

Koordination und Kooperation von Lernorten – Herausforderungen und Perspektiven

1. Zur Ausgangssituation

Maria sitzt in der zweiten Stunde im Mathematikunterricht und freut sich schon auf die gleich im Bürgerhaus um die Ecke stattfindende Hip-Hop-Werkstatt, die ihr als Sportunterricht angerechnet wird. Heute sollen Aufnahmen für ein Video gemacht werden, das sie ab nächster Woche am Nachmittag im Videolabor in einer anderen Schule zu einem eigenen Clip weiterverarbeiten wird. Das fertige Produkt wird sie in ihr Medienportfolio integrieren, in dem sie ihre Medienprodukte sammelt, und das sie ihren anstehenden Bewerbungen um einen Ausbildungsplatz beifügen will. Vielleicht wird sie auch ein paar Fotos von der Stadtteilrallye machen, an der sich in der übernächsten Woche alle Bildungseinrichtungen im Quartier beteiligen werden, die Angebote für Jugendliche machen. Die Informationen dazu hat Maria von ihrem Lehrer erhalten, der sie sich aus dem Online-Informationssystem des Stadtteils herunter geladen hat. Dort ist er auch auf die Mitarbeiterin einer nahe gelegenen Mädcheneinrichtung aufmerksam geworden, von der er nützliche Hinweise zur Erstellung einer Foto-Love-Story mit Jugendlichen erhalten hat, die er jetzt erfolgreich in seinem Deutschunterricht einsetzt.

Noch ist ein solches Szenario eher Zukunftsmusik. Nichtsdestotrotz hat sich im Verlauf der durch die Ergebnisse der PISA Untersuchung (Deutsches PISA-Konsortium 2001) ausgelösten Diskussion über den Reformbedarf des deutschen Bildungswesens u. a. die Forderung nach der Ausweitung der so genannten Ganztagsbildung herauskristallisiert (Otto/Coelen 2004). Ganztagsbildung heißt nicht, dass man den Nachmittag an der Schule mit Betreuungsangeboten auffüllt. Es gilt, die Bildungsangebote und -formen der verschiedenen Bildungseinrichtungen aufeinander abzustimmen und in einem integrierten Bildungskonzept zu vereinen, das u. a. die Räume für das beschriebene Szenario aufschließt.

Medienbildung sowie die Medienpädagogik als pädagogisch-didaktischer Rahmen der in diesem Zusammenhang zu vermittelnden Bildungsinhalte sind wichtige Facette dieses Bildungskanons. Damit sind zum einen die Bildung zur kompetenten Nutzung von Medien, und zum anderen die kompetente Mediennutzung für Bildungszwecke angesprochen (Kerres u.a. 2003: 89). Führt man diese Grundlegung weiter in Richtung einer ganzheitlichen

Perspektive, so gelangt man in das Fahrwasser sozial- bzw. medienökologischer Überlegungen als wichtige Bezüge einer sozialräumlich angelegten Medienbildung (Baacke u.a. 1990/Lange/Lüscher 1998). Diese konsequent weitergedacht, ist den oben aufgeführten Definitionsmerkmalen ein dritter und eigentlich entscheidender Aspekt hinzuzufügen, der die hohe Relevanz kultureller Medienbildung betont. Denn neben den angesprochenen Aspekten geht es darüber hinaus um Bildung, „die die sinnlich-materiellen Welten und die medial-digitalen Welten in Bezüge, Referenzen, Balancen, Wechselwirkungen, bezogen auf unmittelbare Wahrnehmung und reflexive Zu- und Einordnung auch mit kritischer Dimension, setzt bzw. erfahrbar macht (Zacharias 2004: 174). Damit sind zugleich wichtige Eckpunkte der Vermittlung von Medienkompetenz, die gemeinhin als Zieldimension der Medienpädagogik gilt, benannt.¹

