

Qualitätskriterien medienpädagogischer Arbeit



VERSION

JUNI 2026

INHALT

1	Einleitung.....	3
2	Ziele.....	4
3	Drei-Faktoren-Modell.....	4
4	Faktor »Person«.....	6
4.1	Medienpädagogisches Verständnis.....	8
4.2	Medienpädagogisches Wissen.....	11
4.3	Reflektierte Arbeitspraxis.....	12
4.4	Medienpädagogische Kompetenzen.....	13
4.5	Engagement.....	15
5	Faktor »Angebot«.....	15
5.1	Zielgruppenorientierung.....	18
5.2	Inhaltliche Gestaltung.....	20
5.3	Pädagogik.....	23
5.4	Methodik.....	25
5.5	Partizipation.....	27
5.6	Qualitätssicherung.....	28
6	Faktor »Qualitätssichernde Rahmenbedingungen«	30
6.1	Finanzierung.....	33
6.2	Rechtlicher Rahmen und Infrastruktur.....	33
6.3	Arbeitszeit der medienpädagogischen Fachkräfte.....	34
7	Zwischenfazit und Ausblick auf die folgenden Kapitel.....	34
8	Genese der Qualitätskriterien.....	35
9	Zielgruppen der Qualitätskriterien.....	36
10	Theoretischer Hintergrund des Modells.....	38
10.1	Grundlegende Annahmen.....	39
10.2	Grundhaltung: Handlungsorientierung.....	39
10.3	Europäischer Kompetenzrahmen DigCompEdu als Fundament.....	40
10.4	Das Frankfurt-Dreieck als Fundament für die gesellschaftliche Perspektive.....	41
10.5	Weitere einbezogene Kompetenz- und Qualitätsmodelle.....	42
11	Schlussbemerkung und Ausblick.....	45
12	Quellen.....	47
	Impressum.....	50



1. EINLEITUNG

Die **Qualitätskriterien** medienpädagogischer Arbeit bieten ein Modell zur Beschreibung und Feststellung guter medienpädagogischer Arbeit und Arbeitsbedingungen.

Die Entwicklung und Implementierung klarer **Qualitätskriterien** zielen darauf ab, die Effektivität und Nachhaltigkeit medienpädagogischer Angebote sicherzustellen. Diesbezüglich wird ein Beitrag zur Förderung der Medienkompetenz in der gesamten Gesellschaft sowie zur erfolgreichen Bewältigung der Herausforderungen der digitalen Transformation geleistet.

Die Qualität eines medienpädagogischen Angebots wird maßgeblich bestimmt durch das Zusammenspiel der drei Faktoren *Person*, *Angebot* und *qualitätssichernde Rahmenbedingungen*, deren einzelne Kriterien in der vorliegenden Publikation ausgeführt werden.

Die **Entwicklung der Qualitätskriterien** wurden seit 2024 in einem partizipativen Prozess von der Koordinierungsstelle Medienbildung Sachsen (KSM), initiiert und koordiniert. Die aktuell vorliegende Version erarbeitete die Arbeitsgruppe Qualitätskriterien der KSM (siehe Kapitel 8), diese umfasst Expertinnen und Experten verschiedener Disziplinen rund um die Medienbildung (siehe Kapitel 9). Seit März 2025 erweiterte sich der Kreis um die Fachstelle Strategische Medienbildung Thüringen und auch die Netzwerkstelle Medienkompetenz Sachsen-Anhalt wirkte seitdem unterstützend mit.

Neben den unterschiedlichen fachlich-praktischen Perspektiven der AG-Beteiligten, liegt den Qualitätskriterien – neben vielen weiteren Modellen – v. a. der europäische

Kompetenzrahmen für Medienbildung DigCompEdu (siehe Kapitel 10.3) und das Frankfurt-Dreieck (siehe Kapitel 10.4) zugrunde.

Die hier vorliegende Publikation (veröffentlicht am 25.06.2026) führt die Ziele der **Qualitätskriterien** ausführlich aus, liefert genaue Beschreibungen der drei Faktoren mit beispielhaften Erklärungen zu den Kriterien, erläutert die theoretischen und praktischen Anknüpfungspunkte (siehe Kapitel 10) und bietet eine umfangreiche Einordnung zur Entstehung (siehe Kapitel 9) des Modells der Qualitätskriterien medienpädagogischer Arbeit zum aktuellen Diskussionsstand.

Abschließend werden Ideen der Anwendung des Modells und damit seine Bedeutung für die Medienpädagogik skizziert und Entscheidungsträgerinnen und -träger in der Bildungspolitik erhalten konkrete Impulse zur Etablierung verbindlicher Standards medienpädagogischer Qualität.

HINWEIS

Diese Publikation ist als multiperspektivische Zusammenführung konzipiert. Sie bringt Positionen mit unterschiedlichen disziplinären Hintergründen und Schreibweisen in Dialog. Eine Vereinheitlichung auf einen durchgängigen Sprachduktus wurde bewusst vermieden; sprachliche und terminologische Varianz ist hier programmatisch und macht die jeweilige Perspektive und Argumentationslogik der Autorinnen und Autoren sichtbar. Redaktionelle Eingriffe beschränken sich auf formale Standards (Zitation, Layout, minimale Korrekturen).

2. ZIELE

Ziel der Erarbeitung, Weiterentwicklung und Etablierung von Qualitätskriterien für medienpädagogische Arbeit ist es, einen Beitrag zu ihrer **Professionalisierung** und damit ihrer Qualität und schließlich der Erreichung ihres Ziels zu leisten. Das Kernziel einer professionellen medienpädagogischen Arbeit besteht darin, Individuen die **Kompetenzen** zu vermitteln, die sie benötigen, um Medien auf eine reflektierte und verantwortungsvolle Weise zu nutzen und als mündige Bürgerinnen und Bürger in der digitalen Gesellschaft zu partizipieren. Die Medienpädagogik zeichnet sich durch ein **kritisch-optimistisches Selbstverständnis** aus, das die Chancen und Herausforderungen der Mediennutzung gleichermaßen berücksichtigt. Sie erkennt die umfassende Mediatisierung aller gesellschaftlichen Bereiche an und reflektiert die damit verbundenen Implikationen für Bildung und gesellschaftliche Teilhabe.

Die Qualitätskriterien verfolgen mehrere **Ziele**:

- **Bildungsqualität sichern:** Sie helfen dabei, pädagogisch wertvolle und wirksame medienpädagogische Angebote zu schaffen.
- **Orientierung bieten:** Fachkräfte erhalten klare Standards und Erwartungen. Das schafft Transparenz und Vertrauen.
- **Medienkompetenz fördern:** Systematische Qualitätsstandards unterstützen den Aufbau von Medienkompetenz in der gesamten Gesellschaft.
- **Professionalisierung vorantreiben:** Konkrete Anforderungen an Qualifikation und Weiterbildung stärken die Fachlichkeit.
- **Kontinuierlich evaluieren:** Die Kriterien ermöglichen regelmäßige Überprüfungen und gezielte Weiterentwicklung der Praxis.

3. DREI-FAKTOREN MODELL

Im Zentrum der Qualitätskriterien medienpädagogischer Arbeit stehen **drei Faktoren** zur Beschreibung und Messung von Qualität medienpädagogischer Arbeit. Das Modell dient der Orientierung und Professionalisierung von Fachkräften und erlaubt die Bewertung medienpädagogischer Angebote. Sie umfassen damit:

- Kriterien, die die **Fachkräfte** medienpädagogischer Arbeit erfüllen sollten,
- Kriterien, die skizzieren, was gute medienpädagogische **Angebote** definiert und
- Kriterien für **qualitätssichernde Rahmenbedingungen**, die es bedarf, um gute medienpädagogische Arbeit zu verrichten.

Alle drei Faktoren müssen angemessen gestaltet werden, um eine gute Medienbildung zu gewährleisten.

Es sei darauf hingewiesen, dass die hier vorgestellten Qualitätskriterien den **aktuellen Diskussionsstand** (Stand: Juni 2026) darstellen und Fachkräften eine Orientierung in einer sich durch technologische und gesellschaftliche Veränderungen dynamisch entwickelnden Medienbildungslandschaft bieten.

Sie dienen als Richtwerte, die ein grundlegendes Verständnis für qualitative Standards in der medienpädagogischen Praxis vermitteln. Dabei handelt es sich um Vorstellungen einer idealen Welt, in der die medienpädagogische Arbeit den Bedürfnissen aller Teilnehmenden gerecht wird und die Rahmenbedingungen optimal gestaltet sind. Die Qualität des medienpädagogischen Handelns wird maßgeblich durch das Zusammenspiel der **drei Faktoren** *Person*, *Angebot* und *qualitätssichernde Rahmenbedingungen* bestimmt (siehe Abb. 1).

Das Modell, erarbeitet von der Arbeitsgruppe Qualitätskriterien, visualisiert die zentralen Qualitätskriterien medienpädagogischer Arbeit.

Es stellt die drei Faktoren dar, die zur Qualität medienpädagogischer Angebote beitragen. Ihnen ordnen sich die formulierten Qualitätskriterien unter, die wiederum in Kategorien zusammengefasst werden können. Die Grafik dient als **Orientierung für Fachkräfte und Institutionen** und bildet die Grundlage für die anschließende Erläuterung.

STRUKTURMODELL MEDIENPÄDAGOGISCHER ARBEIT

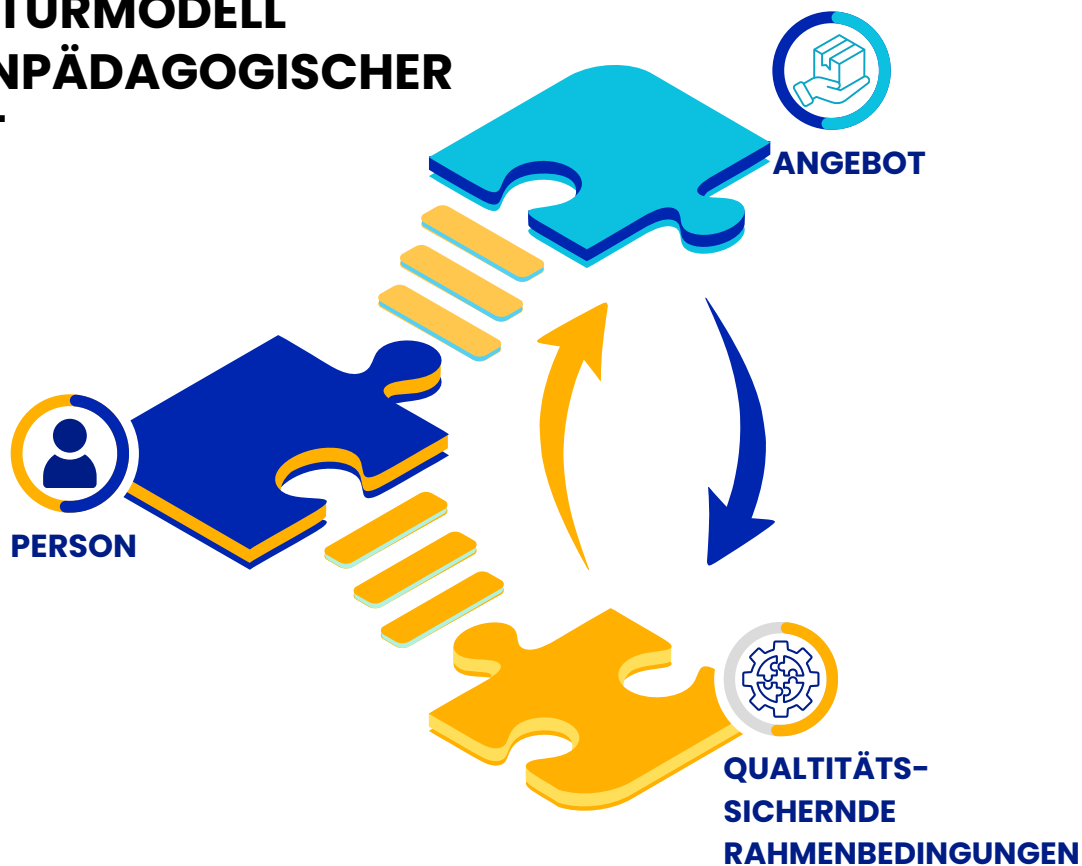


Abbildung 1: Strukturmodell medienpädagogischer Arbeit

ÜBERSICHT DER QUALITÄTSKRITERIEN MEDIENPÄDAGOGISCHER ARBEIT

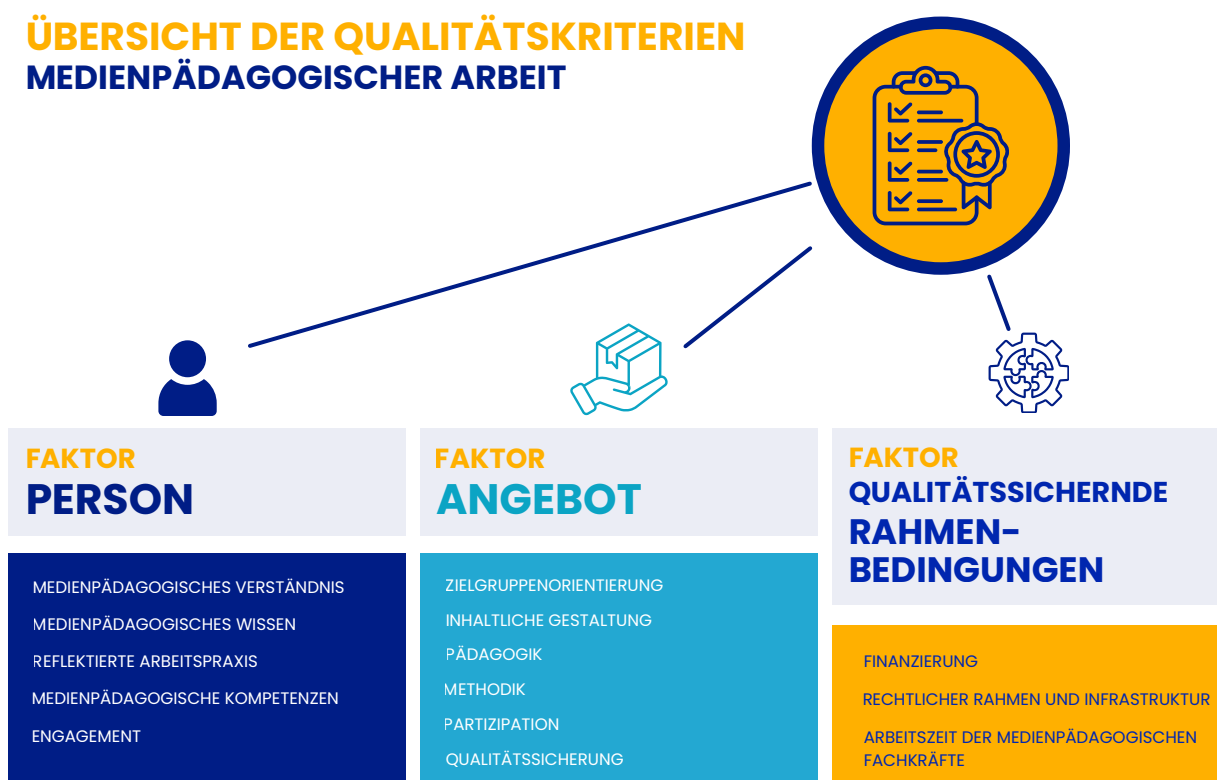


Abbildung 2: Übersicht der Qualitätskriterien

4. FAKTOR PERSON

Die Qualität medienpädagogischer Arbeit wird maßgeblich von den **Fachkräften** bestimmt, die sie gestalten. Neben fachlichen und technischen Kompetenzen spielen insbesondere professionelle Haltung, Selbstreflexion und persönliche Eigenschaften eine entscheidende Rolle. Medienpädagogische Fachkräfte müssen sich in einem dynamischen digitalen Umfeld bewegen und dabei sowohl Chancen als auch Risiken reflektieren.

Unter dem Faktor *Person* wird im vorliegenden Konzept die medienpädagogische Fachkraft verstanden, deren Kompetenzen, Haltung und Handeln maßgeblich die Qualität medienpädagogischer Angebote bestimmen. Neben fachlichen und technischen Fähigkeiten sind **Selbstreflexion, pädagogische Sensibilität und eine kritische Auseinandersetzung**

mit digitalen Medien von zentraler Bedeutung. Die Fachkraft agiert als begleit- und als impulsgebende Person in medienpädagogischen Prozessen und bewegt sich dabei in einem dynamischen, technologisch geprägten Umfeld.

Der Faktor *Person* umfasst **fünf Kriterien-Bereiche**:

Medienpädagogisches Verständnis, medienpädagogisches Wissen, reflektierte Arbeitspraxis, medienpädagogische Kompetenzen und Engagement. Sie sind allesamt entscheidend für das professionelle Selbstverständnis, das Wissen und die Kompetenzen von Fachkräften in der medienpädagogischen Praxis.

Im Folgenden werden die einzelnen Kriterien mit Beispielen aus der Praxis illustriert.



Abbildung 3: Übersicht der Qualitätskriterien vom Faktor Person



4.1 MEDIENPÄDAGOGISCHES VERSTÄNDNIS

Erforderliche Kriterien:

- Bewusstsein für den sozialen und kulturellen Kontext der medienpädagogischen Arbeit
- Kritisch-optimistische Haltung (digitalen) Medien gegenüber
- Diversitätsbewusstsein
- Bewusstsein für gesellschaftliche Ungleichheit (Bildungsungleichheit) bezogen auf Digitalisierung
- Bewusstsein für das eigene Handeln im medialen Kontext
- Verständnis für die Medienpädagogik als Querschnittsaufgabe aus allen Bildungsbereichen

Empfehlenswerte Kriterien:

- Sich als Vorbild für einen ressourcenschonenden Umgang mit Materialien und Technik sehen
- Kultur des Teilens (Creative Commons, OER, OpenSource, OpenData, Open...)

Zum medienpädagogischen Verständnis gehört es, ein **Bewusstsein für den sozialen und kulturellen Kontext** zu entwickeln. Hierfür ist es wichtig die unterschiedlichen Lebenswelten, Erfahrungen und kulturellen Hintergründe der Teilnehmenden zu berücksichtigen. So kann beispielsweise ein Medienprojekt initiiert werden, in dem Jugendliche ihre eigenen Lebensrealitäten darstellen und miteinander in Austausch treten, wobei Vielfalt sichtbar gemacht und wertgeschätzt wird. Das Fundament hierfür bildet eine demokratische Grundhaltung.

