Auf zwei Punkte möchte ich abschließend noch hinweisen: Erstens ist es, wie eingangs ausgeführt, wichtig, dass Jugendliche begreifen, Interaktivität mit Medien nicht als gleichberechtigte Kommunikation zu verstehen. Herrschende Machtbeziehungen und deren konkrete Auswirkungen auf die Mediennutzung Jugendlicher müssen mit reflektiert werden. Zweitens dürfen Medienkompetenz und Genderkompetenz nicht als Schlüsselkompetenzen von Jugendlichen verstanden werden, sondern auch von jenen, die sich mit ihnen beschäftigen (vgl. auch Schachtner 2010: 6).

Literatur

Ahrens, Julia (2009): Going online, doing gender. Alltagspraktiken rund um das Internet in Deutschland und Australien. Bielefeld: transcript.

Busemann, Katrin; Gscheidle, Christoph (2010): Web 2.0: Nutzung steigt – Interesse an aktiver Teilhabe sinkt. Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie 2010. In: Media Perspektiven 7-8, 359-368.

Butler, Judith P. (1994): Das Unbehagen der Geschlechter. 4. Aufl. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.

Carstensen, Tanja (2011): Gender struggles in Web 2.0. In: Hofstätter, Birgit; Getzinger, Günter (Hrsg.): Proceedings 10th IAS-STS Annual Conference „Critical Issues in Science and Technology Studies“. IFZ Graz. CD-Rom, 1-6.

Döring, Nicola (2000): Geschlechterkonstruktionen und Netzkommunikation. In: Thimm, Caja (Hrsg.): Soziales im Netz. Sprache, Beziehungen und Kommunikationskulturen im Internet. Opladen; Wiesbaden: Westdt. Verl., 182-207

Esders, Karin (2006): Gender Games. Geschlecht und die ungleiche Lust am Spiel. In: Neitzel, Britta; Nohr, Rolf F. (Hrsg.): Das Spiel mit dem Medium. Partizipation – Immersion – Interaktion. Marburg: Schüren Verlag, 262-276.

Gray, John (1998): Männer sind anders. Frauen auch. Männer sind vom Mars. Frauen von der Venus. Aus dem Amerikan. übers. von Matthias Schossig. Vollst. Taschenbuchausg. München: Goldmann.

Jansen-Schulz, Bettina; Kastel, Conni (Hrsg.) (2004): „Jungen arbeiten am Computer, Mädchen können Seil springen...“ Computerkompetenzen von Mädchen und Jungen. Forschung, Praxis und Perspektiven für die Grundschule. München: kopaed.

Jansen-Schulz, Bettina (2004): Gender und Computerkompetenzen in der Grundschule. In: Jansen-Schulz, Bettina; Kastel, Conni (Hrsg.): „Jungen arbeiten am Computer, Mädchen können Seil springen...“ Computerkompetenzen von Mädchen und Jungen. Forschung, Praxis und Perspektiven für die Grundschule. München: kopaed, 13-108.

Moser, Heinz; Niesyto, Horst (2009): Digital Divide – noch aktuell? Eine Diskussion. In: Hoffmann, Bernward; Ulbrich, Hans-Joachim (Hrsg.): Geteilter Bildschirm – getrennte Welten? Konzepte für Pädagogik und Bildung. München: kopaed, 31-41.

MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (Hrsg.) (2010): JIM 2010. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum

Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. [<http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf> (29.07.2011)].

Paus-Hasebrink, Ingrid (2009): Mediensozialisation im Kontext sozialer Brennpunkte. Befunde einer Panelstudie mit sozial benachteiligten Kindern in Österreich. In: Hoffmann, Bernward; Ulbrich, Hans-Joachim (Hrsg.): Geteilter Bildschirm – getrennte Welten? Konzepte für Pädagogik und Bildung. München: kopaed, 42-49.

Roth-Ebner, Caroline (2010): Miterzieher Medien? Medienaneignung zwischen Orientierung und Abgrenzung. In: Dittler, Ullrich; Hoyer, Michael (Hrsg.): Zwischen Kompetenzerwerb und Mediensucht. Chancen und Gefahren des Aufwachsens in digitalen Erlebniswelten aus medienpsychologischer und medienpädagogischer Sicht. München: kopaed, 33-46.

Schachtner, Christina (2001): Neue Medien. In: Keupp, Heiner; Weber, Klaus (Hrsg.): Psychologie. Ein Grundkurs. Reinbek b. Hamburg: Rowohlt, 647-659.