Das Projekt *Koordination von Lernorten für Medienkompetenz (KoLeMeko)* setzt bei der Vermittlung von Medienkompetenz für Kinder und Jugendliche an, wobei der Fokus auf die Koordination und Kooperation der mit dieser Aufgabe betrauten schulischen und außerschulischen Einrichtungen (Lernorte) gelegt wird. Damit sollen die Rahmenbedingungen der Medienbildung von Kindern und Jugendlichen durch die stärkere Kooperation verschiedener Lernorte bei der Planung und Durchführung computerunterstützter Angebote verbessert werden. Es ist regional auf die Freie Hansestadt Bremen beschränkt und institutionell vor allem auf die Lernorte fokussiert, die sich in der Trägerschaft der Stadtgemeinde befinden: Schulen, Jugendfreizeitheime und Bibliotheken.

Die Entwicklung von Initiativen zur Verbesserung der Angebotsstruktur im Bereich der Medienbildung kann prinzipiell auf zwei Ebenen erfolgen. Lokal können bestehende Angebote im Stadtteil besser aufeinander abgestimmt, gemeinsame Aktivitäten initiiert und der Erfahrungsaustausch zwischen Mitarbeiter/innen unterschiedlicher Bildungseinrichtungen, die medienpädagogisch arbeiten, verbessert werden. Gesamtstädtisch ist zu fragen, inwieweit sich die für den Medieneinsatz erforderliche IT-Infrastruktur durch die Nutzung ressortü-

1) Vgl. Welling/Brüggemann (2004) für die Auseinandersetzung mit dem Zusammenhang von Medienpädagogik und Medienkompetenz unter besonderer Berücksichtigung der Arbeit mit Neuen Medien in der außerschulischen Jugendarbeit.

bergreifender Strukturen effizienter erhalten und ausbauen lässt. Darunter fallen die Beschaffung von Hard- und Software, der Benutzer/innensupport, einschließlich der Wartung der Computer, das Netzwerkmanagement (Telekommunikation, Nutzerverwaltung, Sicherheitsfunktionen), die Auswahl, Erstellung und Beschaffung inhaltlicher Angebote (Lernsoftware, Projekte), sowie die Qualifizierung des Personals in technischer und pädagogischer Hinsicht. Vor dem Hintergrund der anhaltenden „Verbetrieblichung“ der verschiedenen Verwaltungsressorts lässt sich ein ressortübergreifendes IT-Management, so wünschenswert es auch sein mag, momentan im Projekt nicht verwirklichen und wurde zurückgestellt (vgl. Welling u.a. 2005 Kap. 3).

Im weiteren Verlauf wurden die Untersuchung bestehender Kooperationsbeziehungen und die Entwicklung von Möglichkeiten ihrer Verbesserung anhand von zwei Pilotstadtteilen forciert. Daneben wurden bestehende Projekte, Institutionen übergreifender Netzwerkbildung im Bildungsbereich untersucht, um Faktoren für die erfolgreiche Initiierung von Lernortkooperationen zu identifizieren. Dabei zeigte sich, „dass ohne gesteuerte regionale Kooperation und Vernetzung die Wirkung der eingesetzten Mittel in solchen Projekten nur sehr gering ist. Entscheidend dabei ist ebenso die Frage, wer diese Vorgänge regional moderiert und als Schnittstelle zwischen den verschiedenen Akteuren fungieren kann“ (Welling u.a. 2004: 20). Dabei wurde auch deutlich, dass Kooperationsprojekte, die speziell auf die Verbesserung der Medienbildung für Kinder und Jugendliche abzielen, noch äußerst selten sind.² Daraus wurde für *KoLeMeko* die Konsequenz gezogen, den Fokus von Koordinations- und Kooperationsbemühungen über den Bereich der Medienbildung hinaus auszudehnen, um eine ausreichende Zahl von Kooperationspartnern für das Projekt interessieren zu können.