Ebenso wichtig ist eine **kritisch-optimistische Haltung** der Fachkräfte gegenüber digitalen Medien (siehe Exkurs „Kritisch-optimistische Grundhaltung“). Medienpädagogische Fachkräfte zeigen sowohl Chancen als auch Risiken digitaler Technologien auf. Sie schüren keine Ängste oder lobpreisen ganz spezifische bestimmte Medien(-anwendungen). In einem Workshop zu Künstlicher Intelligenz werden beispielsweise kreative Einsatzmöglichkeiten

zur Erprobung eröffnet und gleichzeitig Herausforderungen wie Datenschutz, Energie-/Wasserverbrauch oder Manipulation durch Deepfakes reflektiert, um eine verantwortungsvolle Nutzung zu entwickeln. Hierbei stellen die Fachkräfte ihre eigene Meinung diesen Themen gegenüber in den Hintergrund und stellen über Aufzeigen wissenschaftlicher Erkenntnisse und Handlungsmöglichkeiten ein breites Spektrum zur eigenen Orientierung der Teilnehmenden und ihrer Meinungsbildung bereit.

Ein weiteres zentrales Kriterium ist das **Diversitätsbewusstsein** sowie das **Bewusstsein für gesellschaftliche Ungleichheit** im Kontext der Digitalisierung. Fachkräfte müssen erkennen, dass digitale Teilhabe von Faktoren wie sozialer Lage, Geschlecht, Herkunft oder technischer Ausstattung abhängt. In der Praxis kann dies bedeuten, dass notwendige Geräte vor Ort bereitgestellt und barrierefreie Zugänge ermöglicht werden. Projekte sind so zu konzipieren, dass unterschiedliche Vorkenntnisse berücksichtigt werden, so dass alle



Teilnehmenden gleichberechtigt an digitalen Bildungsangeboten partizipieren können.

Außerdem erfordert medienpädagogisches Arbeiten ein Bewusstsein für das eigene Handeln im medialen Kontext. Fachkräfte reflektieren ihr eigenes mediales Verhalten und setzen Datenschutz, Urheberrecht und ethische Prinzipien verantwortungsvoll um, beispielsweise durch die Einholung von Einwilligungen vor Veröffentlichung oder durch gemeinsame Reflexion über persönliche Daten. So wird Reflexionskompetenz als elementare Dimension von Medienkompetenz aktiv vorgelebt und vermittelt. Schließlich gilt es, Medienpädagogik als **Querschnittsaufgabe** zu verstehen, die fächerübergreifend in allen Bildungsbereichen systematisch verankert werden muss, damit digitalisierungsbezogene Kompetenzen, kritische Reflexion und Teilhabe kontinuierlich und kontextbezogen gefördert werden.

Mit dieser Haltung ist es unmöglich, Medien allein als Effizienzsteigerung (entspreche einer medieneuphorischen Haltung) oder Medien allein als gefährliche Black-Box (entspreche einer kulturpessimistischen Haltung) zu bezeichnen und sie dementsprechend pauschal für Lernkontexte zu verwenden oder zu verbieten. Stattdessen werden in der kritisch-optimistischen Haltung Medien **differenziert betrachtet mit ihren Chancen und Risiken** im jeweiligen Setting bei der jeweiligen Person. Menschen sind weder von sich aus mündig, noch schwach und passiv, sondern lernende Subjekte, die sich Medien aneignen und Medienkompetenz ausbilden. Im Sinne der **Inklusion und Emanzipation** sind vor allem vulnerable Gruppen in ihrer Medienkompetenz zu stärken und Ungleichheiten auszugleichen.

Als "empfehlenswert" wird erachtet, dass sich die Fachkraft als Vorbild für ressourcenschonenden Technikeinsatz versteht, indem sie beispielsweise mit vorhandenen Geräten plant, Leih- und Reparaturoptionen nutzt und Materialien möglichst mehrfach verwendet.

Darüber hinaus wird eine **Kultur des Teilens** als "empfehlenswert" eingestuft. Diese zeigt sich, indem Ablaufpläne und Vorlagen als „OER/Creative Commons“ veröffentlicht und bevorzugt „Open-Source-Tools“ genutzt werden.

EXKURS DEMOKRATISCHE GRUNDHALTUNG:

Unter der Prämisse, dass Medienbildung eine Grundvoraussetzung für demokratische Teilhabe ist, sind medienpädagogische Fachkräfte aufgefordert, eine demokratische Grundhaltung einzunehmen und nach den Grundsätzen des Beutelsbacher Konsenses (vgl. bpb 2026) zu handeln. Das bedeutet, dass im Kontext des medienpädagogischen Handelns keine politische Indoktrination stattfinden darf und die **eigenständige Urteilsbildung der Lernenden im Mittelpunkt** der Bildungsangebote steht. Bei der Behandlung kontroverser Themen sind unterschiedliche Perspektiven einzunehmen und die sachliche Auseinandersetzung zu fördern. Medienpädagogische Fachkräfte sollen Lernende dazu befähigen, eigene Positionen zu entwickeln, Medieninhalte kritisch zu beurteilen und sich aktiv am politischen und gesellschaftlichen Leben mit Medien zu beteiligen.

Eine demokratische Grundhaltung zeichnet sich auch dadurch aus, sich aktiv **für die Werte der freiheitlich-demokratischen Grundordnung einzusetzen**. Die Menschenwürde, die Gleichberechtigung, die Demokratie und die Rechtsstaatlichkeit sind als verfassungsrechtlich verbürgte Grundwerte anzuerkennen. Äußerungen, die diskriminierend, rassistisch oder demokratiefeindlich sind, müssen im Rahmen des medienpädagogischen Handelns hinterfragt, kommentiert und kritisch reflektiert werden (vgl. bpb 2026).





EXKURS: KRITISCH- OPTIMISTISCHE GRUNDHALTUNG

Um Medienkompetenz im handlungsorientierten Sinne (Nickel et al. 2023) zu fördern, ist eine professionelle Haltung gegenüber Medien notwendig. Diese wird hier für die Qualitätskriterien als kritisch-optimistische Haltung (Süss et al. 2018), angelehnt an den sächsischen Kompetenzrahmen DiKoLiS (Ganguin et al. 2023), definiert.

„Kritisch-optimistisch“ bezeichnet eine Haltung, die entgegen einer einseitig kulturpessimistischen oder medieneuphorischen Haltung grundlegend andere Menschen-, Welt- und Medienbilder sowie eine andere Ableitung zur Beziehung zwischen Menschen und Medien beschreibt. Zudem bestehen andere Sichtweisen auf Probleme, Herausforderungen und deren Lösungen, aber auch auf Potentiale von Medien für Menschen und dementsprechend andere Handlungskonsequenzen. Diese Haltungen sind – wie jede Haltung – keine Naturgegebenheiten, sondern wissenschaftlich analytisch charakterisierte Beschreibungen.

Eine kritisch-optimistische Haltung basiert auf folgenden Annahmen (vgl. Haubold et al. 2024):

- Grundlage ist ein **konstruktivistisches Menschenbild**. Es gibt nicht eine Realität, sondern multiple, ausgehandelte Realitäten. Menschen sind individuell, kontextuell eingebunden und handeln situationsspezifisch. Kommunikation ist ein wechselseitiger Aushandlungsprozess. Handeln ist kommunikatives Handeln.
- **Medien sind** menschengemacht und **weder per se gut oder schlecht**. Auf deren Verwendung und die Inhalte in der jeweiligen Situation kommt es an.
- Wir leben in einer mediatisierten Welt, in der **Menschenwelt und Medienwelt untrennbar miteinander verbunden sind**. Kommunikatives Handeln ist in mediatisierten Gesellschaften mediales Handeln.
- Daraus ergeben sich verschiedene Annahmen über die **wechselseitige Beziehung von Menschen und Medien** (Medienwirkung): Medienaneignung und damit Medienkompetenz(förderung) sind individuelle Prozesse. Einfach gesagt: Es gibt keine direkte Wirkung. Ein Medium wirkt auf jede Person je Situation unterschiedlich. Eine Person wirkt mit jedem Medium je Situation unterschiedlich.
- Handlungsempfehlungen, die sich aus dieser Perspektive ergeben, sind aufgelistet im Kapitel 10.2. „Grundhaltung: Handlungsorientierung“ unter den drei Handlungsfeldern (vgl. Nickel et al. 2023): Sicherheit geben durch Bewahren und Reparieren, Orientierung bieten durch Aufklären und Reflektieren, Partizipation ermöglichen durch aktive Medienarbeit.



4.2 MEDIENPÄDAGOGISCHES WISSEN

Erforderliche Kriterien

- medienpädagogisches Grundlagenwissen (z. B. Medienkompetenzmodelle, medienpädagogische Geschichte, medienpädagogische Handlungsfelder)
- Kenntnisse zur Mediensozialisation
- Kenntnis der Mediennutzung der jeweiligen Zielgruppe
- Kenntnis der jeweiligen gesetzlichen Grundlagen (Datenschutz, Kinder- und Jugendschutz, Urheberrecht etc.)

Zum „Medienpädagogischen Wissen“ gehört ein solides **Grundlagenwissen** unter Einbezug erziehungs- und medienwissenschaftlicher Ansätze (z. B. Medienkompetenzmodelle, zentrale Entwicklungen der Medienpädagogik und typische Handlungsfelder), welches hilft, Angebote fachlich einzuordnen und begründet zu planen (vgl. Blömeke 2017; Bolten & Rott 2018; DGfE 2017). Hierbei ist auf wissenschaftliche Fachliteratur zurückzugreifen, die durch den medienpädagogischen Fachdiskurs getragen wird. Wichtig sind außerdem **Kenntnisse zur Mediensozialisation**, was Medienerziehung und Medienbildung einschließt in Verbindung mit **Mediennutzungswissen**: Eine Fachkraft berücksichtigt z. B., dass Mediennutzung stark durch Familie, Peers und Plattformlogiken geprägt ist und analysiert mit einer Gruppe, warum bestimmte Trends „funktionieren“ (Zugehörigkeit, Anerkennung, Infinite Scrolling) und welche Folgen das für Selbstbild und Kommunikation haben kann.

Eng damit verbunden ist die **Kenntnis der Mediennutzung der jeweiligen Zielgruppe**: Bei einer 5. Klasse werden z. B. eher Kurzvideo-Formate, Klassenchats und Gaming aufgegriffen, während bei älteren Jugendlichen zusätzlich Themen wie Selbstdarstellung, Dating-Apps, Newsfeeds oder KI-Tools relevant sein können. Hier müssen Methoden und Beispiele daran angepasst werden. Schließlich umfasst medienpädagogisches Wissen die **rechtlichen Grundlagen** wie z. B. Datenschutz, Kinder- und Jugendschutz, Urheberrecht, die in der Praxis bei Einwilligungen, Bildrechten, Musikknutzung, Plattformwahl, Altersfreigaben und sicherer Veröffentlichung konsequent mitgedacht werden müssen.



4.3 REFLEKTIERTE ARBEITSPRAXIS

Erforderliche Kriterien:

- Reflexion der eigenen Arbeitspraxis
- Reflexion der persönlichen Haltung (kritisch-optimistische, demokratische Grundhaltung, Trennung von persönlicher und professioneller Haltung)
- Empathie und Einfühlungsvermögen für verschiedene Zielgruppen
- Lösungsorientierter Umgang mit Widersprüchen
- Positive Fehlerkultur
- Offenheit für neue Methoden und Themen der Medienbildung
- Flexibilität in sich wandelnden Rahmenbedingungen

Empfehlenswerte Kriterien:

- Fachlicher und interdisziplinärer Austausch und Diskurs (bezogen auf Haltung)
- Berücksichtigung von BNE-Aspekten als Teil von Medienbildung

Eine **reflektierte Arbeitspraxis** ist elementar für das medienpädagogische Arbeiten und beinhaltet ein ständiges Überprüfen der eigenen Arbeitspraxis sowie die Vergewisserung der **persönlichen Haltung**. So ist es "erforderlich", dass eine **kritisch-optimistische Haltung** und eine **demokratische Grundhaltung** in der Gestaltung und Nachbereitung von Angeboten zum Tragen kommt. Neben dieser grundsätzlichen Verankerung der Haltung sollten Fachkräfte in der Lage sein, sich unmittelbar ihrer Haltung bewusst zu werden. Dies betrifft zum Beispiel Situationen, in denen Medienpädagoginnen und -pädagogen während eines Angebots bemerken, dass eher ihre private Haltung zum Ausdruck kommt. Ein Beispiel kann eine Diskussion über politische Fake News sein, in der womöglich eher undifferenziert skeptisch gegenüber sozialen Medien argumentiert wird und eine belehrende Rolle eingenommen wird. Ein anderes Beispiel ist, dass die Medienerziehung der eigenen Kinder nicht zum Vergleichs- oder Maßstab der eigenen Arbeit werden sollte und daraus Tipps abzuleiten wären.

In solchen Situationen ist die Einnahme der professionellen Rolle wichtig, indem die eigene Meinung zurückgestellt wird, um einen Raum für eigene Schlussfolgerungen der Teilnehmenden zu eröffnen und beispielsweise nach der konstruktiven Nutzung der Plattformen gefragt wird oder den eigenen Erfahrungen der Teilnehmenden und weiteren Beispielen der Erziehungspraxis Raum zu geben. Zu einer reflektierten Arbeitspraxis gehören weiterhin **Empathie und Einfühlungsvermögen für verschiedene Zielgruppen** sowie ein **lösungsorientierter Umgang** mit Widersprüchen und eine **positive Fehlerkultur**. Egal ob im Kontext der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, der Seniorenmedienbildung oder in intergenerationellen Angeboten: Fachkräfte der Medienbildung arbeiten mit einer sehr heterogenen Zielgruppe, die unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse mitbringt. So kann es vorkommen, dass ein geplantes Angebot nicht unbedingt den Wünschen und Vorstellungen der Teilnehmenden gerecht wird, sodass ein flexibler Umgang damit gefordert ist, indem beispielsweise ad hoc



aufkommende neue Ideen und Problemfelder der Teilnehmenden umgesetzt werden können.

Flexibilität ist auch **in sich wandelnden Rahmenbedingungen** gefragt, was folgende Situation exemplarisch zeigt: Während eines geplanten Workshops zur Analyse von Algorithmen fällt der zentrale Projektserver aus und die Tablets mit vorbereiteten Übungen können nicht mehr genutzt werden. Die medienpädagogische Fachkraft reagiert, indem die Teilnehmenden dazu aufgefordert werden, ihre eigenen Smartphones zu verwenden und diese Situation wird als praktischer Einstieg in das Thema „BYOD“ (Bring Your Own Device) genutzt. Die Fachkraft zeigt **Offenheit für neue Methoden**, indem sie ihren Workshop anpasst und die Jugendlichen stattdessen ihre persönlichen Social-Media-Feeds live auf den eigenen Geräten untersuchen lässt, um zu diskutieren, wie Algorithmen individuell wirken.

Eine reflektierte Arbeitspraxis umfasst **fachlichen und interdisziplinären Austausch** (z. B. mit Schule und Sozialarbeit) über Methoden und Haltung, etwa zu Sprache, Teilhabe und Grenzen in der Online-Kommunikation. Zudem werden **BNE-Aspekte** integriert, indem bei Medienprojekten auch Themen wie Geräte-Lebenszyklen, Elektromüll oder der Energiebedarf von künstlicher Intelligenz mitreflektiert und in Handlungsoptionen übersetzt werden (vgl. Kompass Medienbildung und Nachhaltigkeit: medienbildung-nachhaltig.de). Sowohl der fachliche als auch der interdisziplinäre Austausch und die Berücksichtigung von BNE-Aspekten werden hinsichtlich der Qualität medienpädagogischer Arbeit als **„empfehlenswert“** eingestuft.

4.4 MEDIENPÄDAGOGISCHE KOMPETENZEN

Erforderliche Kriterien:

- Handlungskompetenz in mediatisierten Lebenswelten – durch aktive, kreative oder vermittelnde Methoden
- Didaktische Kompetenz: Fähigkeit zur Entwicklung und Anpassung von Konzepten (z. B. Ablaufplanung, Schreibkompetenz)
- Kommunikative Kompetenz
- Technische Kompetenz: je nach Inhalt und Konzeption des Angebots notwendige und angemessene Kenntnisse (z. B. zu genutzter Soft-/Hardware etc.)
- Problematische Mediennutzung erkennen und ggf. Weitervermittlung an Beratungsstellen

Empfehlenswerte Kriterien:

- Kompetenz innovativ mit Medien zu arbeiten
- Fähigkeit technisch und inhaltlich medienübergreifend zu arbeiten (Medienkonvergenz)



Zu den medienpädagogischen Kompetenzen zählt zunächst die **Handlungskompetenz in mediatisierten Lebenswelten**, die sich in aktiven, kreativen und vermittelnden Methoden zeigt: In einem Social-Media-Projekt planen Jugendliche z.B. eine Aufklärungskampagne zu einem selbstgewählten Thema, produzieren Reels oder Stories, diskutieren Zielgruppen und Wirkmechanismen und reflektieren anschließend, wie Likes, Trends und Algorithmen ihre Wahrnehmung beeinflussen.

Didaktische Kompetenz beschreibt beispielsweise die Fähigkeit, Konzepte zu entwickeln und flexibel anzupassen. Hierzu gehört auch Ansätze zur Mediendidaktik (einschließlich lern-lehr-theoretischer Grundlagen) zu kennen (DGfE 2017, S. 4). Beispielsweise plant eine Fachkraft einen Workshopablauf mit Warm-up, Input, Praxisphase und Auswertung und stellt für unterschiedliche Vorkenntnisse alternative Aufgaben bereit, z. B. durch ein Skript für einen Podcast oder durch kurze Reflexionstexte, die den Transfer sichern. Ebenso zentral ist die **kommunikative Kompetenz**: In einer Gruppenphase moderiert die Fachkraft ihr Feedback so, dass es wertschätzend und konkret bleibt (z. B. mit „Was ist gut?“ und „Was ist noch unklar?“), übersetzt Fachbegriffe in verständliche Sprache, greift Konflikte in Chats oder Kommentarspalten pädagogisch auf und stärkt die Beteiligung ruhiger Teilnehmenden. Ergänzend ist auch eine **technische Kompetenz** notwendig. Hierbei ist nicht gemeint, dass eine Fachkraft in allen Themen und mit allen Medien die besten technischen Kompetenzen hat, sondern dass angebots- und situationspezifisch sowohl angemessene Kenntnisse zu Soft- und Hardware als auch zu deren Hintergründen und gesellschaftlichen Zusammenhänge vorhanden sind: Bei einem Podcast-Workshop richtet die Fachkraft z. B.