Schachtner, Christina (2010): Thesen zum Thema Feminismus im Web 2.0. Im Spannungsverhältnis zwischen Öffentlichkeit und Privatheit. Impulsreferat beim Green Ladies Lunch des Gunda-Werner-Instituts in der Heinrich-Böll Stiftung. 19.3.2010, 1-8. [http://wwwu.uni-klu.ac.at/cschacht/Vortrag_Feminismus_im_Web_2.0.pdf (10.08.2010)].

Schindler, Wolfgang (2008): Mit Netz und doppeltem Boden? Perspektiven pädagogischer Arbeit mit Jugendlichen im Web 2.0. In: Ertelt, Jürgen; Röhl, Franz (Hrsg.): Web 2.0: Jugend online als pädagogische Herausforderung. Navigation durch die digitale Jugendkultur. München: kopaed, 43-49.

Schinkel, Britta; Ruiz Ben, Esther (2002): Gendersensitive Gestaltung von Lernmedien und Mediendidaktik: von den Ursachen für ihre Notwendigkeit zu konkreten Checklisten. BMBF-Workshop Berlin zu „Gender Mainstreaming in der beruflichen Bildung: Anforderungen an Medienpädagogik und Medienentwicklung“. [<http://mod.iig.uni-freiburg.de/cms/fileadmin/publikationen/users/schinkel/publikationen/Info%2BGesell/PS/BMBFGenderNM.pdf> (05.10.2010)].

Schulz-Zander, Renate (2005): Nutzung Neuer Medien, Interesse und computerbezogene Selbstkonzepte von Mädchen und Jungen. In: Eble, Karin; Schumacher, Irene (Hrsg.): Mädchen mit Medien aktiv. Medienarbeit in der außerschulischen Bildung. München: kopaed, 13-23.

Seidl, Monika (2009): Von richtigen Männern und richtigen Frauen. Geschlecht, Raum und Körper in Computerspielen. In: Sohns, Jan-Arne; Utikal, Rüdiger (Hrsg.): Popkultur trifft Schule. Bausteine für eine neue Medienerziehung. Weinheim/Basel: Beltz, 45-63.

Sgier, Irena (1994): Aus eins mach zehn und zwei lass gehn. Zweigeschlechtlichkeit als kulturelle Konstruktion. Bern/Zürich/Dortmund: eFeF-Verl.

Turkle, Sherry (1998): Leben im Netz. Identität in Zeiten des Internet. Reinbek b. Hamburg: Rowohlt.

[1] ARD/ZDF-Onlinestudie 2011, Entwicklung Onlinenutzung,

[<http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/index.php?id=onlinenutzung0>
(29.07.2011)].

[2] „Neue Medien“ verstehe ich in diesem Beitrag synonym mit digitalen Medien, wobei v. a. auf Computer und Internet fokussiert wird.

[3] ARD/ZDF-Onlinestudie 2011: Internetnutzer in %,

[<http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/index.php?id=onlinenutzungprozen>
(29.07.2011)].

[4] Wie aus der ARD/ZDF-Onlinestudie 2010 hervor geht, werden die Möglichkeiten, user generated content online zu stellen, jedoch innerhalb der Social Communities doppelt so häufig genutzt wie in den originären Plattformen (vgl. Busemann/Gscheidle 2010: 366).

[5] Aus der amerikanischen Ethnomethodologie kommend wurde der Ansatz in Deutschland zunächst von Carol Hagemann-White, Angelika Wetterer und Regina Gildemeister aufgegriffen.

[6] [Http://www.jakoblenaknebl.com/](http://www.jakoblenaknebl.com/) [29.07.2011].

[7] [Http://maedchenmannschaft.net/](http://maedchenmannschaft.net/) [29.07.2011].

[8] [Http://transgender.at/](http://transgender.at/) [29.07.2011].

[9] [Http://www.ichbinpapa.de/](http://www.ichbinpapa.de/) [29.07.2011].

[10] Quelle: GenderKompetenzZentrum der Humboldt-Universität zu Berlin, [\http://www.genderkompetenz.info/genderkompetenz [(13.08.2010)].

[11] Vortrag von Farida Vis: ‚Overcoming the Challenges of Digital Video Data: Cross-disciplinary Methods for YouTube‘ bei der CRESC Annual Conference 2010 ‚The Social Life of Methods‘. Oxford (GB) am 03.09.2010