Es wurde zunächst eine lokale Situations- und Netzwerkanalyse durchgeführt, um die Stärken und Schwächen der Institutionen vor Ort zu identifizieren sowie die bestehenden Netzwerke herauszukristallisieren. Die erforderlichen Informationen aus den Pilot-Stadtteilen wurden mittels quantitativer (telefonische Einrichtungsbefragung) und qualitativer Instrumente (Experten/inneninterviews) erhoben. Neben den computerunterstützten Angeboten der verschiedenen Lernorte wurden die Interessen, Bedürfnisse und Schwierigkeiten

2) Eine Ausnahme ist das Münchner Medienkompetenznetzwerk Inter@ktiv (<http://www.interaktiv-muc.de>), wo seit über 10 Jahren die institutionenübergreifende Medienbildung unter Beteiligung des Schul-, Sozial- und Kultusressorts erfolgreich praktiziert wird (Anfang u.a. 2004/Zacharias 2004).

E&C-Konferenz: „Kontrakte, Verbände, Verbände – die Organisation integrierter Bildungs- und Betreuungsangebote in E&C-Gebieten“ Dokumentation der Veranstaltung vom 15. und 16. Dezember 2004 in Kassel

der Akteure aufgenommen und analysiert. Die beiden Stadtteile unterscheiden sich erheblich voneinander. In beiden existieren formelle Kooperationsgremien, die aber eher zum Austausch denn zur Planung und Durchführung einrichtungsübergreifender Zusammenarbeit genutzt werden. Lediglich in einem der beiden Stadtteile bietet ein Kinder- und Jugendausschuss den Rahmen, um die verschiedenen Angebote für Jugendliche ansatzweise aufeinander abzustimmen, vorhandene Ressourcen sozialräumlich orientiert einzusetzen und Initiativen zu entwickeln, an denen auch die Schulen im Quartier beteiligt werden.³ Im selben Stadtteil gibt es auch einzelne Kooperationsprojekte, in denen die digitalen Medien zum Einsatz kommen. Dass deren Zahl noch eher gering ist, liegt sicherlich auch daran, dass in beiden Stadtteilen ein erheblicher Qualifizierungsbedarf für die Nutzung digitaler Medien bei den Mitarbeiter/innen der verschiedenen Bildungseinrichtungen besteht. Dieser wird ergänzt durch einen hohen Bedarf an technischem Support bei Computerproblemen und dem Wunsch nach konkreter Unterstützung bei der Initiierung von Kooperationen im Bereich der computerunterstützten Angebote.

2. Der Kümmerer im Stadtteil

Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass die Wirkung der im Zuge von Kooperationen und Vernetzung eingesetzten Mittel ohne zielgerichtete Steuerung bzw. Unterstützung meistens gering bleibt. Entscheidend ist, wer die Prozesse vor Ort moderiert und wer als Schnittstelle zwischen den verschiedenen Akteuren fungiert. Aus den Erfahrungen folgt, dass es bei Problemen der inhaltlichen und organisatorischen Abstimmung der Angebote einer Steuerung auf übergreifender Ebene bedarf, die Verbindlichkeit herstellt. Anstelle einer Vor-Ort-Beratung durch externe Fachkräfte wird im Projekt *KoLeMeko* die Unterstützung und Begleitung der notwendigen Koordinierungs- und Abstimmungsprozesse durch Personen favorisiert, die durch ihre Arbeit bereits im Stadtteil

3) Nach der Neuverteilung der erheblich gekürzten Mittel für die Kinder- und Jugendarbeit mussten alle Stadtteile im Zuge des so genannten Anpassungskonzeptes (SfAFGJS 2000) ein Stadtteilkonzept entwickeln (verfügbar unter: http://pages.jugendinfo.de/landesjugendamt/service_konzepte.htm). Beide Stadtteile betonen die sozialräumliche Orientierung ihrer Kinder- und Jugendarbeit sowie die hohe Bedeutung der stärkeren Kooperation mit den Schulen im Quartier. In dem einen Stadtteil wurden bereits Personalmittel aus einem Jugendzentrum umgewidmet, um einen Jugendclub auf dem Gelände einer Schule zu eröffnen, um die herum es ansonsten kaum organisierte Freizeitangebote für Jugendliche gibt (Vgl. Böhnisch (2002) für die Erläuterung der Grundbegriffe einer sozialräumlichen Kinder- und Jugendarbeit sowie Deinet (2001) zu den Prinzipien sozialräumlich orientierter Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe).

verankert sind und sich um die Entwicklung von Kooperationen und die Koordination von Angeboten kümmern (daher auch die Bezeichnung des Kümmerers). Der folgende Interview-Ausschnitt veranschaulicht, dass viele Bildungseinrichtungen nur eingeschränkt wissen, welche Angebote andere Institutionen für dieselbe Zielgruppe im Quartier organisieren.