Mikrofone ein, erklärt Pegel und Abstand, nutzt eine Schnittsoftware und organisiert Dateiformate. Sie kann darüber hinaus auf Ton-Manipulationsmöglichkeiten ebenso verweisen wie auf kreative Jingle-Gestaltung und auf Rundfunksystemfragen antworten. Auch eine **problematische Mediennutzung** sollte erkannt werden können, um bei Bedarf weiterzuvermitteln: Wenn sich in Gesprächen Hinweise auf Kontrollverlust, Schlafmangel, starke Belastung durch Gaming/Soziale Medien oder riskantes Online-Verhalten (wie Urheberrechtsverletzung, Gewaltausübung) zeigen, spricht die Fachkraft dies sensibel an, klärt Unterstützungsmöglichkeiten und bindet Sorgeberechtigte oder Teamkolleginnen und -kollegen ein und stellt den Kontakt zu passenden Beratungsstellen her.

Zu den „empfehlenswerten“ medienpädagogischen Kompetenzen zählt die **Kompetenz, innovativ mit Medien zu arbeiten**, wie neue Formate wie Augmented Reality oder KI-gestützte Kreativaufgaben pädagogisch sinnvoll einzusetzen, sowie die **Fähigkeit technisch und inhaltlich medienübergreifend** zu arbeiten. Diese **Medienkonvergenz** zeigt sich, wenn aus einem Thema mehrere Produkte entstehen (Text → Podcast → Clip → Ausstellung mit QR-Codes) und die Fachkraft Übergänge wie Formate, Rechte und Veröffentlichung begleitet.





4.5 ENGAGEMENT

Erforderliche Kriterien:

- Kontinuierliche Teilnahme an Weiterbildung/Selbststudium

Empfehlenswerte Kriterien:

- Beteiligung an Forschung & Weiterentwicklung im Fachbereich
- Kooperation & Netzwerkarbeit (interdisziplinäre Zusammenarbeit)
- Politische Aktivitäten in Fachstrukturen und Gremien (Arbeitskreise, o.ä.)

Die genannten Fähigkeiten und Fertigkeiten gilt es in Fort- und Weiterbildungen ständig zu aktualisieren. Dies kann z. B. im kollegialen Austausch geschehen, aber auch in konkreten **Weiterbildungsangeboten** wie Workshops oder Selbstlerneinheiten.

Als „empfehlenswert“ ist zu sehen, dass das Engagement einer Fachkraft sichtbar wird durch u. a. **Forschung und Weiterentwicklung** (kurze Evaluation, Praxisberichte, Vorträge), durch **Netzwerkarbeit** (Kooperationen mit Bibliotheken, der Jugend-

hilfe oder Medienzentren) und durch politische Aktivitäten und Mitarbeit in **Arbeitskreisen und Gremien** wie die Netzwerke der KSM (Koordinierungsstelle Medienbildung Sachsen), der Fachstelle Strategische Medienbildung Thüringen, der Netzwerkstelle Medienkompetenz Sachsen-Anhalt oder die Landesgruppen der GMK (Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur), um Rahmenbedingungen für medienpädagogische Angebote mitzugestalten.

5. FAKTOR ANGEBOT

Folgend wird der Faktor »Angebot« betrachtet, um die Qualität eines medienpädagogischen Formats einordnen und überprüfen zu können. Der Schwerpunkt der Betrachtung liegt hier auf formellen Settings, also auf medienpädagogischen Angeboten, die zeitlich, räumlich und methodisch strukturiert sind und vor allem in Form von Projekten, Workshops, Informationsveranstaltungen, Beratungsleistungen oder als Online-Formate vorgehalten werden. Zu den Angeboten zählen aber auch medienpädagogische Konzepte, Materialien oder Broschüren, also Formate, die nicht zwangsweise an eine Veranstaltung gebunden sind.

Informelle medienpädagogische Szenarien, die beispielsweise durch Gespräche im Rahmen von Jugendbildungs- und Beratungsangeboten entstehen, sollen jedoch nicht gänzlich vernachlässigt oder ausgeblendet werden (s. Hinweis: Informelle medienpädagogische Prozesse).

In dem vorliegenden Modell wird davon ausgegangen, dass die Qualität des medienpädagogischen Handelns im Faktor „Angebot“ sichtbar wird, dort ihre Wirkung entfaltet und anschließend Anknüpfungspunkte für Evaluation und Weiterentwicklung bietet.



HINWEIS: INFORMELLE MEDIENPÄDAGOGISCHE PROZESSE

Neben formellen Angeboten können medienpädagogische Prozesse auch in informellen Kontexten stattfinden. Fachkräfte lösen beispielsweise durch spontane Gespräche, Impulse aus der Lebenswelt der Adressantinnen und Adressaten oder situative Mediennutzung Reflexionsprozesse aus, die zur Förderung von Medienkompetenz beitragen. Solche informellen Situationen sind zwar nicht per se methodisch strukturiert, können aber dennoch wertvolle Lernprozesse anregen. Sie ergänzen formelle Angebote und tragen dazu bei, dass Medienbildung auch außerhalb geplanter Settings wirksam wird.

Im Rahmen dieser Ausarbeitung wird ein medienpädagogisches Angebot als ein in der Regel non-formales Bildungsformat definiert, das darauf abzielt, die Medienkompetenz einer bestimmten Zielgruppe zu fördern. Je nach Bildungskontext, Ort und Zielgruppe sollte dabei ein in der Medienpädagogik anerkanntes Medienkompetenzmodell zugrunde liegen (siehe Exkurs „Beispiel Medienkompetenz nach Baacke“). Eine kompakte Betrachtung theoretisch anerkannter Medienkompetenzmodelle findet sich im Aufsatz „Dimensionen von Medienkompetenz“ (vgl. Ganguin & Sander, 2023).

Medienpädagogische Angebote werden hier als bewusst gestaltete und professionell begleitete Lern- und Lehrprozesse verstanden. Ein medienpädagogisches Angebot ist ein zeitlich, räumlich und inhaltlich definiertes Bildungsangebot mit klarer Form, Zeit, Absicht und Inhalt, das Lernende dazu anregen soll, kritisch, kreativ, aktiv und sicher mit digitalen Medien umzugehen. Ein Bildungsangebot folgt somit einem fundierten methodischen und didaktischen Konzept.

Es verfolgt klare pädagogische Zielsetzungen und fördert durch die aktive Auseinandersetzung mit Medien die gesellschaftliche Teilhabe sowie die Entwicklung medienbezogener Handlungskompetenz.

Der Angebotsbegriff dient als gemeinsame Arbeitsgrundlage, um medienpädagogische Angebote konsistent zu beschreiben, begründet zu planen, transparent zu kommunizieren und über Dokumentation und Evaluation systematisch weiterzuentwickeln. Qualität zeigt sich daran, wie ein medienpädagogisches Bildungsangebot konkret konzipiert, durchgeführt und ausgewertet wird. Gemeint sind dabei unterschiedliche Formate wie Projekte, Workshops oder Informationsveranstaltungen.

EXKURS: BEISPIEL MEDIENKOMPETENZ NACH BAACKE

„Medienkompetenz“ ist ein vielfach gefordertes Bildungsziel und der Begriff wird heute in den unterschiedlichsten Zusammenhängen verwendet. Er wurde in den 1970er Jahren vom Erziehungswissenschaftler Dieter Baacke geprägt und umfasst die vier Dimensionen Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung. In den folgenden Jahren war der Begriff „Medienkompetenz“ sowie das zugrundeliegende Modell immer wieder Gegenstand wissenschaftlicher und gesellschaftlicher Debatten. Die inzwischen entwickelten Konzepte orientieren sich zwar oft an Baackes Modell, werden jedoch stetig weiterentwickelt, erweitert oder an die gesellschaftlichen Bedingungen angepasst. Die kritische Bewertung von Medien und ihren Inhalten ist jedoch nach wie vor ein zentraler Bestandteil gängiger Medienkompetenzmodelle.



Abbildung 4: Übersicht der Qualitätskriterien vom Faktor Angebot



Der Faktor Angebot umfasst sechs Kriterien-Bereiche: Zielgruppenorientierung, Pädagogik, Methodik, Inhaltliche Gestaltung, Partizipationsorientierung und Qualitätssicherung.

Im Folgenden werden die einzelnen Kriterien anhand praxisnaher Beispiele erläutert, um ein anschauliches Verständnis der Sachverhalte zu vermitteln und eine Übertragung auf neue Angebote zu ermöglichen.

5.1 ZIELGRUPPENORIENTIERUNG

Erforderliche Kriterien:

- Adressatinnen- und Adressatenorientierung (z. B. Lehrkräfte, Kinder, Schulklassen, Seniorinnen und Senioren)
- Lebensweltorientierung (digitale Medien als selbstverständlicher Teil der Lebenswelt Jugendlicher sehen und verstehen)
- Diversitätsorientierung (jede Gruppe ist heterogen, stereotype Zuschreibungen bewusst vermeiden, auf Ansprache achten)
- Partizipation (bewusst Entscheidungen an Teilnehmende abgeben, Auswahlmöglichkeiten schaffen, Mitarbeit fördern, Expertise der Zielgruppe nutzen)

Bei der Angebotsplanung ist es von besonderer Bedeutung, die **Zielgruppe** frühzeitig zu berücksichtigen, damit Methoden, Dramaturgie und Inhalte an das Vorwissen und die Bedürfnisse der **Adressatinnen und Adressaten** angepasst werden können. Didaktik, Sprache und der Rhythmus der Einheiten beeinflussen die Qualität des Angebots erheblich. Aufgrund der fehlenden Lesekompetenz von Vorschulkindern muss bei einem medienpädagogischen Angebot in einer Kita darauf geachtet werden, dass kindgerechte Sprache und Medien sowie Material in Form von (Bewegt-)Bildern und/oder Audiosequenzen im Projektablauf zum Einsatz kommen.

Ebenso ist es notwendig, die **Lebenswelt** der Zielgruppe ernst zu nehmen und bei der Angebotsplanung zu berücksichtigen.

Im Rahmen eines Workshops zur Nachrichten- und Informationskompetenz mit Jugendlichen sollten Social-Media-Plattformen als selbstverständlicher Teil des Informationshandelns junger Menschen einbezogen werden. Anstatt Verbotsdebatten zu führen, geht es darum, die Potenziale digitaler Plattformen für die Persönlichkeitsentwicklung und Kommunikation hervorzuheben. In diesem Zusammenhang kann eine kritische Auseinandersetzung mit Inhalten und Funktionsweisen gefördert sowie alltagstaugliche Strategien zur Überprüfung von Inhalten in sozialen Netzwerken eingeübt werden.

Mit **Diversitätsorientierung** ist gemeint, dass Unterschiede innerhalb heterogener Gruppen zu berücksichtigen sind. Die heutige Gesellschaft ist vielfältig und diese Vielfalt spiegelt sich in auch medienpädagogischen Angeboten wider.



Ein zentrales Thema ist die Repräsentation von Rollenbildern in Medien und deren kritische Reflexion. Häufig zeigen sich stereotype Zuschreibungen, etwa die Erwartung, Frauen müssten vorrangig in Bereichen wie Mode und Beauty aktiv sein, während Männer v. a. die technischen Sparten zu bedienen hätten. Solche Rollenvorstellungen gilt es zu reflektieren und die Erwartungen kritisch zu überprüfen. Sie können offen thematisiert und durch positive Gegenbeispiele aufgebrochen werden. Ein Ziel kann beispielsweise sein, Teilnehmende für stereotype Muster zu sensibilisieren, alternative Vorbilder zu zeigen und Raum für selbstbestimmte, vielfältige Identitätsentwürfe zu schaffen.

Partizipative Gestaltung ermöglicht den Teilnehmenden, das Bildungsangebot aktiv mitzubestimmen, eigene Themen vorzuschlagen, Formatentscheidungen zu treffen und Veröffentlichungsoptionen zu wählen.

In einem Workshop entwickeln beispielsweise die Teilnehmenden gemeinsam eine Social-Media-Kampagne zu einem selbstgewählten Anliegen. Zu Beginn stimmen sie über das Thema ab, entscheiden im Plenum über das Format (z. B. Kurzvideo, Meme oder Podcast) und die Zielgruppe und verteilen anschließend die Aufgaben nach Interessen und Stärken. Die Gruppe erstellt Content-Pläne, testet Medienformate in Kleingruppen, holt Feedback ein und bestimmt abschließend, ob und wie die Kampagne veröffentlicht wird. Auf diese Weise fließt die Expertise der Teilnehmenden direkt in das Konzept und in die Produktionsprozesse ein und das Ergebnis macht ihre Perspektiven und Bedürfnisse sichtbar.





5.2 INHALTLICHE GESTALTUNG

Erforderliche Kriterien

- Klare medienpädagogische Zielsetzung (W-Fragen beantworten können, logische Abfolge der Inhaltlichen Vermittlung, planvolles Ziel: Kritisch-reflexive Kompetenz entsteht in einem Quiz, weil vorher Strukturwissen und Funktionswissen zu Fake News erläutert wurde.)
- Fachlich fundierte Konzeption (festgehalten in z. B. einer Ziel-Inhalt-Methoden-Matrix, der sogenannten „ZIM“)
- Bezug zu anerkannten Medienkompetenzmodellen (s. Exkurs “Beispiel Medienkompetenz nach Baacke”; Bildung mit, über und durch Medien als Leitfaden)
- Verzahnung von Theorie & Praxis (im Konzept; Balance aus Input, aktiver Medienarbeit und Reflexion des eigenen Medienhandelns)
- Einhaltung gesetzlicher Grundlagen (Urheberrecht, Jugendschutz, Persönlichkeitsrecht, Datenschutz, Meinungsfreiheit)
- Anlassbezogene Anpassung des Angebots (beispielsweise durch technische Probleme, Änderung des Zeitplans, Team-Partner oder -Partnerin fällt aus, Teilnehmende stören den weiteren Ablauf)

Empfehlenswerte Kriterien:

- Ressourcenschonende Gestaltung des Angebots (Nutzung von KI bewusst wählen, Nachhaltigkeit, Materialien verbrauchsarm verwenden, bei Technik-Einweisungen den „sorgsamem Umgang“ für lange Nutzbarkeit betonen)
- Orientierung an den 17 SDG-Zielen (Sustainable Development Goals 2026) zur nachhaltigen Entwicklung (KI und Ressourcenverbrauch, Zukunft der Erwerbsarbeit bei zunehmender Digitalisierung, Selbstregulation vs. Konsumverhalten)
- Einbindung gesellschaftlich relevanter Themen (aktuelle Themen wie Krieg und Umweltschutz oder grundlegende universelle Themen wie Gewalt unter Menschen, Digitale Ethik)
- Dramaturgie im Ablauf (Roter Faden und logische Abfolge, Wechsel zwischen Spannung und Entspannung, Wechsel zwischen Aktion, Interaktion und Konsum, Bewegung einplanen, Einstieg und Abschluss bewusst methodisch gestalten, bspw. ist die finale Filmvorführung oft das absolute freudige Highlight in Filmworkshops)

Eine **klare medienpädagogische Zielsetzung** legt den Zweck sowie die zu erwartenden Lernergebnisse eines medienpädagogischen Angebots verbindlich fest. Zum Beispiel werden bei einer Handreichung zum Thema Desinformation zunächst die wissenschaftlichen Erkenntnisse zum Themenfeld präsentiert und anschließend mit

Wissen zu Verbreitungsmechanismen in Verbindung gebracht. Im nächsten Schritt stehen im Material entsprechende Analyseaufgaben zur Bearbeitung in Kleingruppen zur Verfügung, die anschließend im Plenum präsentiert und diskutiert werden. In einem Abschlussquiz wird geprüft, welche Strategien zur Erkennung, Überprüfung und



kritischen Reflexion von Desinformation angewandt werden müssen. Auf diese Weise werden durch abgestufte Lernschritte und überprüfbare Ergebnisse kritisch-reflexive Fähigkeiten zur Beurteilung von Falschinformationen gefördert.

Die Ziel-Inhalt-Methoden-Matrix (ZIM) kann beispielsweise als Grundlage für die fachlich fundierte Konzeption medienpädagogischer Angebote herangezogen werden, da sie Lernziele, inhaltliche Schwerpunkte und geeignete Vermittlungsformen systematisch verknüpft. Am Beispiel eines Podcast-Projektes zum Thema „Jugendliteratur“ zeigt sich der praktische Nutzen. Das Projektziel definiert verbindlich, dass am Ende die Auseinandersetzung mit literarischen Werken mittels eines Audio-Produkts entstehen soll, wodurch der weitere Projektablauf gesteuert wird. Aus dem Ziel ergeben sich die Projektbausteine wie das Kennenlernen relevanter literarischer Werke, die Podcast-Struktur (Intro, Hauptteil, Outro), die Rollenverteilung (Host, Redaktion, Aufnahme, Schnitt) sowie die Technikgrundlagen (Mikrofonposition, Aufnahmeeinstellungen) und die Recherche. Zu jedem Baustein werden passende Methoden ausgewählt. Das Kennenlernen der Texte wird im Austausch und in der Diskussion mit Autorinnen und Autoren gewährleistet. Die Technikgrundlagen werden beispielsweise durch Kurzinputs und Übungsphasen vermittelt, die Recherche durch Arbeitsaufträge mit Checklisten und die Skriptentwicklung durch moderierte Schreibphasen. Die Produktion wird gemeinsam in der Gruppe praktisch umgesetzt und bildet in der Präsentation vor einem Publikum einen Abschluss.

Die Verzahnung von Theorie und Praxis (im Konzept) knüpft an die fachlich fundierte Konzeption eines medienpädagogischen Angebots an.

Theoretische Grundlagen und praktische Ausgestaltung des Angebots sollen im Konzept schlüssig miteinander verknüpft sein. Ein Beispiel hierfür ist ein Workshop zur Internetrecherche in der Grundschule. Grundsätzlich soll es hier darum gehen, dass Suchstrategien im Netz nicht nur theoretisch und technisch erklärt, sondern auch praktisch erprobt, verglichen und reflektiert werden. Im Rahmen eines Workshops folgt zunächst ein kurzer Input zu Suchstrategien im Netz und Bewertungsmaßstäben von verlässlichen Informationen. In Kleingruppen recherchieren die Schülerinnen und Schüler dieselbe Fragestellung und halten Suchbegriffe, genutzte Quellen und Suchergebnisse fest. Die Gruppen legen ihre Ergebnisse nebeneinander, vergleichen ihre Herkunft, beurteilen die Glaubwürdigkeit und diskutieren mögliche Auffälligkeiten. In einer Reflexionsrunde werden genutzte Strategien, Fehlerquellen und persönliche Bewertungen besprochen. Als Ergebnis wird eine Checkliste für künftige Recherchen formuliert.