„Mir ist es vorher nicht so klar gewesen, was die anderen Institutionen, obwohl wir schon lange mit dem Stadtteilzentrum zusammenarbeiten, also was da an tollen Angeboten ist, was die machen. Und durch gemeinsame Veranstaltungen sieht man das dann vermehrt. Die machen ja auch eine ganz tolle Arbeit. Das hätte ich vorher alles gar nicht gewusst, das ist alles noch so frisch, dass man das noch gar nicht in so eine Struktur rein kriegen kann“ (Schulleiterin einer Ganztagschule).⁴

Der Kümmerer sorgt dafür, dass die benötigten Informationen für die Planung, Abstimmung und Durchführung von Bildungsangeboten für alle Akteure verfügbar sind. Diese Informationen müssen aufgenommen, aufbereitet und gepflegt werden. Die erforderlichen Daten sollten von den Einrichtungen in ein Informationssystem (s. u.) eingepflegt werden. Dazu werden die Institutionen nur bereit sein, wenn der erwartete Nutzen groß genug ist. Die Kommunikation zwischen den Akteuren bildet die Basis der Kooperation von Einrichtungen im Stadtteil. Gerade aufgrund bestehender Vorurteile gegenüber Vertreter/innen anderer Bildungsbereiche als dem eigenen, wird der Kümmerer besonders in der Phase entstehender Koordinations- und Kooperationsprozesse gefragt sein, um zu helfen, zu unterstützen und gegebenenfalls zwischen den Akteuren zu vermitteln. Das gilt besonders für die erheblichen Umbrüche der Bildungslandschaft im Quartier, die durch die Ausweitung der Ganztagschule ausgelöst werden.

„Dabei fällt mir ein dass wir [...] als wir hier mit unserer Ganztagschule das verstärkt gemacht haben, da ist uns bewusst geworden, dass z.B. die Kirchengemeinde eben auch eine Theatergruppe da hatte. [...] So, und da setzten wir uns jetzt zusammen, weil wir wollen uns nicht ins Gehege kommen, weil es wäre ja blödsinnig, wenn wir jetzt alle das anbieten. Oder mit den Tanzgruppen. Wenn im Bürgerzentrum eine Tanzgruppe ist, da können sich unsere da auch anmelden [...] Es geht eher um die Vielfalt insgesamt und das dann in eine Struktur zu bringen, das ist eigentlich, also ich so manchmal das Gefühl, ich verzettel' mich, genauso mit den tausend

Projekten. Also, in den Nachmittags oder in den Ganztagsbereichen eine Struktur zu bringen, dass nicht noch eine Angebot ist, wo auch alle anderen hin gehen können, das ist mir noch nicht so ganz klar. [...] Da eine bessere Struktur, das würde ich mir wünschen, das hinzukriegen“ (Schulleiterin einer Ganztagschule).

Die Aussage der Schulleiterin unterstreicht, wie wichtig Strukturen sind, die die Kommunikation der verschiedenen Akteure im Stadtteil begünstigen (z.B. Möglichkeiten zum Austausch zwischen Lehrern/innen und Sozialpädagogen/innen), aber auch die Kommunikation der Akteure im Stadtteil mit externen Akteuren (z.B. Verwaltung) und Unterstützungssystemen (z.B. Medienzentren) befördern bzw. erleichtern. Das gilt genauso für die Abstimmung der Jugendeinrichtungen untereinander, insbesondere seit die Arbeit mit Jugendlichen zunehmend Cliquen orientiert ist.

„Wir starten wieder neu unser Fußballprojekt mit einer neuen Clique. Wenn natürlich alle für die gleiche Clique Hallenfußball anbieten und die sind Montag, Mittwoch und Freitag dreimal in der Sporthalle und spielen Hallenfußball, frage ich mich, ist das sinnvoll? Mit ein und derselben Gang, nur weil die völlig fußballgeil sind. Also in solchen Dingen ist es schon sinnvoll zu wissen, wer was macht, um zum einen das Programm nicht zu doppeln und auch nicht bestimmte Cliquen massiv zu fördern und andere gar nicht“ (Pädagogischer Mitarbeiter einer Kirchengemeinde).

Aufgrund seines detaillierten Wissens kann der Kümmerer zudem potenzielle Kooperationspartner aufeinander aufmerksam machen und zusammenführen. Die Abstimmung individueller Angebotsplanungen sowie die Initiierung gemeinsamer Aktivitäten werden immer wieder der Moderation und Begleitung bedürfen, um die angestrebten Ergebnisse zu realisieren und Schwierigkeiten aufzulösen. Der Kümmerer kennt viele der relevanten Akteure und genießt das nötige Vertrauen, um als Moderator und Vermittler anerkannt zu werden. Wie oben bereits angemerkt, sollte der Kümmerer bereits im Quartier tätig sein.

Aufgrund von Finanzierungsschwierigkeiten wurde die Erprobung der Kümmer-Funktion im Projekt auf einen Stadtteil beschränkt. Sie ist an das lokale Quartiermanagement angebunden und wird durch eine Mitarbeiterin des ifibs vor Ort unterstützt. Ihre Arbeit, genauso wie die der verschiedenen Bildungseinrichtungen, soll parallel durch ein Informationssystem unterstützt werden.

4) Die Interviews, aus denen die Zitate stammen, wurden im Herbst/Winter 2004 geführt.

E&C-Konferenz: „Kontrakte, Verbände, Verbände – die Organisation integrierter Bildungs- und Betreuungsangebote in E&C-Gebieten“
Dokumentation der Veranstaltung vom 15. und 16. Dezember 2004 in Kassel

3. Das Informationssystem zum Ressourcenmanagement im Stadtteil (IRiS)

Die empirischen Erhebungen im Rahmen von *KoLeMeko* zeigen, dass es den Akteuren häufig an adäquat aufbereiteten und schnell verfügbaren Informationen mangelt, gerade wenn es darum geht, mit anderen zusammenzuarbeiten (vgl. dazu nachfolgendes Zitat). Dem soll mit der prototypischen Bereitstellung eines *Informationssystems zum Ressourcenmanagement im Stadtteil (IRiS)* Abhilfe geschaffen werden.⁵

„Es geht schon darum Angebote miteinander zu verzahnen, zu verquicken, Informationen auch weiter reichen zu können, wenn andere etwas machen. So ein Ausdrucksmedium gibt es eigentlich gar nicht. Ich müsste jetzt wenn überall einzeln rein gucken bei anderen, das ist natürlich schwierig so etwas zu machen, wenn ich jetzt wissen will, was im Haus der Familie passiert, was interessant wäre auch für uns, ich tue es einfach nicht, und das Haus der Familie meldet sich nicht bei uns oder nur sehr zögerlich und gibt Mitteilungen was bei ihnen eigentlich läuft, also was Vernetzendes. Irgendwie fehlt das hier“ (Schulleiter einer Ganztagschule).

Durch das System sollen zum Einen allgemeine Informationen zu den Einrichtungen (Name, Adresse, Kontaktdaten, Öffnungszeiten etc.) sowie Informationen zu den vorhandenen Ressourcen und Kompetenzen der Einrichtungen (Arbeitsschwerpunkte, technische Ausstattung etc.) verfügbar gemacht werden. Zum Anderen sollen dort die Angebote der Lernorte (mit Informationen zu Inhalten, Veranstalter/innen, Kooperationspartnern/innen, Veranstaltungsort, Zielgruppe(n), Termine, Planungsstand, etc.) erfasst werden. Neben der Bereitstellung relevanter Dokumente (z. B. Protokolle und Konzepte) sollen Informationen zu gemeinsam nutzbaren Ressourcen verfügbar gemacht werden. Gerade in der außerschulischen Jugendarbeit fehlt es häufig an geeigneten Räumen und Geräten, insbesondere für die Durchführung computerunterstützter Angebote. Bislang ist die Organisation externer Ressourcen ein mühsames und zeitintensives Unterfangen.