Im Rahmen medienpädagogischer Angebote sind zwingend **gesetzliche Grundlagen einzuhalten**. Bei medienpädagogischen Projekten müssen insbesondere datenschutzrechtliche Vorgaben, das Urheberrecht, der Jugendschutz sowie Persönlichkeitsrechte beachtet werden. Zudem ist sicherzustellen, dass Aufnahmen, Veröffentlichungen und die Nutzung digitaler Medien rechtlich zulässig sind und erforderliche Einwilligungen vorliegen. Soll beispielsweise ein Discord-Kanal im Rahmen eines Gaming-Workshops in der Jugendfreizeiteinrichtung eingerichtet werden, so sind aktuelle rechtliche Vorgaben zu beachten. Laut der aktuellen Nutzungsbedingungen (Stand Mai 2026) ist Discord ab 16 Jahren in Deutschland freigegeben, sodass für jüngere Teilnehmende keine reguläre Nutzung ohne Zusatzmaßnahmen möglich ist.



Vor der Teilnahme sind Einverständniserklärungen der Erziehungsberechtigten und der Teilnehmenden einzuholen sowie altersrelevante Hinweise transparent zu kommunizieren. Die Altersverifizierung der Plattform ist zu prüfen und bei Bedarf alternative, altersgerechte und datenschutzkonforme Kommunikationsräume bereitzustellen.

Bei der inhaltlichen Gestaltung eines medienpädagogischen Angebots soll die Möglichkeit einer **anlassbezogenen Anpassung** gewährleistet werden. Dies lässt sich am Beispiel eines Präventionsangebots zum Thema „Sicherer Gruppenchat“ gut veranschaulichen. Der modulare Aufbau des Angebots mit den Inhalten, Risiken, Schutzmöglichkeiten und Handlungskompetenzen für den Chatalltag kann die Kernziele durch Module wie Einstieg mit Beispielszene, rechtliche Aspekte und technische Schutzmaßnahmen erreichen. Werden im Verlauf eines Workshops Interventionsbedarfe sichtbar, sollten die Fachkräfte diese berücksichtigen und gegebenenfalls optionale Module wie die partizipative Regelentwicklung oder Rollenspiele zur Deeskalation auslassen. Als Unterstützung oder Ergänzung des Angebots sollten die Fachkräfte auf Interventions- und Beratungsangebote innerhalb und außerhalb der Einrichtung verweisen. Möglicherweise sind die Verantwortlichen über die Problemlagen zu informieren sowie Handlungsoptionen (Anlaufstellen, Informationsmaterial zur Vertiefung) anzubieten.

Folgende vier Kriterien wurden als **„empfehlenswert“** eingestuft: Angebote gilt es **ressourcenschonend** zu planen. Der Materialeinsatz, Energieverbrauch und Mobilitätsaufwand werden möglichst minimal gehalten sowie die digitalen Werkzeuge mit Blick auf ihren ökologischen Fußabdruck ausgewählt.

In einem Kreativprojekt wird KI nur dort eingesetzt, wo sie einen klaren pädagogischen oder inhaltlichen Mehrwert hat (z. B. Ideenvarianten für ein Storyboard). Materialien werden verbrauchsarm geplant (wiederverwendbare Moderationskarten, digitale Handouts statt Ausdrucke, Requisiten aus vorhandenen Dingen). Bei Technik-Einweisungen wird zudem die Bedeutung eines sorgsamem Umgangs betont (z. B. beim Tragen/Transport, Kabel richtig abziehen, Akkupflege, Speichern/Backup), damit Geräte länger nutzbar bleiben. Zusätzlich kann die Gruppe kurz reflektieren, welche Entscheidungen Ressourcen sparen (z. B. kürzere Renderzeiten, passende Auflösung, gemeinsames Nutzen von Geräten).

Die inhaltliche Ausrichtung orientiert sich an den **17 Zielen für nachhaltige Entwicklung (SDGs)** und thematisiert aktuelle Fragestellungen wie KI-gestützten Ressourcenverbrauch, die Zukunft der Erwerbsarbeit in einer digitalisierten Welt sowie Spannungsfelder wie Selbstregulation versus Konsum. Ein Workshop kann diese Themen als Rahmen nutzen, z. B. „Nachhaltiger Konsum“ oder „Hochwertige Bildung“, und daran Medienaufgaben knüpfen. Ganz praktisch gesehen kann die Gruppe recherchieren, wie KI und Streaming Ressourcen verbraucht, vergleicht alltagstaugliche Alternativen und formuliert eigene Regeln (z. B. bewusste Nutzungszeiten, datenärmere Einstellungen). Für weitere Anregungen und zur Reflexion kann der Kompass Medienbildung und Nachhaltigkeit genutzt werden. In einem weiteren Schritt wird diskutiert, wie Digitalisierung Erwerbsarbeit verändert (Automatisierung, neue Berufsbilder) und was Selbstregulation mit Konsumverhalten zu tun hat (Dark Patterns, In-App-Käufe).

Gesellschaftlich relevante Themen können integraler Bestandteil von medienpädagogischen Bildungsangeboten sein.



Aktuelle Ereignisse (z. B. Krieg, Umweltkatastrophen) werden als Anlass genutzt, Informationskompetenz und ethische Fragen zu bearbeiten: Was sind verlässliche Quellen, wie erkenne ich Propaganda, wie gehe ich mit belastenden Bildern um? Alternativ können universelle Themen wie Gewalt, Macht, Ausgrenzung oder digitale Ethik über Medienfälle behandelt werden (z.B. Hasskommentare, Deepfakes) und in Handlungsstrategien münden (Melden, Gegenrede, Schutz, Unterstützung holen). So wird Medienarbeit an Lebenswelt und gesellschaftliche Verantwortung angebunden.

Die dramaturgische Gestaltung folgt einem klaren roten Faden mit logischer Abfolge. Sie balanciert Spannung und Entspannung, wechselt zwischen Aktion, Interaktion und Rezeption, plant Bewegungsphasen ein und gestaltet Einstieg und Abschluss bewusst. Praktisch heißt das, es gibt im Projekt einen Wechsel zwischen Aktion (drehen/schneiden), Interaktion (Teamentscheidungen/ Feedback) und Konsum (kurze Input- oder Beispielsequenzen), damit die Aufmerksamkeit der Teilnehmenden stabil bleibt. In Filmworkshops wird die finale Vorführung bewusst als Highlight inszeniert (Mini-Premiere mit Feedbackregeln), während der Abschluss zusätzlich den Transfer sichert („Was nehme ich mit? Was würde ich beim nächsten Mal anders machen?“).

5.3 PÄDAGOGIK

Erforderliche Kriterien:

- Förderung von Selbstwirksamkeit (in Gruppenarbeit Aufgaben und Rollen definieren, Verantwortungsübernahme fördern, Konsequenzen des eigenen Handelns haben positive und negative Auswirkungen, Feedback geben, Stärken benennen und kommunizieren)
- Sensibilisierung für soziale & kulturelle Kontexte (Finanzielle Privilegien, Religion, Wohnsituation, Regionalität, Sprache, interkulturelle Kommunikation)
- Einbezug des situativen Kontextes (Störungen bearbeiten oder beseitigen, Vorschläge von Teilnehmenden ernstnehmen, Qualitätsanspruch in Bezug auf Übungsprodukte absenken, Konfliktbegleitung anbieten, tagesaktuelle Nachrichten mit der Gruppe einordnen)
- Gestaltung einer sicheren Lernumgebung (Grenzen kommunizieren, Schutzbefohlene schützen, Safer Spaces zur Verfügung stellen)

Empfehlenswerte Kriterien:

- Berücksichtigung von Querschnittsthemen (z. B. Diskriminierung, Nachhaltigkeitsaspekte)
- Förderung der Kultur des Teilens (z. B. Open Educational Resources, Open Source, Open Data)

In einem Medienprojekt werden in der Gruppenarbeit Aufgaben und Rollen (z. B. Moderation, Recherche, Schnitt, Design, etc.) gemeinsam festgelegt und verbindlich verteilt, so dass Teilnehmende Verantwortung übernehmen und erleben, dass ihr

Handeln positive (ein gelungener Beitrag, Anerkennung im Team) wie negative Folgen hat (Zeitverzug, wenn Absprachen nicht eingehalten werden). So kann die Überzeugung, durch eigenes Handeln etwas bewirken und Herausforderungen bewältigen



zu können, als Erfahrung von Selbstwirksamkeit gefördert werden. Die Fachkraft unterstützt diese Erfahrung indem sie beispielsweise im Projekt mit kurzen Feedbackrunden arbeitet und beobachtete Stärken benennt („du strukturierst gut“, „du erklärst verständlich“). Dadurch ermutigt sie die Lernenden, diese im Team zu kommunizieren und gezielt einzusetzen.

Die Fachkraft kann z. B. anhand von Influencer-Beiträgen für **soziale und kulturelle Kontexte sensibilisieren**. Diese werden in einer Gruppenarbeit hinterfragt, welche „heile Welt“ dargestellt wird und welche Bedingungen dahinterstehen können (finanzielle Privilegien, Wohnsituation, Regionalität, Sprache, religiöse Bezüge). Die Gruppe vergleicht Darstellungen mit der eigenen Lebensrealität, übt interkulturelle Kommunikation (z. B. Nachfragen statt Zuschreibungen) und erarbeitet Kriterien, wie man Inhalte kontextsensibel einordnet, ohne andere abzuwerten.

Die Fachkraft **bezieht situative Kontexte** mit ein, indem sie flexibel auf die Gruppe und auf die Tagesstruktur reagiert: Störungen werden besonnen aufgearbeitet und organisatorisch beseitigt, Vorschläge von Teilnehmenden werden aufgegriffen (z. B. Themenwechsel, anderes Tool). Der Qualitätsanspruch an Übungsprodukten wird situativ abgesenkt, wenn der Lernprozess im Vordergrund steht. Bei Konflikten bietet sie moderierte Klärung an und tagesaktuelle Nachrichten oder virale Ereignisse werden kurz gemeinsam eingeordnet („Was ist passiert? Welche Quellen gibt es?“).

Zur **Gestaltung einer sicheren Lernumgebung** werden zu Beginn klare Grenzen und Regeln transparent gemacht (z. B. Umgangston, Bild-/Tonaufnahmen, Weitergabe von Inhalten, Stoppsignale).

Schutzbefohlene werden aktiv geschützt (z. B. keine Veröffentlichung ohne Einwilligung, sensible Themen sind immer freiwillig) und bei Bedarf werden Safer Spaces bzw. Rückzugsoptionen angeboten. Die Fachkraft legt bewusst Wert auf einen respektvollen Umgang. Sie moderiert konstruktiv, wenn es zu problematischen Äußerungen kommt, und trägt so dazu bei, dass sich alle Teilnehmenden wertgeschätzt und sicher fühlen.

Als **„empfehlenswert“** wird erachtet, **Querschnittsthemen** fortlaufend in Bildungsangebote zu integrieren. Diskriminierungs- und Gerechtigkeitsfragen, Nachhaltigkeitsaspekte und Demokratiebildung gehören in Inhalte, Methoden und Reflexionsphasen. In einem Social-Media-Projekt werden zum Beispiel Inhalte nicht nur kreativ produziert, sondern anhand von Leitfragen geprüft: Werden Personen stereotyp dargestellt oder diskriminiert? Welche Nachhaltigkeitsaspekte stecken in Technik- und Plattformnutzung (Geräte, Energie, Werbung, Konsum)? Für Demokratiebildung kann die Gruppe beispielsweise ein lokal relevantes Thema recherchieren, Quellen transparent machen, unterschiedliche Perspektiven fair abbilden und Regeln für respektvolle Diskussionen in Kommentaren und Chats erarbeiten und erproben.

Die **Förderung einer Kultur des Teilens** ist dabei optional zu handhaben: Materialien und Medienprodukte werden nach Möglichkeit als Open Educational Resources (OER), unter freien Lizenzen oder mit Open-Source-Werkzeugen bereitgestellt, um Zugänglichkeit, Wiederverwendbarkeit und Kollaboration zu stärken. Nach einem Workshop werden z. B. Ablaufplan, Arbeitsblätter und Vorlagen als OER veröffentlicht und mit einer passenden Creative Commons (CC)-Lizenz versehen, damit andere sie weiterverwenden und anpassen können.



In der Praxis wird mit Open-Source-Software gearbeitet (oder mindestens mit frei zugänglichen Tools) und die Teilnehmenden lernen, Materialien aus offenen Quellen zu nutzen (z. B. CC-Bilder) und korrekt zu kennzeichnen.

Wenn Daten genutzt werden, kann mit Open Data gearbeitet werden (z. B. einfache Visualisierung kommunaler Daten), um zu zeigen, wie Transparenz und Nachnutzbarkeit in Projekten konkret funktionieren.

5.4 METHODIK

Erforderliche Kriterien:

- Kompetenzorientierung (Vorwissen, Bedarfe und Lernziele der Teilnehmenden kennen oder einschätzen können)
- Handlungsorientierte Methoden (z. B. aktive Medienarbeit, interaktive Spiele, Gruppenarbeit)
- An Inhalt und Ziel orientierte Methodik (Kartenabfrage zur Bedarfsermittlung, Quiz mit Beispielen, um zu lernen „Fake News“ zu erkennen)
- Methodenvielfalt (Wechsel aus Input, Abfrage, Diskussion, Gruppenarbeit, Einzelarbeit, Reflexion, Lern- und Recherchephase, aktive kreative Gestaltung von Medien)
- Reflexionsräume anbieten (Zwischenschritte präsentieren lassen und Feedback geben, im Prozess aktiv Kleingruppen ansprechen und Reflektieren)
- Technisches und inhaltliches medienübergreifendes Arbeiten (Medienkonvergenz, Multimedialität, Abwechslung und Kombination von analogen und digitalen Methoden)

Empfehlenswerte Kriterien:

- Erproben neuer Methoden, Materialien & Tools (neue Techniken testen, Material von Teilnehmenden bewerten lassen, im Selbststudium Medientechnik und Software selbst entdecken)
- Barrierefreie Materialien (klassischerweise kann hier auf Schriftgröße, Kontrast oder auch Ausdruck geachtet werden, möglich ist auch unterschiedliche Materialien vorzubereiten, oder zusätzliche Unterstützung vorzuhalten, wenn sie benötigt wird, Filme mit Untertitel sorgen für einen barrierearmen Konsum)

Wie generell im Bildungsbereich gilt auch in der Medienpädagogik: Eine Methode wird nicht um ihrer selbst willen angewandt. Die Auswahl wird an das jeweilige Angebot entsprechend der Zielgruppe (**Kompetenzorientierung**), der Gruppengröße, des zeitlichen Rahmens und des Inhalts angepasst. Beispielsweise wird die Methode an den Entwicklungsstand und die Vorerfahrungen der Zielgruppe angepasst.

Dadurch verändert sich automatisch auch das Angebot. Beispiel: Beim Thema „Fotos und Privatsphäre“ arbeiten Kindergartenkinder mit einem Bilderbuch und einem analogen Sortierspiel („Darf ich das fotografieren?“ Antworten: Ja/Nein/erst fragen) und üben das Fragen und Einholen von Zustimmung in kurzen Rollenspielen. In der Grundschule kann darauf aufbauend mit Tablets eine einfache Fotoreportage im Schulhaus



entstehen, verbunden mit klaren Regeln (keine Gesichter ohne Erlaubnis, keine Namensschilder, sichere Speicherorte) und einer kurzen Auswertung, welche Bilder „öffentlich“, „nur für die Klasse“ oder „privat“ sind.

Teilnehmende lernen bei der **handlungsorientierten Medienarbeit** sehr stark durch eigenes Produzieren, Ausprobieren und Entscheiden und die Fachkraft begleitet sie dabei als Coach. So starten Gruppen bei einem Kurzfilmprojekt mit einem Mini-Storyboard und einer Rollenverteilung (Regie/Interview/Kamera/Ton/Schnitt/Redaktion), drehen mit klaren Zeitboxen und schneiden anschließend einen 90-Sekunden-Clip. Die Fachkraft gibt dabei kurze Inputs (Ton verbessern, Bildausschnitt, einfache Schnittregeln), statt lange Vorträge zu halten. Wichtig ist die Anschlussphase: Die Gruppen erklären ihre Gestaltungsentscheidungen („Warum diese Perspektive? Warum dieser Schnitt?“) und lernen so die Wirkung audiovisueller Inhalte bewusst einzusetzen.

An Inhalt und Ziel orientierte Methodik ist ein „erforderliches“ Kriterium, denn Tool-Auswahl und Ablauf folgen einem pädagogischen Ziel, wie Schutz, Teilhabe, Kritikfähigkeit, Kreativität, und nicht umgekehrt. Ein Beispiel könnte sein, wenn es das Ziel ist, dass die Teilnehmenden sicher kommunizieren lernen sollen, dass dann nicht primär Content produziert, sondern an realistischen Situationen gearbeitet wird: Was tun bei Kettenbriefen, Druck in Gruppen-Chats, ungewollten Bildern? Die Gruppe entwickelt zuerst gemeinsam Regeln und Handlungs-möglichkeiten (Stoppen, Melden, Belege sichern, Vertrauenspersonen), übt dann z. B. an Rollenkarten/Chat-Simulationen und setzt anschließend passende Einstellungen am Gerät um (Privatsphäre, Blockieren, Melden).

Ein kurzer Abschluss-Check („Welche Option nutze ich ab morgen konkret?“) kann dafür sorgen, dass das Gelernte anwendungsbereit bleibt.

Abwechslungsreiche Methoden (analog/digital, kreativ/analytisch, allein/Gruppe) können Beteiligung erhöhen und ermöglichen inklusives Lernen. Als Beispiele für **Methodenvielfalt**: Einstieg mit einem analogem „Mein Medienalltag“-Barometer (über Karten), danach eine Stationenarbeit: Station 1 „Quellencheck“, Station 2 „Bildrechte und Einwilligung“, Station 3 „Produktion“ und Station 4 „Kommentar- und Konfliktkultur“. Zwischen den Phasen wechseln kurze Inputs, Übungsaufgaben und Austauschformate, sodass sowohl ruhige als auch sehr aktive Teilnehmende passende Zugänge finden. Am Ende gibt es einen Gallery Walk, bei dem die Ergebnisse präsentiert werden können, plus eine kurze persönliche Reflexion („Das konnte ich vorher nicht/Das kann ich jetzt“).

Es ist wichtig **Reflexionsräume** anzubieten und dabei wird Reflexion nicht nur am Ende vorgesehen, sondern als wiederkehrender Prozessschritt eingeplant. Z. B. wird eine Recherche umgesetzt, indem es nach dem Konzept und nach dem Rohschnitt jeweils einen 5-Minuten-Check-In gibt: Gruppen zeigen ihren Zwischenstand, bekommen Feedback mit klaren Leitfragen (Zielgruppe, Verständlichkeit, Wirkung, Fairness, etc.). Die Fachkraft spricht Kleingruppen gezielt an, wenn Entscheidungen „blind“ getroffen werden („Welche Aussage trifft euer Bild? Könnte sich jemand bloßgestellt fühlen?“) und unterstützt bei Kurskorrekturen. Zusätzlich kann eine einfache Feedbackstruktur genutzt werden (z. B. „5-Finger-Hand“), damit Rückmeldungen konkret und wertschätzend bleiben.



Ein Thema wird so umgesetzt, dass Inhalte technisch und inhaltlich medienübergreifend erarbeitet werden, also in mehreren Medienformen erscheinen, und somit lernt die Gruppe, Botschaften formatgerecht zu übersetzen. Die Gruppe könnte z. B. mit einer analogen Ideen-Collage starten („Für wen machen wir das?“). Daraus entsteht ein Skript (Text), dann ein Podcast oder Clip (Audio/Video) und anschließend ein Poster oder eine kleine Ausstellung mit QR-Codes (analog/digital). Technisch wird dabei praxisnah vermittelt, was bei der „Übersetzung“ von einer Medienform in die andere von Bedeutung ist: Dateiformate, Tonverständlichkeit, einfache Schnittprinzipien, Bildrechte und eine zielorientierte Veröffentlichungsstrategie. Inhaltlich wird darauf geachtet, dass Kernbotschaft und Fakten in allen Formaten konsistent bleiben, auch wenn die Darstellung je Medium anders funktioniert (z. B. Teaser im Reel, Tiefe im Podcast, Überblick im Poster).

Zu den „empfehlenswerten“ Kriterien gehört es, methodisch Experimentelles zu fördern. **Neue Methoden, Materialien und Tools** werden erprobt, bewertet und bei Erfolg ins medienpädagogische Repertoire übernommen. Teilnehmende nutzen und beurteilen Material und Methoden aktiv und werden zum selbstständigen Entdecken von Medientechnik und Software ermutigt. Um sicher zu gehen, dass die neuen Methoden funktionieren, kann die Fachkraft vorab in eine Pilotphase gehen (z. B. 20-Minuten-

Mini-Projekt) und prüfen, welche Schritte für die Zielgruppe wirklich machbar sind. Im Workshop selbst wird ein neues Tool zunächst gemeinsam an einem einfachen Beispiel ausprobiert und anschließend von den Teilnehmenden bewertet (Was war leicht/schwer? Was hat geholfen? Wofür ist es sinnvoll?). Rückmeldungen fließen in die Anpassung von Material und Ablauf ein (z. B. mehr Screenshots, weniger Funktionen, alternative Tools). Zusätzlich kann die Fachkraft im Selbststudium gezielt kleine Lernziele setzen (z. B. „Audio sauber aufnehmen“, „Export-formate verstehen“) und daraus kurze Praxis-Tipps für die nächste Einheit ableiten.

Barrierefreiheit ist dabei stets zu berücksichtigen. Materialien werden z. B. so gestaltet, dass sie gut lesbar und flexibel nutzbar sind, mit ausreichender Schriftgröße, hohem Kontrast und klarer Struktur. Bei Bedarf werden Ausdrücke oder digitale Versionen angeboten. Für unterschiedliche Voraussetzungen können Varianten vorbereitet werden (Basis-Aufgaben, leichtes Glossar, Schritt-für-Schritt-Karten mit Bildern) und zusätzliche Unterstützung bereitstehen (Partnerarbeit, ruhiger Arbeitsplatz, individuelle Hilfestellung). Bei Videos sorgen Untertitel für barrierearmen Konsum, ergänzend können kurze Inhaltszusammenfassungen oder Transkripte bereitgestellt werden. So werden Hürden reduziert, ohne Lernziele zu vernachlässigen.

5.5 PARTIZIPATION

Erforderliche Kriterien:

- Barrierearmut und digitale Teilhabe sicherstellen (Unterschiedlichkeit der Zielgruppen, Grundlegende Hilfen oder Alternativen anbieten können, bspw. Glossar oder Handout mit anderen Schriftgrößen und Kontrastwerten)
- Langfristige Wirksamkeit der Angebote (Nutzen freier Software – kann zu Hause fortgeführt werden, Zugänge in digitale Anwendungen praktisch erproben)



Das Kriterium Partizipation gewährleistet, dass alle Beteiligten Angebote aktiv mitgestalten und langfristig davon profitieren. Angebote sind so zu konzipieren, dass unterschiedliche Vorerfahrungen, Entwicklungsstände sowie körperliche und sprachliche Voraussetzungen berücksichtigt werden, damit Barrierearmut und digitale Teilhabe sichergestellt werden können. So kann die Fachkraft beispielsweise in einem Workshop die Inhalte immer mit mehreren Zugängen anbieten: mit einer kurzen mündlichen Erklärung, mit Schritt-für-Schritt-Karten oder auch Screenshots und Handouts in leichter Sprache. Materialien gibt es zusätzlich in großer Schrift und mit hohem Kontrast und bei Aufgaben können Teilnehmende zwischen Alternativen wählen (z. B. Audio statt Text, Partnerarbeit statt Einzelarbeit, Touchscreen statt Maus). Falls es für die Zielgruppe wichtig ist, wird im besten Falle technisch darauf geachtet, dass Gerätehilfen aktiv genutzt werden können (Zoom, Vorlesefunktion, Untertitel) und dass die

notwendige Ausstattung vor Ort verfügbar ist (Leihgeräte, Kopfhörer, ruhiger Platz). So wird verhindert, dass Sprache, Sehvermögen, Vorerfahrung oder Ausstattung über Partizipation entscheiden.

Für die langfristige Wirksamkeit der Angebote und damit Lernende nach dem Kurs weitermachen können, wird mit frei verfügbaren oder webbasierten zugänglichen Tools gearbeitet und alles so angelegt, dass zu Hause ohne kostenpflichtige Lizenzen weitergearbeitet werden kann. Die Gruppe probiert Zugänge praktisch aus: Apps installieren (oder portable Alternativen), Projekte speichern und exportieren, Dateien zielorientiert organisieren und eine „Weitermachen“-Checkliste erstellen (Was brauche ich? Wo finde ich Tutorials?). Zusätzlich werden reale Alltagsszenarien geübt, wie Dateien teilen, sichere Passwörter einrichten oder Privatsphäre-Einstellungen anpassen, damit das Gelernte nicht nur verstanden, sondern tatsächlich anwendbar bleibt.

5.6 QUALITÄTSSICHERUNG

Erforderliche Kriterien:

- Evaluation (Umfragen, Feedbackmethoden, Teamgespräche)
- Dokumentation der Ergebnisse (Archiv pflegen, analoge Ablage und digitale Speichermöglichkeiten synchronisieren)

Empfehlenswerte Kriterien:

- Weiterentwicklung des Angebotes mitdenken (Skalierbarkeit des Inhaltes in Bezug auf Zeit, wie muss Anpassung bei unterschiedlichen Gruppengrößen erfolgen, neue Inhalte in Zukunft inkludieren, z.B. Präsentationen regelmäßig prüfen und aktualisieren)
- Einplanung der Präsentation der Ergebnisse (wenn Produkte entstehen, dann einplanen, dass diese auch präsentiert werden, indirektes Feedback ist für Teilnehmende ein wichtiger Abgleich, ob Aussagewunsch und Wahrnehmung des Konsumenten übereinstimmen)

Jedes medienpädagogische Angebot sollte mehrstufig **evaluiert** werden: inhaltlich, methodisch, organisatorisch und nach Möglichkeit zu mehreren Zeitpunkten.

Hierzu eignen sich kurze anonyme Umfragen, Feedbackrunden mit den Teilnehmenden, Team-Reflexionen sowie Auswertungsgespräche im Kollegium.



Die Teilnehmenden und die Kooperationspartnerinnen und -partner sollten in die Qualitätssicherung aktiv eingebunden werden. Ihre Rückmeldungen dienen nicht nur der Qualitätskontrolle, sondern fördern zugleich die Reflexion des eigenen medienpädagogischen Handelns.

Projekt- und Evaluationsergebnisse sollten systematisch **gesichert und ausgewertet** werden, um diese in konkrete Verbesserungsmaßnahmen zu überführen. Dafür können zum Beispiel die Produkte und Materialien von dem Projekt strukturiert abgelegt werden: Ordner mit Datum/ Projektname, Unterordner für Konzepte, Medien, Einwilligungen, Evaluation und Export-Dateien. Analoge Unterlagen (z. B. Einverständniserklärungen, Ablaufpläne) werden zusätzlich einheitlich beschriftet, sicher archiviert und digitalisiert, sodass analoger und digitaler Bestand zusammenpassen. Eine kurze Abschlussdokumentation fasst Zielgruppe, Ablauf, Tools, Learnings und To-Dos zusammen, damit das Angebot später wiederholbar und weiterentwickelbar bleibt.

Im Folgenden wird auf die beiden **„empfehlenswerten“** Kriterien der Qualitätssicherung eingegangen: Eine **Weiterentwicklung von Angeboten** sollte systematisch eingeplant werden. Inhaltliche Tiefe ist skalierbar und an unterschiedliche Zeitrahmen und Gruppengrößen anpassbar. Verwendete Präsentationen und Materialien sollten regelmäßig geprüft und aktualisiert werden. Beispielsweise kann man das Konzept so vorbereiten, dass es zeitlich skalierbar ist (z. B. 60/90/180-Minuten-Variante) und je nach Gruppengröße angepasst werden kann (mehr Stationen und mehr Kleingruppenrollen, kürzere Plenumsphasen). Inhalte sind modular aufgebaut, so dass neue Themen später leichter ergänzt werden können (z. B. KI, neue Plattformen, aktuelle Risiken), ohne das ganze Angebot neu zu konzipieren. Präsentationen und

Beispiele werden regelmäßig geprüft: Links funktionieren, Screenshots passen zur aktuellen App-Version, Begriffe sind aktuell und sensible Beispiele werden ersetzt, wenn sie nicht mehr geeignet sind. Nach jeder Durchführung werden zwei bis drei konkrete Anpassungen notiert und vor dem nächsten Termin eingearbeitet.

Die Präsentation von Arbeitsergebnissen ist nach Möglichkeit einzuplanen. Sie bietet den Teilnehmenden wertvolles, unmittelbares Feedback im Sinne der Selbstwirksamkeit und erlaubt einen Abgleich zwischen gewünschter Botschaft und Publikumswahrnehmung. Als Beispiel: Wenn Produkte entstehen (Clip, Podcast, Plakat, Story), wird von Anfang an eine Präsentationsform mitgeplant (Mini-Premiere, Gallery Walk, Hörstation, Ausstellung mit QR-Codes) inklusive Zeitfenster und Feedbackregeln. Die Teilnehmenden erhalten dabei indirektes Feedback aus der „Publikumperspektive“ und können abgleichen, ob ihre beabsichtigte Aussage auch so verstanden wird. Praktisch kann das über kurze Rückmeldekarten laufen („Ich habe verstanden...“, „Am stärksten fand ich...“, „Ich frage mich...“) oder über eine moderierte Fragerunde. Die Präsentation wird so zur Lernphase, nicht nur zum Abschluss.

Die **Präsentation von Arbeitsergebnissen** ist nach Möglichkeit einzuplanen. Sie bietet den Teilnehmenden wertvolles, unmittelbares Feedback im Sinne der Selbstwirksamkeit und erlaubt einen Abgleich zwischen gewünschter Botschaft und Publikumswahrnehmung. Als Beispiel: Wenn Produkte entstehen (Clip, Podcast, Plakat, Story), wird von Anfang an eine Präsentationsform mitgeplant (Mini-Premiere, Gallery Walk, Hörstation, Ausstellung mit QR-Codes) inklusive Zeitfenster und Feedbackregeln. Die Teilnehmenden erhalten dabei indirektes Feedback aus der „Publikumperspektive“ und können abgleichen, ob ihre beabsichtigte Aussage auch so verstanden wird.



Praktisch kann das über kurze Rückmeldekarten laufen („Ich habe verstanden...“, „Am stärksten fand ich...“,

„Ich frage mich...“) oder über eine moderierte Fragerunde. Die Präsentation wird so zur Lernphase, nicht nur zum Abschluss.

6. FAKTOR »QUALITÄTSSICHERNDE RAHMENBEDINGUNGEN«

Die Qualität von medienpädagogischer Arbeit wird durch das Wissen und Engagement der Fachkräfte sowie die Inhalte und Wirkung der Angebote bestimmt. Wichtig sind dafür aber ebenso die qualitätssichernden Rahmenbedingungen.

Warum der Faktor „qualitätssichernde Rahmenbedingungen“? Fachkräfte können zwar ihre Arbeit mit hoher Expertise und Engagement gestalten, doch ohne angemessene finanzielle Mittel, ausreichende Honorare und geeignete personelle sowie infrastrukturelle Ressourcen sind die Möglichkeiten zur Umsetzung und Wirkung ihrer Arbeit erheblich eingeschränkt. Die Qualität medienpädagogischer Angebote hängt maßgeblich von diesen grundlegenden und damit basisgebenden Rahmenbedingungen ab. Sie müssen angemessen gestaltet werden, um eine optimale Medienbildung zu gewährleisten.

Die Entlohnung der Fachkräfte für die Arbeitszeit, in der sie eine Veranstaltung durchführen oder ein Unterrichtsmaterial erstellen, macht beispielsweise nur einen Anteil der Finanzierung medienpädagogischer Arbeit aus. Um die in den vorangegangenen Punkten beschriebenen Qualitätsansprüche verlässlich, professionell und dauerhaft zu ermöglichen, sind analog zu anderen Bildungskontexten (wie z. B. Schule) strukturelle, finanzielle und infrastrukturelle Rahmenbedingungen erforderlich. Dazu gehört die angemessene Entlohnung der gesamten Arbeitszeit der medienpädagogischen Fachkräfte.

Angestellte Fachkräfte sollten auch außerhalb des öffentlichen Dienstes in Anlehnung an die Tarifverträge des öffentlichen Dienstes bezahlt werden. Ihre Entgeltgruppe ergibt sich aus ihrer Qualifikation, sollte jedoch mind. der E 10 entsprechen, da medienpädagogische Arbeit komplexe Anforderungen an Fachkräfte impliziert. Dazu gehören beispielsweise interdisziplinäres Wissen, ständige Weiterbildung, sowie technische und pädagogische Fähigkeiten (s. a. Faktor „Person“ im Kapitel 4.1.). Weiterhin sollten die Stufen bzw. die Äquivalenz der Stufenzuordnung der Berufserfahrung entsprechen und die Ergebnisse von Tarifverhandlungen ebenfalls eine entsprechende Anpassung des Lohnniveaus bewirken.

Die Bildungsleistungen von medienpädagogischen Fachkräften außerhalb von institutionellen Strukturen oder Angestelltenverhältnissen (wie beispielsweise Freiberuflerinnen und Freiberufler, Selbstständige, Honorarkräfte, Leiharbeitende oder Werkstudierende) sollten so finanziert werden, dass deren Einkommen ebenfalls dem Lohnniveau der Tarifverträge des öffentlichen Dienstes entsprechen. Dazu müssen in der Entlohnung externer Fachkräfte zusätzlich deren Verwaltungs- und Betriebskosten, sowie deren Steuern und Versicherungsbeiträge berücksichtigt und inkludiert werden. Können solche Kosten keine Berücksichtigung finden, darf die Entlohnung nicht nur die Präsenzstunden der Durchführung einer Veranstaltung umfassen, sondern muss die gesamte Arbeitszeit inklusive Vor- und Nachbereitung mitfinanzieren.



FINANZIERUNG

ERFORDERLICH

- Langfristige institutionelle Unterstützung
- Angemessene Finanzierung der Bildungsleistung von Personal/Entlohnung des externen Personals
- Tarifliche Vergütung für Festanstellungen: Orientierung an TVöD mit turnusmäßiger Anpassung, ab einer Entgeltgruppe E10
- Finanzierung von Betriebs- und Verwaltungskosten
- Finanzierung und Einplanung von Presse- und Öffentlichkeitsarbeit über Sach- und Personalkosten
- Vergütung und Versicherung von Technik
- Bereitstellung von Mitteln für Dokumentation und Evaluation
- Einkalkulierung von Reise- und Übernachtungskosten
- Angemessene Entlohnung von Vor- und Nachbereitung
- Sicherung der Finanzierung von Fort- und Weiterbildungsangeboten

EMPFEHLENSWERT

- Bereitstellung von finanziellen Ressourcen für die Entwicklung und Bereitstellung von Open Educational Resources

RECHTLICHER RAHMEN UND INFRASTRUKTUR

ERFORDERLICH

- Personalschlüssel entsprechend der Teilnehmendenanzahl, der Anforderungen der jeweiligen Zielgruppe und der eingesetzten Methodik
- Bereitstellung von angebotsadäquaten, funktionierenden und sicheren Materialien und Medientechnik
- Bereitstellung von barrierefreien und anpassbaren (digitalen) Räumlichkeiten
- Gewährleistung von barrierearmer Zugänglichkeit für Adressatinnen und Adressaten (Inklusion)
- Klärung von verbindlichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern und Zuständigkeiten für alle Beteiligten (u.a. Aufsichtspflicht)
- Schaffung rechtlicher Klarheit (Datenschutz, Urheberrecht, Software)
- Absicherung des Versicherungsschutzes (Technik, Veranstaltungen, Teilnehmende, u.a.)
- Fort- und Weiterbildungsangebote für Fachkräfte der Medienbildung
- Faire Arbeitszeiten (Orientierung am Arbeitszeitgesetz)

EMPFEHLENSWERT

- Mobilität & Flexibilität der Infrastruktur

ARBEITSZEIT DER MEDIENPÄDAGOGISCHEN FACHKRÄFTE

ERFORDERLICH

- Vor- und Nachbereitungszeit am Einsatzort
- Arbeitszeiten (Pausen, An- und Abfahrtswegen, ..)
- Kooperation, Reflexion und Netzwerkarbeit
- Angebotsgestaltung (inhaltlich, didaktisch)
- konzeptionellen Weiterentwicklungen von Angeboten
- Dokumentation und Evaluation der Angebote (sowohl interne als auch externe) zur Qualitätssicherung
- Fort- und Weiterbildungsangebote
- Vor- und Nachbereitung und Durchführung medienpädagogischer Veranstaltungen

EMPFEHLENSWERT

- Entwicklung und Bereitstellung von Open Educational Resources

Abbildung 5: Übersicht der Qualitätskriterien vom Faktor "Qualitätssichernde Rahmenbedingungen"



Die gesamte Arbeitszeit medienpädagogischer Fachkräfte umfasst Tätigkeiten wie Konzeptarbeit, Ausarbeitung von pädagogischen Materialien, Beratungsleistungen, Vor- und Nachbereitung von Veranstaltungen oder Evaluation der Angebote. Diese Tätigkeiten sind keine Zusatzaufgaben, sondern wesentliche Bestandteile einer professionellen medienpädagogischen Arbeit. Ohne eine angemessene Berücksichtigung dieser Aufgaben ist die Sicherung einer nachhaltigen Qualitätssicherung oder gar das Angebot selbst nicht realisierbar. Darüber hinaus ist die Finanzierbarkeit und Verfügbarkeit von Fortbildungsangeboten von zentraler Bedeutung.