„Ich rufe an und gucke, wo gibt es das was ich suche und wenn ich weiß wo es das gibt, dann gehe ich an das Telefon und telefoniere hinterher bis ich irgendwann die entsprechende Person habe und entweder kann sie mir dann Auskunft geben oder sie muss sich erst mal schlau machen, ob es möglich ist, dass ich diese Ressource nutze und dann ruft sie mich wieder an [...] es muss Zeit vergehen

bis das jetzt wirklich alles gefunden und abgeklärt ist und zum anderen die Leute auch wirklich erreichen und an das Telefon kriegen. Es ist oft einfach ein großer zeitlicher Aufwand. [...] Wenn zum einen erst mal die Sammlung da ist, der Informationspool, ich muss mich nicht mehr umhören, sondern ich gucke und da schicke ich ein Mail hinterher und dann kriege ich eine Antwort, also das wäre für mich ein Ideal“ (Pädagogischer Mitarbeiter einer Kirchengemeinde).

Der Schwerpunkt von *IRiS* liegt auf der Planung und Abstimmung von Angeboten im Stadtteil. Die Einrichtungen sollen die erforderlichen Daten dezentral in das System einpflegen. Erfahrungen mit der Nutzung von Informationssystemen lehren allerdings, dass die potenziellen Nutzer/innen regelmäßig motiviert werden müssen, um neue Informationen bereitzustellen bzw. bestehende zu aktualisieren. Interviews mit den Akteuren im Stadtteil, in denen auch nach ihrer Bereitschaft zur Nutzung eines solchen Systems gefragt wurde, lassen die berechtigte Hoffnung zu, dass es mit Unterstützung durch den Kümmerer gelingen kann, ein solches System im Stadtteil zu verankern. Es bleibt außerdem zu klären, welche Daten den verschiedenen Nutzergruppen zugänglich zu machen sind. Besonders sensibel ist die Nutzung des Systems durch die verschiedenen Behörden. Entstände der Eindruck, dass *IRiS* von diesen Institutionen dazu genutzt wird, die Einrichtungen zu kontrollieren und weitere Mittel einzusparen, ist zu Recht keine Systemakzeptanz durch die Lernorte zu erwarten.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass sich durch die wachsende Bedeutung der Ganztagsbildung neue Perspektiven und Chancen für die Kooperation der verschiedenen Lernorte ergeben. Entsprechende Initiativen sind vor allem „bottom-up“, d. h. auf der Ebene der Akteure vor Ort zu entwickeln. Nichtsdestotrotz können auch die mit Bildungsaufgaben betrauten Verwaltungsressorts „top-down“ die Entwicklung der Ganztagsbildung unterstützten. Die anhaltende „Verbetrieblichung“ der Ressorts (Stichwort Neue Steuerung) scheint korrespondierenden Initiativen aber tendenziell eher im Weg zu stehen. Dass es auch anders geht, zeigt das Beispiel München, dort kooperieren das Bildungs-, Kultur- und Sozialressort schon seit Jahren im Arbeitsfeld der kulturellen Medienbildung (vgl. Fn. 2). Generell scheint der wichtige Bildungsbereich bislang aber eher selten Gegenstand von Kooperationen und Koordinationsbemühungen zu sein. Mit dem Konzept des Kümmerers in Kombination mit dem Informationssystem zum Ressourcenmanagement im Stadtteil (*IRiS*) wird in Bremen der Versuch unternommen, die Koordi-

5) Der aktuelle Stand der Entwicklung kann unter <http://www.ifib.de> (Rubrik Projekte, Projekt *KoLeMeko*) verfolgt werden.