Weiterhin ist eine angemessene **Finanzierung materieller Ressourcen** wie beispielsweise Technik, Software, pädagogische Materialien, aber auch **Räumlichkeiten, Arbeitsmittel, Reise- und Übernachtungskosten** und **Kosten von Weiterbildungen und fachlicher Literatur** notwendig. Außerdem sollten immaterielle Rahmenbedingungen wie beispielsweise in den Bereichen **Recht, Versicherung, Inklusion und Zuständigkeiten** gewährleistet sein.

Um medienpädagogische Arbeit überhaupt erst zu ermöglichen, muss zudem die umgebende Struktur gewährleistet sein. Auch **Verwaltungs- und Betriebskosten** müssen in der Finanzierung medienpädagogischer Arbeit berücksichtigt werden. Dazu gehören Kosten für Geschäftsführung, Angebotserstellung, Buchhaltung, Rechnungswesen, Steuererklärung, Versicherungswesen, Vereinswesen, Arbeitsräume, Beschaffung, Lagerung und Organisation von Arbeitsmitteln, Instandhaltung und Reinigung der Arbeitsumgebung, Beantragung von Fördermitteln, Statistik und Berichtswesen, Personalverwaltung, Organisation im Team

(z. B. Dienstberatung), Koordination von Honorarkräften, Betreuung von Praktika, Organisation von Veranstaltungen, Werbemittel, Öffentlichkeitsarbeit oder die Akquise von Kooperationspartnern und Zielgruppen.

Für die Sicherung von Arbeitsplätzen und der Existenz von Freiberuflerinnen und Freiberuflern, gemeinnützigen Vereinen, gemeinnützigen GmbHS und anderen selbstständigen Akteurinnen und Akteuren der Medienpädagogik ist es notwendig, dass diese **strukturellen Unsicherheiten** wie beispielsweise durch befristete Fördermaßnahmen, Wegfall von Förderungen, Wartezeiten aufgrund der Bearbeitung von Förderanträgen, steigende Betriebskosten (Inflation), Ausfall von Personal oder Ausfall von Veranstaltungen begegnen können. Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber medienpädagogischer Fachkräfte müssen in der Lage sein, ihre Personal- und Sachkosten einzuhalten und zuverlässig zu leisten. Dies gilt insbesondere im Voraus, beispielsweise während der Wartezeiten auf Bewilligung von Fördergeldern.

Der Begriff »Rahmenbedingungen« bezeichnet die strukturellen, finanziellen und infrastrukturellen Voraussetzungen, die als qualitätssichernder Faktor für die Planung, Durchführung und Qualitätssicherung medienpädagogischer Arbeit erforderlich sind. Sie sind die Voraussetzung für Qualität, unter denen Fachkräfte fachliche, didaktische und evaluative Qualitätsansprüche dauerhaft umsetzen können.

Der Faktor „qualitätssichernde Rahmenbedingungen“ umfasst drei Kriterien-Bereiche: Finanzierung, rechtlicher Rahmen und Infrastruktur und die Arbeitszeit. Die einzelnen Kriterien werden hier nochmal umfassend erläutert.



6.1 FINANZIERUNG

Erforderliche Kriterien:

- Langfristige institutionelle Unterstützung (bspw. von Vereinen, Stiftungen, gGmbHs)
- Angemessene Finanzierung der Bildungsleistungen von Personal/Entlohnung des externen Personals (Orientierung an TVöD, ab einer Entgeltgruppe E 10, s.a. Einführung zu Kapitel 4.3.)
- Tarifliche Vergütung für Festanstellungen: Orientierung an TVöD mit turnusmäßiger Anpassung, ab einer Entgeltgruppe E 10
- Finanzierung von Betriebs- und Verwaltungskosten (z. B. Angebotserstellung, Versicherungen, Buchhaltung, Arbeitsräume, Arbeitsmittel, Personalverwaltung)
- Finanzierung und Einplanung von Presse- und Öffentlichkeitsarbeit muss über Sach- und Personalkosten erfolgen (z. B. Betreiben einer Webseite, Social-Media-Kanäle, Corporate Design, Flyer und andere Werbemittel).
- Vergütung und Versicherung von Technik
- Bereitstellung von Mitteln für Dokumentation und Evaluation (z. B. Umfrage-Software)
- Einkalkulierung von Reise- und Übernachtungskosten
- Angemessene Entlohnung von Vor- und Nachbereitung
- Sicherung der Finanzierung von Fort- und Weiterbildungsangeboten

Empfehlenswerte Kriterien:

- Bereitstellung von finanziellen Ressourcen für die Entwicklung und Bereitstellung von Open Educational Resources

6.2 RECHTLICHER RAHMEN UND INFRASTRUKTUR

Erforderliche Kriterien:

- Personalschlüssel entsprechend der Teilnehmendenzahl, der Anforderungen der jeweiligen Zielgruppe und der eingesetzten Methodik
- Bereitstellung von angebotsadäquaten, funktionierenden und sicheren Materialien und Medientechnik
- Bereitstellung von barrierefreien und anpassbaren (digitalen) Räumlichkeiten
- Gewährleistung von barrierearmer Zugänglichkeit für Adressatinnen und Adressaten (Inklusion)
- Klärung von verbindlichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern und Zuständigkeiten für alle Beteiligten (u.a. Aufsichtspflicht)
- Schaffung rechtlicher Klarheit (Datenschutz, Urheberrecht, Software)
- Absicherung des Versicherungsschutzes (Technik, Veranstaltungen, Teilnehmende, u. a.)
- Fort- und Weiterbildungsangebote für Fachkräfte der Medienbildung
- Faire Arbeitszeiten (Orientierung am Arbeitszeitgesetz)

Empfehlenswerte Kriterien:

- Bereitstellung von finanziellen Ressourcen für die Entwicklung und Bereitstellung von Open Educational Resources



6.3 ARBEITSZEIT DER MEDIENPÄDAGOGISCHEN FACHKRÄFTE

Erforderliche Kriterien:

- Vor- und Nachbereitungszeit am Einsatzort (z. B. Bereitstellung von Materialien und Technik, Kommunikation mit Ansprechpartnern, Modifizierung der Räume)
- Arbeitszeiten (Pausenzeiten, An- und Abfahrtswege, ...)
- Kooperation, Reflexion und Netzwerkarbeit (Austausch mit anderen Fachkräften, Reflexion der eigenen Arbeit, Lobbyarbeit, Leitung und Mitwirkung in Fachgremien, kollegiale Beratung, Supervision)
- Angebotsgestaltung (inhaltlich, didaktisch)

Empfehlenswerte Kriterien:

- Entwicklung und Bereitstellung von Open Educational Resources

Beispiele: Analyse der medienpädagogischen Bedarfe verschiedener Zielgruppen, medienpädagogische Beratung (z. B. Betreuung von Einrichtungen, die ein medienpädagogisches Konzept erstellen; Beratung von Erziehungspersonen zur Medienerziehung ihrer Kinder; Arbeit in Beratungsstellen), Erstellung und Ausarbeitung von medienpädagogischen Materialien, Methodenbeschreibungen, Broschüren, Informationsmaterial, digitalen Lernumgebungen etc.

- Konzeptionelle Weiterentwicklung von Angeboten

- Dokumentation und Evaluation der Angebote (sowohl interne als auch externe) zur Qualitätssicherung
- Fort- und Weiterbildungsangebote
- Vor- und Nachbereitung und Durchführung medienpädagogischer Veranstaltungen (z. B. Workshops, Projekttag und -wochen, Seminare, Vorlesungen, Vorträge, Fortbildungen, Elternabende) und (z. B. Auswahl der Referentinnen und Referenten, Recherche, Konzept, Präsentationen, Handouts, Materialsammlungen, Organisation, Berichtswesen)

7. ZWISCHENFAZIT UND AUSBLICK AUF DIE FOLGENDEN KAPITEL

Die vorangegangene Darstellung hat verschiedene Qualitätskriterien medienpädagogischer Arbeit entlang der Faktoren Person, Angebot und qualitätssichernde Rahmenbedingungen systematisiert und ausgeführt. Die Faktoren werden in den Abstufungen "**Erforderlich**" und "**Empfehlenswert**" angegeben.

Es lässt sich als zentrale Schlussfolgerung festhalten, dass Qualität in der medienpädagogischen Arbeit nicht durch einzelne Maßnahmen oder isolierte Kriterien entsteht, sondern aus dem Zusammenwirken aller relevanten Bedingungen. Die einzelnen Faktoren stehen in wechselseitiger Beziehung zueinander und entfalten ihre

Wirkung im Zusammenspiel. Dabei geben die qualitätssichernden Rahmenbedingungen die notwendige Sicherheit, Zeit und Ausstattung bereitzustellen, um medienpädagogische Angebote professionell, wirksam, barrierearm und chancengerecht zu gewährleisten. Qualität entsteht nur dauerhaft, wenn alle Kriterien der drei Faktoren verfolgt und gefördert werden.

Ein Fehlen dieser Voraussetzungen verschiebt die Qualitätssicherung in den Bereich der unbezahlten Mehrarbeit. Dadurch steigen Risiken für die Teilnehmenden als auch für die medienpädagogischen Fachkräfte, indem Wirkung,

Verlässlichkeit sowie Nachhaltigkeit nur zufällig statt gezielt und dauerhaft umgesetzt werden können. Um die vorgestellten Qualitätskriterien und deren Genese angemessen einordnen zu können, werden im Folgenden deren Entstehung sowie die theoretischen Grundlagen des Modells dargestellt. Außerdem wird der Blick auf die unterschiedlichen Zielgruppen des Papiers gerichtet, denn die Verantwortung für Qualität in der Medienpädagogik liegt nicht allein bei den Fachkräften, die die Angebote planen und durchführen, sondern ebenso bei denjenigen, die durch Entscheidungen, Ressourcen und Rahmenbedingungen die Voraussetzungen für qualitativ hochwertige medienpädagogische Arbeit schaffen.

8. GENESE DER QUALITÄTSKRITERIEN

Die Koordinierungsstelle Medienbildung Sachsen (KSM) hat im Mai 2024 eine Arbeitsgruppe ins Leben gerufen, um die Qualität medienpädagogischer Angebote systematisch zu sichern und zu verbessern. Die Arbeitsgruppe Qualitätskriterien zielte darauf ab, ein Modell zur Beschreibung und Einordnung von Qualitätskriterien zu entwickeln, das Orientierung bietet und die Professionalisierung der Medienbildung fördert. Seit dem Frühjahr 2025 wird die Arbeitsgruppe von der Netzwerkstelle Medienkompetenz Sachsen-Anhalt und der Fachstelle Strategische Medienbildung Thüringen unterstützt.

Mitglieder der Arbeitsgruppe:

Die Arbeitsgruppe setzt sich aus Expertinnen und Experten verschiedener Disziplinen zusammen und kooperiert eng mit Bildungseinrichtungen, Medienpädagoginnen und

Medienpädagogen sowie weiteren relevanten Akteurinnen und Akteuren:

- Amt für Kultur und Denkmalschutz der Landeshauptstadt Dresden: Film/ Medien/ Soziokultur
- Bits 21 im Förderverein für Jugend und Sozialarbeit e. V.
- Fachstelle Strategische Medienbildung Thüringen (Projekt der Thüringer Staatskanzlei (TSK), dem Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (TMBWK), dem Thüringer Ministerium für Soziales, Gesundheit, Arbeit und Familie (TMSGAF) sowie der Thüringer Landesmedienanstalt (TLM)
- Koordinierungsstelle Medienbildung Sachsen (Projekt durchgeführt durch AWO SPI gGmbH im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus)
- LFD – Fachstelle für Medien und Bildung e. V.

- Medienfux gGmbH
- Netzwerkstelle Medienkompetenz Sachsen-Anhalt (Projekt der Medienanstalt Sachsen-Anhalt und des Landes Sachsen-Anhalt)
- Professur für Medienkompetenz- und -Aneignungsforschung, Universität Leipzig
- Radio-Initiative Dresden e. V. Und Coloradio Dresden e. V.
- Sächsische Landjugend e. V.
- Treibhaus e. V.
- Yellow Cactus Business Skills GbR

Zunächst wurden in der Arbeitsgruppe in **regelmäßigen Treffen** verschiedene bestehende Modelle gesichtet und um Erfahrungen aus der Praxis ergänzt. Dann wurde sich für die Orientierung am DigCompEdu und Frankfurt-Dreieck entschieden, entlang dessen ein Modell mit drei Faktoren zusammengestellt worden ist und sich für eine zweifache Gewichtung entschieden wurde.

Zum **Medienpädagogik Praxiscamp in Würzburg im September 2025** wurden die Kriterien in einer Barcamp-Session weiteren Medienbildungsakteuren u. a. auch aus

anderen Bundesländern vorgestellt und besprochen und ein erster Testlauf der Abstimmung der Gewichtung konnte durchgeführt werden.

Auch zum GMK Forum im November 2025 in Oldenburg wurden die Kriterien weiteren Medienbildungsakteurinnen und -akteuren vorgestellt und besprochen.

Von der AG wurden **drei Fragebögen** entwickelt zur Abstimmung über die Kriterien-gewichtung in **„erforderlich“** und **„empfehlenswert“** und von der KSM als Online-Fragebögen realisiert, der an die Mitglieder der drei mitteldeutschen medienpädagogischen Netzwerke versendet wurde.

Die Auswertungen der Fragebögen durch die AG half neben der Gewichtung dabei, die Qualitätskriterien in Bezug auf die medienpädagogische Fachkraft, das Angebot und die Rahmenbedingungen zu verifizieren, bzw. zu ergänzen.

Gemeinsam erarbeitete die AG daraus das hier vorliegende umfassende Qualitätsmodell.

9. ZIELGRUPPEN DER QUALITÄTSKRITERIEN

Dieses Papier richtet sich an verschiedene Akteurinnen und Akteure, die medienpädagogisch arbeiten, mit medienpädagogischer Arbeit in Berührung kommen oder deren Qualitätssicherung beeinflussen. Die primäre Zielgruppe sind **medienpädagogische Fachkräfte**. Es dient ihnen als **Orientierungshilfe für Professionalisierung, Selbstreflexion und Weiterbildung** und unterstützt sie dabei, ihre eigene Arbeit zwischen Generalisierung und Spezialisierung auszubalancieren.

Es ist an dieser Stelle zu betonen, dass die Berufsbezeichnung „Medienpädagogin“ und „Medienpädagoge“ derzeit nicht geschützt ist. Dies bedeutet, dass jede Person diesen Titel verwenden kann, unabhängig von der formalen Ausbildung oder Qualifikation (Hugger 2022).

Diese Unklarheit macht eine präzise Orientierung und Definition darüber, welche Qualifikationen und Kompetenzen erforderlich sind, wenn die Berufsbezeichnung verwendet

wird, umso notwendiger. Dieses Papier bietet daher auch eine Hilfe zur Definition und trägt dazu bei, die Professionalität in diesem Bereich zu sichern. Eine präzise Abgrenzung ist erforderlich, um die Qualität der professionellen medienpädagogischen Arbeit von nicht-professionellem Handeln zu unterscheiden (ebd.). Dabei gilt, dass unabhängig vom individuellen beruflichen Werdegang die fachliche Expertise und relevanten Kompetenzen vorhanden sein müssen. Durch die detaillierte Betrachtung dieser Aspekte bietet das Papier eine fundierte **Grundlage für die Reflexion und Bewertung der medienpädagogischen Praxis**. Auf diese Weise bieten die Kriterien auch den Teilnehmenden an medienpädagogischen Angeboten eine Orientierung zur Bewertung.

Darüber hinaus richtet sich das Papier an **Personen und Institutionen, die medienpädagogische Angebote beurteilen oder beauftragen**. Dazu gehören Auftraggeberinnen und Auftraggeber wie Schulen und außerschulische Träger, Förderinstitutionen, die über finanzielle Unterstützung entscheiden, sowie Aus- und Weiterbildungsanbieter. Auch **Politik und Medien** sind relevante Zielgruppen, da medienpädagogische Arbeit auf strukturelle Rahmenbedingungen angewiesen ist und langfristige Unterstützung benötigt.

Primäre Zielgruppe: Medienpädagogische Fachkräfte

Es sind sowohl

- **ausgebildete Fachkräfte der Medienpädagogik** sowie
- **Quereinsteigerinnen und Quereinsteiger** mit medienpädagogischen Bezügen gemeint.

Hierbei können die Kriterien

- als Schablone für die eigene Professionalisierung,
- als Orientierung zwischen Generalisierung & Spezialisierung und
- zur Reflexion und Evaluation der eigenen Arbeit und des eigenen Selbstverständnisses genutzt werden.

Darüber hinaus sind die Kriterien dienlich,

- um Weiterbildungsbedarfe zu eruieren und
- sich für bessere Rahmenbedingungen zu engagieren.

Sekundäre Zielgruppe: Akteurinnen und Akteure mit Berührungspunkten zur Medienpädagogik

- **Nutzerinnen und Nutzer** als Zielgruppen von medienpädagogischen Angeboten (z. B. Kinder, Jugendliche, Eltern, Erwachsene, Seniorinnen und Senioren) als auch **Auftraggeberinnen und Auftraggeber** (wie beispielsweise Schulen, außerschulische Einrichtungen, Vereine, Unternehmen, auch Stiftungen) aber auch **Interessierte an medienpädagogischer Arbeit** können die Kriterien zur Orientierung bei der Einschätzung und Auswahl der Angebote nutzen, um sich der Qualität zu vergewissern, aber auch um entsprechende Rahmenbedingungen zu schaffen.
- **Aus-, Fort- und Weiterbildungsanbieter** geben die Kriterien Anhaltspunkte zur curricularen Planung von Aus-, Fort- und Weiterbildungen.
- **Presse & Politik** wie Medienunternehmen & Journalistinnen und Journalisten aber auch parteipolitischen Vertreterinnen und Vertretern als Beitragende zur öffentlichen Meinungsbildung bieten sie eine Orientierung zur Bewertung von Expertise der Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner.

Tertiäre Zielgruppe: Strukturebende Akteurinnen und Akteure

- Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger in Politik und Verwaltung wie beispielsweise **Förderinstitutionen** geben die Qualitätskriterien medienpädagogischer Arbeit Orientierung bei der Planung und Bedarfsanalyse, als auch Vergabe oder Evaluation von Fördergeldern medienpädagogischer Angebote.

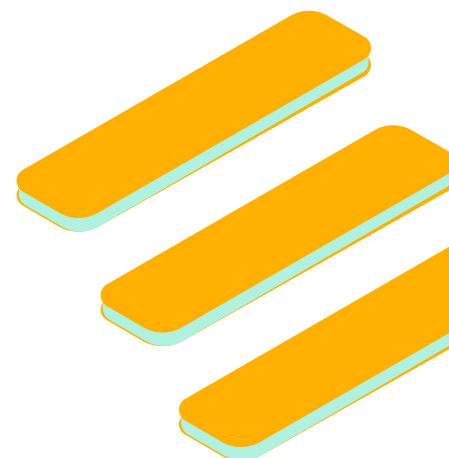
- **Verbände oder Interessenvertretungen** (mit bildungspolitischem Fokus) können mithilfe der Kriterien zur Verbesserung der Rahmenbedingungen für medienpädagogische Arbeit sorgen und Fort- sowie Weiterbildungsmöglichkeiten schaffen.

10. THEORETISCHER HINTERGRUND DES MODELLS

Medienpädagogik wird grundlegend definiert als Bildungsarbeit mit, durch und über Medien. Sie umfasst das Lernen mit Medien als Werkzeuge im Lernprozess, das Lernen durch Medien zur Reflexion und kritischen Auseinandersetzung mit Medieninhalten sowie das Lernen über Medien als Vermittler von Lerninhalten und deren Einfluss. Diese drei Dimensionen verdeutlichen, wie Medien in Bildungsprozesse integriert werden können, um ganzheitliches Lernen zu fördern (Seufert & Scheffler, 2017, S. 97).

Als Fundament der Qualitätskriterien medienpädagogischer Arbeit dient der europäische Kompetenzrahmen DigComp-Edu (s. a. Kapitel 10.3.), weil er digitale Professionalität pädagogischer Fachkräfte wissenschaftlich fundiert, ganzheitlich (technisch, didaktisch, ethisch) und abgestuft beschreibt und damit eine anschlussfähige Struktur für Qualitätskriterien bietet. Ergänzend dient das Frankfurt-Dreieck (s. a. Kapitel 10.4.) als Orientierungsrahmen, um digitalisierungsbezogene Bildung in der Balance von Technologieverständnis, gesellschaftlich-kultureller Reflexion und sinnstiftende Anwendung zu denken.

Zusammen markieren beide Modelle den Anspruch dieses Kapitels: Qualitätskriterien so zu formulieren, dass sie handlungsleitend, kontextsensibel und auf Teilhabe ausgerichtet sind – und damit Professionalität in der medienpädagogischen Praxis konkret zu unterstützen. Im Folgenden sind sowohl die beiden Modelle, als auch diese den Kriterien zu Grunde liegenden Annahmen ausgeführt, die die Arbeitsgruppe als selbstverständlich für gute medienpädagogische Arbeit definiert. Zudem werden ergänzend jene diversen medienpädagogischen Modelle aufgelistet, die Inspiration für das Drei-Faktoren-Modell gegeben haben (siehe Kapitel 10.5).



10.1 GRUNDLEGENDE ANNAHMEN

Um Qualitätskriterien präzise beschreibbar und prüfbar machen zu können, wird zunächst zwischen Kompetenzen und Zielsetzungen unterschieden: Ziele verweisen auf das „Wofür?“ (und sind damit auch Ausdruck professioneller Haltung), während Kompetenzen das „Was brauche ich dafür?“ strukturieren. Kompetenzen werden dabei als Zusammenspiel aus Wollen (Haltung), Wissen (Inhalte) und Können (Handeln) gefasst. Qualität entsteht jedoch nicht im luftleeren Raum: Medienpädagogisches Handeln wird zugleich durch mehrere Einflussebenen geprägt – von individuellen Erwartungen und Rollen (z. B. durch Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartner, Auftraggeberinnen und Auftraggeber sowie Teilnehmende) über gesellschaftliche Normen und ethische Leitlinien bis hin zu infrastrukturellen Bedingungen (Ausstattung, Zugang, Digitalisierung) und politischen sowie rechtlichen Rahmenbedingungen. Diese Dimensionen sind mitzudenken, wenn Standards formuliert, Verantwortlichkeiten geklärt und Grenzen des Machbaren realistisch eingeschätzt werden. Diese werden im weiteren Verlauf mehr mitgedacht und als qualitätssichernd eingestuft.

Darauf aufbauend werden Kompetenzanforderungen über Niveaustufen (Basisniveau bis fortgeschrittenes Niveau bzw. Expertinnen und Experten) und über ihre Relevanz („erforderlich“ vs. „empfehlenswert“) ausdifferenziert.

In einer mediatisierten Lebenswelt steht medienpädagogische Arbeit vor der Aufgabe, Menschen so zu begleiten, dass sie Medien nicht nur bedienen, sondern selbstbestimmt, kritisch und gestaltend für die Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt nutzen können.

Qualität bemisst sich dabei nicht allein an Methoden, Tools oder Ergebnissen, sondern daran, ob Angebote gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen und die Teilnehmenden in ihrer Handlungsfähigkeit stärken. Entsprechend bildet die Grundlage dieser Qualitätskriterien eine handlungsorientierte Medienpädagogik: Lernen wird als aktiver Prozess verstanden, in dem Medienproduktion, Reflexion und die Kommunikation und Artikulation eigener Inhalte zusammenwirken.

10.2 GRUNDHALTUNG: HANDLUNGSORIENTIERUNG

Handlungsorientierte Medienpädagogik ist ein methodischer Ansatz, der darauf zielt, dass Menschen Medien zur Auseinandersetzung mit ihrer Lebenswelt nutzen, indem sie Medien(-inhalte) selbst herstellen, für die Vermittlung eigener Botschaften nutzen und dadurch an der Gesellschaft partizipieren (Ganguin et al. 2023, S. 178).

Sie stellt eine selbstbestimmte Medienhandlung der Adressatinnen und Adressaten in den Mittelpunkt der Arbeit der Medienbildnerinnen und Medienbildner (Schorb et al. 2017).

Die verschiedenen Möglichkeiten medienpädagogischen Handelns unter dieser Prämisse lassen sich herunterbrechen auf

drei Handlungsfelder (Nickel et al. 2023, S. 184):

- Sicherheit geben durch Bewahren und Reparieren,
- Orientierung bieten durch Aufklären und Reflektieren,
- Partizipation ermöglichen durch aktive Medienarbeit.

Darunter fallen beispielsweise Tätigkeiten wie:

- gemeinsam Regeln aushandeln,
- Schutzmechanismen anregen (statt Ver- oder Gebote festzusetzen),
- Vorbild sein,
- die Positionen der Adressatinnen und Adressaten als Mandatsträgerinnen und Mandatsträger übernehmen und für deren Rechte und Belange eintreten,
- sichere Räume schaffen (ebd.);
- mit/in/über Medien Selbst-, Sozial-, Sachauseinandersetzung ermöglichen (ebd. S. 182 & vgl. Paus-Hasebrink et al. 2009, S. 24);
- Medienkritikfähigkeit fördern,
- Reflexion des eigenen Medienhandelns anregen und somit

- bei der Identitätsarbeit zu unterstützen,
- Chancen aufzeigen,
- über Risiken wie beispielsweise Gewalt aufklären, ohne Angst zu schüren
- Vertrauen aufbauen, um Anlaufstellen zu bieten bei negativen Medienerfahrungen,
- Präventionsarbeit durch Schaffung zielgruppengerechter medialer Angebote (wie Kinderinternetseiten) sowie
- Medienkompetenzförderung (Nickel et al. 2023, S. 185).

In diesem Kontext sollten medienpädagogische Bildungsangebote bestenfalls **lebensweltorientiert** gestaltet sein und **transformative Handlungsmomente** ermöglichen. Statt lediglich statisches Wissen zu vermitteln, gilt es, Lernende dazu zu befähigen, ihr Wissen eigenständig weiterzuentwickeln, kritisch zu reflektieren und in neue Kontexte zu übertragen. Dies wird insbesondere vor dem Hintergrund des rasanten gesellschaftlichen, technologischen und wissenschaftlichen Wandels relevant – Kompetenzen, die auch in den transversalen Aspekten des DigCompEdu eine zentrale Rolle spielen.

10.3 EUROPÄISCHER KOMPETENZRAHMEN DIGCOMPEDU ALS FUNDAMENT

Das **DigCompEdu-Framework (European Framework for the Digital Competence of Educators)** ist ein theoretisch fundiertes, europäisches Kompetenzmodell, das digitalisierungsbezogene Kompetenzen für die Zielgruppe der Educators (Fachpersonal im Bildungsbereich) beschreibt. Der DigCompEdu baut auf dem europäischen Kompetenzrahmen DigComp auf, der digitalisierungsbezogene Kompetenzen für European Citizens formuliert und damit ergänzt, was es bedarf, um diese in der heutigen (mediatisierten) Welt zu fördern.

Er, der speziell für pädagogische Fachkräfte entwickelt wurde, bietet eine systematische Ordnung relevanter Fähigkeiten in Bezug auf den sich durch die Digitalisierung ändernden Bildungsbereich.

Der Kompetenzrahmen richtet sich an Lehrende aller Bildungsstufen, von der frühen Kindheit bis hin zur Hochschul- und Erwachsenenbildung, und er betrifft sowohl allgemeine als auch die berufliche Bildung, die Sonderpädagogik und alle nicht formalen Lernkontexte.

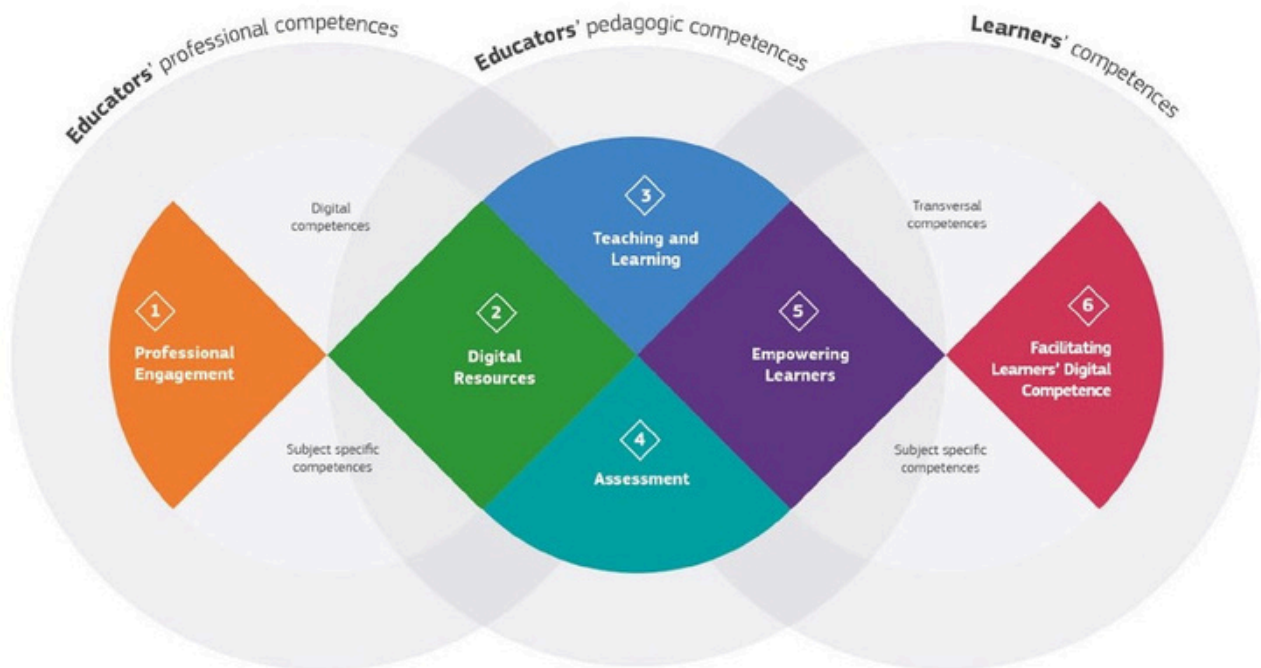


Abbildung 6: DigCompEdu Modell (Redecker 2017, S. 15)

Für die Entwicklung von Qualitätskriterien für die medienpädagogische Arbeit bietet es daher eine wissenschaftlich fundierte und praxisorientierte Systematisierung. Im Folgenden wird dargestellt, wie sich die Qualitätskriterien konkret am DigCompEdu und weiteren Modellen orientieren.

1. Strukturierte Kompetenzbereiche

Das DigCompEdu-Modell unterteilt digitalisierungsbezogene Kompetenzen in klar definierte Kategorien, die sich direkt auf die medienpädagogische Praxis übertragen lassen. Zudem beachtet es neben den Kompetenzen, die für die Bildungsangebote (Angebot) benötigt werden, auch die **Kompetenzen der Person**, die die Bildungsarbeit leistet, in ihrer Fortbildungs- und Professionalisierungsrolle. Dies erleichtert die Verknüpfung mit Anforderungen an Fachkräfte (Person), deren Angebote und gibt Hinweise auf die Rahmenbedingungen.

2. Ganzheitlicher Ansatz

Das Modell berücksichtigt neben technischen und didaktischen auch **ethische Fähigkeiten und Fertigkeiten** und rückt **Aspekte der**

Professionalisierung in den Fokus. Mit der Dimension der Lerner-Orientierung wird Bezug auf die in der medienpädagogischen Praxis erforderlichen Adressatinnen- und Adressatenorientierung genommen. So verbindet es digitale Medien mit **pädagogischen Zielen** und professioneller Reflexion.

3. Kompatibilität mit bestehenden Modellen

DigCompEdu ist kompatibel mit weiteren medienpädagogischen Ansätzen (z. B. Baacke, Dagstuhl-Dreieck, Digitales Deutschland, Blömke, etc.). Die Kompetenzbereiche des DigCompEdu sind durch die Beachtung im KMK-Strategiepapier (KMK 2016) bereits teilweise in die Medienkompetenzanforderungen an Lehrkräfte (und Bildungsfachkräfte) der Bundesländer eingeflossen, z. B. in Sachsen in den Kompetenzrahmen DiKoLiS (vgl. Ganguin et al. 2023) und in Thüringen in die Digitalstrategie Thüringer Schule - DiTS (vgl. TMBJS).

4. Flexibilität und Anpassbarkeit

Das Modell bietet verschiedene Niveaustufen, sodass sowohl Anfängerinnen und Anfänger als auch Expertinnen und Experten Orientierung finden. Daraus wurden die Abstufungen „**Erforderlich**“ und „**Empfehlenswert**“ abgeleitet.

5. Europäische und internationale Anschlussfähigkeit

DigCompEdu ist ein europaweit anerkanntes Framework und ermöglicht eine einheitliche Qualitätsdiskussion in der Medienpädagogik.

Dies erleichtert auch die Anerkennung von Qualifikationen und Professionalisierungsstrategien.

Durch die Anlehnung der Qualitätskriterien an das Modell von DigCompEdu und die Ausdifferenzierung (s. Kapitel 9.1) in Hinblick auf Medienpädagogik als Profession, kann das **Drei-Faktoren-Modell** für Medienpädagoginnen und Medienpädagogen geschaffen werden.

10.4 DAS FRANKFURT-DREIECK ALS FUNDAMENT FÜR DIE GESELLSCHAFTLICHE PERSPEKTIVE

Das **Frankfurt-Dreieck zur Bildung in der digital vernetzten Welt** entstand aus der interdisziplinären Zusammenarbeit von Informatikerinnen und Informatikern, Medienpädagoginnen und Medienpädagogen und Medienwissenschaftlerinnen und Medienwissenschaftlern. Das Modell behandelt Perspektiven und Dimensionen von Bildung im Kontext der Digitalisierung und soll als **Orientierungshilfe für bildungspolitische und bildungsstrategische Diskussionen** dienen. Es basiert auf dem Dagstuhl-Dreieck, welches 2016 auf einer Bildungskonferenz am Schloss Dagstuhl (Leibniz-Zentrum für Informatik) entstand. Es ist ein Gesamtkonzept, das die Aspekte einer digitalisierungsbezogenen Bildung in der Schule auf einfache Weise darstellt. Das Dagstuhl-Dreieck kann als Kompass für die digitale Bildung genutzt werden und macht deutlich, dass es immer eine Wechselwirkung zwischen Individuum, Technik und Gesellschaft gibt. Das Frankfurt-Dreieck ist nun die Erweiterung und Fortschreibung (vgl. Brinda et al. 2020) und

kann auf außerschulische Bildungskontexte übertragen werden.

Das aktuellere Modell verbindet drei zentrale Perspektiven: Die technologisch-mediale, die gesellschaftlich-kulturelle und die Interaktionsperspektive (s. a. Abb. 7). Bildung für und über digitalen Wandel sollten diese Perspektiven integrieren.

Den drei Perspektiven sind jeweils die Lernprozesse Analyse, Reflexion und Gestaltung zugeordnet. Durch diese sollen sich **Lernende die Fähigkeit zur Partizipation aneignen**. Allerdings gelingen eine umfassende Analyse, Reflexion und Gestaltung des digitalen Wandels nur durch das systematische und wiederholte **Einnehmen aller drei Perspektiven**. In der Mitte ist der jeweilige Betrachtungsgegenstand. Das können soziale Netzwerke sein, aber auch KI oder Virtual Reality Brillen oder Phänomene wie Deep Fakes, Cybermobbing oder Identitätsarbeit in Social Media.

Technologisch-mediale Perspektive

Diese Perspektive zielt darauf ab, die Strukturen und Funktionsweisen digitaler Systeme zu verstehen und diese mit gestalten zu können. Es wird geschaut, **wie digitale Systeme und Programme aufgebaut sind und wie sie funktionieren**. Gleichzeitig interessiert natürlich, **wie diese Systeme von Menschen gestaltet werden**, also welche Entscheidungen die Entwicklerinnen und Entwickler treffen und welche unsichtbaren Werte darin stecken. Das Ziel ist, dass Nutzende verstehen, wie Technologie funktioniert, und sie **selbst mitgestalten können**, statt sie einfach nur zu benutzen.