E&C-Konferenz: „Kontrakte, Verbände, Verbände – die Organisation integrierter Bildungs- und Betreuungsangebote in E&C-Gebieten“
Dokumentation der Veranstaltung vom 15. und 16. Dezember 2004 in Kassel

nation und Kooperation der unterschiedlichen Lernorte, die sich an Kinder und Jugendliche richten insbesondere im Bereich der Medienbildung zu verbessern. Die dabei gemachten Erfahrungen sollen soweit aufbereitet werden, so dass sie auch von anderen Städten und Gemeinden genutzt werden können, die Ähnliches planen.

Literatur

- Anfang, G./Demmler, K./Palme, H.-J./Zacharias, W., (Hg.) (2004). Leitziel Medienbildung. Zwischenbilanz und Perspektiven. Herausgegeben für die AG Inter@ktiv. München.
- Baacke, D./Sander, U./Vollbrecht, R. (1990): Lebenswelten sind Medienwelten: Lebenswelten Jugendlicher 1. Opladen.
- Böhnisch, L. (2002): Räume, Zeiten, Beziehungen und der Ort der Jugendarbeit. In: Deutsche Jugend. Zeitschrift für Jugendfragen und Jugendarbeit 50, Heft 2. S. 70-77.
- Deinet, U., (Hg.) (2001). Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Handbuch für die Praxis. Opladen.
- Deutsches PISA-Konsortium, (Hg.) (2001). PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen.
- Kerres, M./de Witt, C./Schweer, C. (2003): Die Rolle von MedienpädagogInnen bei der Gestaltung der Medien- und Wissensgesellschaft. In: Neuß, Norbert (Hg.): Beruf Medienpädagoge. Selbstverständnis - Ausbildung - Arbeitsfelder. München, S. 87-97
- Lange, A./Lüscher, K. (1998): Kinder und ihre Medienökologie: Eine Zwischenbilanz der Forschung unter besonderer Berücksichtigung des Leitmediums Fernsehen. München.
- Otto, H.-U./Coelen, T., (Hg.) (2004). Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft. Wiesbaden.
- SfAFGJS (Senator für Arbeit, Frauen., Gesundheit, Jugend und Soziales), (2000): Anpassungskonzept für die bremische Kinder- und Jugendförderung in den Jahren 2000 - 2005. http://pages.jugendinfo.de/landesjugendamt/service_konzepte.htm [08.03.2004].
- Welling, S./Breiter, A./Krüger, S./Kubicek, H./Stolpmann, B.-E./Wiedwald, C. (2004): Koordination von Lernorten für Medienkompetenz (KoLeMeko). 2. Zwischenbericht. http://www.ifib.de/dokumente/kolemeko_zweiter_zwischenbericht.pdf [10.07.2004].

Welling, S./Brüggemann, M. (2004): Computerunterstützte Jugendarbeit und medienpädagogische Qualifizierung. Praxis und Perspektiven. Bremen. http://www.ifib.de/publikationsdateien/welling_brueggemann_2004.pdf [10.11.2004].

Welling, S./Kubicek, H./Krüger, S./Stolpmann, B.-E. (2005): Koordination von Lernorten für Medienkompetenz. In: Pöttinger, Ida; Schill, Wolfgang; Thiele, Günter (Hg.): Medienbildung im Doppelpack. Wie Schule und Jugendhilfe einander ergänzen können. Bielefeld. Im Erscheinen

Zacharias, W. (2004): Zum Beispiel AG Inter@ktiv in München. Kommunale Netzwerk-Infrastrukturen - zwischen „Lebenswelt & Internet“ und zwischen „Sinn & Cyber“. In: Otto, Hans-Uwe; Kutscher, Nadia (Hg.): Informelle Bildung online. Perspektiven für Bildung, Jugendarbeit und Medienpädagogik. München, Weinheim

Autor:

Stefan Welling, Diplom-Sozialwirt,
Mitarbeiter des Institut für Informationsmanagement GmbH (ifib), Bremen

Kontakt:

Institut für Informationsmanagement
Am Fallturm 1
28359 Bremen
phone: 0421 2182343
fax: 0421 2184894
email: welling@ifib.de