Gesellschaftlich-kulturelle Perspektive

Der digitale Wandel verändert, wie wir miteinander kommunizieren, arbeiten und zusammenleben. **Gesellschaften entscheiden durch Regeln und Bildung mit, wie Technologie genutzt wird**. Das bringt sowohl Chancen als auch Probleme mit sich. Diese Perspektive fragt: Wer profitiert? Wem schadet es? Und wie können wir gerecht mitentscheiden?

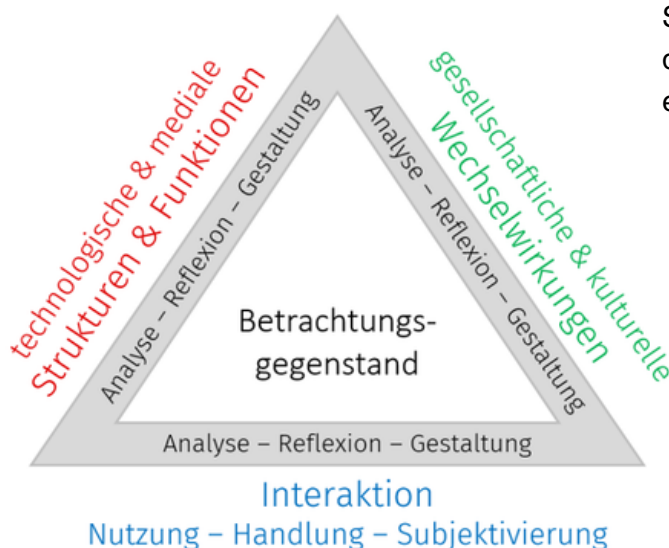


Abbildung 7: Frankfurt-Dreieck (CC-BY-SA)

Interaktionsperspektive

Im Mittelpunkt steht der einzelne Mensch: Wie nutzt er digitale Geräte? Warum wählt er bestimmte Apps oder Dienste? Wie bildet er seine Identität in der digitalen Welt? Diese Perspektive schaut auf **konkrete Handlungen im Alltag** und fragt, wie digitale Systeme die **Persönlichkeitsentwicklung** beeinflussen, positiv wie negativ. Das Frankfurt-Dreieck macht deutlich, dass **Medienkompetenz** nicht auf einseitige Fähigkeiten wie Technikbedienung reduziert werden darf.

Qualität entsteht erst, wenn alle drei Perspektiven berücksichtigt werden:

- Verstehen der Technik
- Reflektieren gesellschaftlicher Folgen
- Praktisches, verantwortungsbewusstes Anwenden und digitale Mündigkeit

Damit bietet das Modell einen **Orientierungsrahmen für Qualitätskriterien**: „Perspektivisch ergibt sich so ein umfassender, wissenschaftlich fundierter und interdisziplinär getragener Katalog von Zielstellungen und Maßnahmen für Bildungskonzepte in einer durch digitale Medien und Systeme geprägten Welt.“ (Brinda et al. 2020, S. 7) Jede medienpädagogische Arbeit sollte diese drei Dimensionen ausgewogen einbeziehen.

10.5 WEITERE EINBEZOGENE KOMPETENZ- UND QUALITÄTSMODELLE

Neben DigCompEdu wurde sich an folgenden weiteren bestehenden Medienkompetenzmodellen orientiert und diese zum Abgleich der Vollständigkeit mit herangezogen.

Für den Faktor Angebot:

- DigComp (siehe Kapitel 3.2. DigCompEdu), insbesondere die Niveaustufen
- Dieter Baackes Medienkompetenzmodell (1995), insbesondere die Gestaltungs- und Medienkritik-Dimensionen und dass alle Dimensionen gemeinsam gedacht werden müssen
- Dagstuhl-Dreieck und seine Weiterentwicklung, insbesondere die gesellschaftliche Rückkopplung
- Conceptopia (Sandmüller & Längsfeld 2024), insbesondere die Kriterien "erforderlich" und „förderlich/empfehlenswert" sowie die Vernetzung (Person/Rahmen)
- Rahmenkonzept Digitales Deutschland (JFF 2020), insbesondere Adressatinnen- und Adressatenorientierung
- Medienkompetenzen in der Berufsschule (Seufert & Scheffler 2017, S. 107), insbesondere Verbindung informelles und formelles Lernen
- Handreichung zur Entwicklung gelingender Medienbildungskonzepte (Krug 2024), insbesondere die Orientierungen (Subjekt-, Lebenswelt-, Ressourcen-Orientierung),
- NRW Kompetenzrahmen (Medienberatung NRW 2026), Orientierung an KMK-Kompetenzrahmen und DigComp

Für den Faktor Person:

- DigCompEdu (siehe Kapitel 3.2. DigCompEdu), insbesondere Professionalisierung
- Medienpädagogische Kompetenz der DGfE (Blömeke 2017; Bolten & Rott 2018), insbesondere eigene angebotsbezogene Medienkompetenz, medienpädagogische Kompetenz und Reflexion
- Conceptopia (Sandmüller & Längsfeld 2024), insbesondere Haltung und Arbeitsweise
- DiKoLiS (Ganguin et al. 2023), insbesondere kritisch-optimistische Haltung
- Haltungstypen (Brock et al. 2024), insbesondere zur Haltungsreflexion
- Orientierungsrahmen für die Entwicklung von Curricula für medienpädagogische Studiengänge und Studienanteile. Sektion Medienpädagogik (DGfE 2017), insbesondere medienpädagogische Kompetenz
- Medienpädagogische Kompetenzen von Erwachsenenbildnerinnen und -bildnern (Rohs et al. 2017), insbesondere eigene Medienkompetenz, Feldkompetenz
- Handlungsfelder digitaler Medien in der Berufsbildung (Seufert & Scheffler 2017), insbesondere Kompetenzentwicklungsmaßnahmen für Lehrpersonen

Für den Faktor qualitätssichernde Rahmenbedingungen

- Qualitätssicherung in der medienpädagogischen Aus-, Fort- und Weiterbildungs- Expertise in Berlin und Brandenburg (GMK-Landesgruppe Berlin-Brandenburg 2023), insbesondere Qualifizierung, Haltung, angemessene Bezahlung
- JIM-Qualitätshandbuch der Jugendinformations- und Medienzentren Brandenburg (Landesarbeitsgemeinschaft Multimedia Brandenburg e. V. 2008), insbesondere Klärung von Verantwortlichkeiten
- Standards in der Medienbildung vom „Netzwerk Medienbildung Dresden“, insbesondere „Rechtliche Aspekte“ (s. Netzwerk Medienbildung Dresden 2016)
- Impulspapier Medienbildung in Thüringen (FStM 2025), insbesondere Förderung und Beschäftigung
- Kriterienkatalog der Thüringer Bürger-radios (TMBZ 2019), insbesondere die Konzeptorientierung

Aus diesen Papieren und Inspirationen sowie den praktischen Erfahrungen der Arbeitsgruppe heraus wurde das vorliegende Drei-Faktoren-Modell entwickelt.

11. FAZIT UND AUSBLICK

Der folgende Abschnitt befasst sich mit den Empfehlungen der Arbeitsgruppe Qualitätskriterien.

Medienpädagogische Angebote stellen in einer zunehmend digitalisierten Gesellschaft eine gesellschaftliche Notwendigkeit dar, die einer langfristigen politischen Unterstützung bedarf. Diese qualitativ hochwertige Medienpädagogik verlangt ein Zusammenspiel von professionellen Fachkräften, klar gestalteten Bildungsangeboten und verlässlichen Rahmenbedingungen. Nur mit langfristiger Finanzierung, rechtlicher Klarheit, barrierearmer Infrastruktur und systematischer Evaluation lassen sich wirksame, chancengerechte und nachhaltige Angebote sicherstellen, weshalb politische Maßnahmen zur Finanzierung, Regulierung, Infrastrukturförderung und Fortbildung dringend erforderlich sind. Das „Drei-Faktoren-Modell der Qualitätskriterien“ verdeutlicht, dass Medienpädagogik keine zusätzliche Maßnahme, sondern eine Zukunftsinvestition für die Teilhabe und Mitgestaltung aller Menschen in der digitalen Welt ist.

Die politischen Rahmenbedingungen sollten den wachsenden Anforderungen angepasst werden. Um eine umfassende Medienkompetenz in der Bevölkerung zu gewährleisten, sind eine langfristige Finanzierung, die eine kontinuierliche Arbeit der Medienpädagogik sicherstellt, sowie eine stärkere Anerkennung der Medienpädagogik als Bildungsfaktor notwendig.

Das hier vorgestellte Modell der Qualitätskriterien kann auch als Instrument für die Interessenvertretung der Medienbildung genutzt werden. Es dient nicht nur Fachkräften und Institutionen zur Reflexion und als Orientierung zur Qualitätssicherung, sondern kann auch als Argumentationshilfe in politischen Debatten und Entscheidungsprozessen verwendet werden. Durch eine gezielte Nutzung dieses Modells können Fachverbände, Bildungseinrichtungen und politische Akteurinnen und Akteure auf die Notwendigkeit langfristiger Strukturen und ausreichender Ressourcen hinweisen. Dies unterstreicht die Bedeutung einer nachhaltigen medienpädagogischen Strategie als zentrale bildungspolitische Aufgabe.

Es bedarf einer Politik und Kultur der Anerkennung und Förderung der Medienpädagogik, um qualitativ hochwertige medienpädagogische Angebote und damit eine breite Medienbildung abzusichern.

Ein kleiner Ausblick, den die Arbeitsgruppe geben kann: Qualitätskriterien sind kein Endzustand, sondern ein lebendiges Instrument, das mit den Anforderungen der Praxis und den Transformationen der digitalen Landschaft ausgebaut werden muss. Daher sollen die Qualitätskriterien kontinuierlich weiterentwickelt und an aktuelle Anforderungen angepasst werden. Darüber hinaus ist eine zusätzliche Veröffentlichungsform angestrebt und es wird weiterhin ein fachlicher Austausch mit medienpädagogischen Akteurinnen und Akteuren im bundesweiten Kontext angestrebt, um Vernetzung und Transfer zu stärken.

Eine Herausforderung wird sein, die Kriterien an spezifischen Medienprojekten zu konkretisieren. Die beschriebenen Kriterien setzen einen übergreifenden Standard. Der Wunsch der Arbeitsgruppe ist es, diese auf unterschiedliche Formate, Zielgruppen und Kontexte anzuwenden, von schulischen Projekten über außerschulische Angebote bis hin zu spezialisierten Medienwerkstätten. Diese Skalierungsperspektive ermöglicht es, die abstrakten Kriterien in die Praxis zu übersetzen und damit ihre Anwendung in der Praxis zu erhöhen.

Die Weiterentwicklung der Qualitätskriterien ist und bleibt ein kollektives Projekt. Fachkräfte, Institutionen und politische Akteure sollen sich herzlich eingeladen fühlen, sich in diesem Prozess einzubringen – sei es durch Feedback, Felderprobung oder aktive Mitwirkung in der Arbeitsgruppe.

Nur durch diese multiperspektivische Zusammenarbeit lassen sich Kriterien schaffen, die sowohl wissenschaftlich fundiert als auch praktisch umsetzbar sind.

Medienpädagogik als Investition in gesellschaftliche Teilhabe und Zukunftsfähigkeit verdient diese kontinuierliche Qualitätsentwicklung. Mit den Qualitätskriterien und ihrer Weiterentwicklung leisten wir einen Beitrag dazu, dass medienpädagogische Arbeit nicht dem Zufall überlassen bleibt, sondern verlässlich, professionell und nachhaltig gestaltet werden kann.

Die Arbeitsgruppe Qualitätskriterien ist offen für jede Mitarbeit, um die Kriterien weiter zu verbessern und anzupassen.

Rückmeldungen und Feedback: info@ksm-sachsen.de

12. QUELLEN

Blömeke, Sigrid. 2017: »Erwerb medienpädagogischer Kompetenz in der Lehrerausbildung Modell der Zielqualifikation, Lernvoraussetzungen der Studierenden und Folgerungen für Struktur und Inhalte des medienpädagogischen Lehramtsstudiums«. In: Bachmair, Ben, Diepold, Peter & De Witt, Claudia (Hrsg.): »Jahrbuch Medienpädagogik 3«. Opladen: Leske + Budrich 2003, S. 231-244.

Bolten, Ricarda & Rott, Karin Julia. 2018; «Medienpädagogische Kompetenz: Anforderungen an Lehrende in der Erwachsenenbildung. Perspektiven der Praxis». In: MedienPädagogik 30, S. 137–153.

Brinda, Torsten, Brüggem, Niels, Diethelm, Ira, Knaus, Thomas, Kommer, Sven, Kopf, Christine, Missomelius, Petra, Leschke, Rainer, Tilemann, Friederike & Weich, Andreas. 2020: »Frankfurt-Dreieck zur Bildung in der digital vernetzten Welt. Ein interdisziplinäres Modell«. In: Knaus, Thomas & Merz, O. (Hrsg.): »Schnittstellen und Interfaces. Digitaler Wandel in Bildungseinrichtungen«. Kopaed, S. 157-167.

Brock, Tanja, Möhring, Martin & Roeske, Adrian. 2024: »Alles eine Frage der Haltung?! Zur Entwicklung eines haltungssensiblen Fortbildungscurriculums für Fachkräfte der Jugendarbeit im digitalen Zeitalter«. In: deutsche jugend 4/2024.

Bundeszentrale für politische Bildung. 2026: »Beutelsbacher Konsens«. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51310/beutelsbacher-konsens/> (Zugriff: 20.05.2026).

FStMT (Fachstelle Strategische Medienbildung Thüringen). 2025: »Medienbildung in Thüringen. Erkenntnisse und Impulse aus dem ersten Netzwerktreffen der Fachstelle strategische Medienbildung«. Verfügbar unter: https://www.tlm.de/assets/uploads/general/Fachstelle-Medienbildung/Grafik/Galerien/20260318_PM_JahrestreffenFachstelle.pdf (Zugriff: 19.05.2026).

Ganguin, Sonja & Sander, Uwe. 2023. »Dimensionen von Medienkompetenz«. In: Ganguin, Sonja, Gemkow, Johannes, Kamin, Anna-Maria & Sander, Uwe (eds.). 2023: »Medienkompetenz in einer digitalen Welt. Informationen zur politischen Bildung«. Heft 355. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/medienkompetenz-355/> (Zugriff: 08.06.2026)

Ganguin, Sonja, Nickel, Julia, Baberowski, David, Berger, Isabel, Bergner, Nadine, Funke, Maja, Glück, Christian W., Gottlebe, Katrin, Haubold, Rebekka, Kehm, Svenja, Latzko, Brigitte, Seever, Friederike, Stiehler, Christina, Tiemann, Heike, Wirths, Hannah, Wollmann, Karl & Zabel, J. (Hrsg.). 2023: »DiKoLiS: Digitalisierungsbezogene Kompetenzen für die Lehrer:innenbildung in Sachsen – Ein Kompetenzkatalog«. Verfügbar unter: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:15-qucosa2-868586> (Zugriff: 19.05.2026).

GMK-Landesgruppe Berlin-Brandenburg. 2023: »Qualitätssicherung in der medienpädagogischen Aus-, Fort- und Weiterbildung – Expertise in Berlin und Brandenburg insbesondere Qualifizierung«. Verfügbar unter: https://www.gmk-net.de/wp-content/uploads/2023/06/Doku_Gesamt_GMK-Qualidialog_2019-2022.pdf (Zugriff: 18.05.2026).

Haubold, Rebekka, Elsner, Anneke & Ganguin, Sonja. 2024: »Perspektivwechsel Mediensucht – Problematische Computerspielnutzung Als Handlungsoption: Ein Kritisch-Optimistischer Blick Auf Das Phänomen Der Problematischen Medienabhängigkeit«. In: »MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung 2024«. Occasional Papers: 288-307. Verfügbar unter: <https://www.medienpaed.com/article/view/1340> (Zugriff: 18.05.2026)

Hugger, Kai-Uwe. 2022. »Professionalisierung in der Medienpädagogik«. In: Sander, Uwe, von Gross, Friederike., Hugger, Kai-Uwe (eds): »Handbuch Medienpädagogik«. Springer VS, Wiesbaden.

JFF – Jugend Film Fernsehen e. V. 2020: »Digitales Deutschland. Rahmenkonzept. Souveräne Lebensführung angesichts der Digitalisierung«. Verfügbar unter: <https://digid.jff.de/rahmenkonzept/> (Zugriff: 19.05.2026).

»Kompass Medienbildung und Nachhaltigkeit«. 2026. Verfügbar unter: <https://medienbildung-nachhaltig.de> (Zugriff: 08.06.2026)

Krug, Ronny. 2024: »Entwicklung gelingender Medienbildungskonzepte. Kurze Handreichung von Spawnpoint – Institut für Spiel- & Medienkultur«. Verfügbar unter: https://institut-spawnpoint.de/media/pages/publikationen/entwicklung-gelingender-medienbildungskonzepte/76c0013787-1753696255/kurzhandreichung_krug.pdf (Zugriff: 20.05.2026)

Kultusministerkonferenz. 2016: »Strategie der Kultusministerkonferenz »Bildung in der digitalen Welt«. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016«. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_12_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf (Zugriff: 20.05.2026)

Landesarbeitsgemeinschaft Multimedia Brandenburg e. V. 2008: »JIM-Qualitätshandbuch«. Verfügbar unter: https://www.medienbildung-brandenburg.de/wp-content/uploads/2016/08/jim_qualibuch.pdf (Zugriff: 18.05.2026).

Medienberatung NRW. 2026: »Medienkompetenzrahmen NRW«. Verfügbar unter: <https://medienkompetenzrahmen.nrw/> (Zugriff: 19.05.2026)

netzwerk medienbildung dresden. 2016: »Standards in der Medienbildung«. Verfügbar unter: https://www.medienbildung-dresden.de/wp-content/uploads/2016/02/Formulierung_Handreichung_Standards_NMBD_final_02_16.pdf (Zugriff: 18.05.2026).

Nickel, Julia, Ganguin, Sonja & Haubold, Rebekka. 2023: »Medienkompetenzförderung in mediatisierten Mädchen*welten«. In: Schierer, Elke & Reichle, Sylvia C. (Hrsg.); unter Mitarbeit von Groner, Birgit: »Handbuch Mädchen*(sozial)arbeit: Professionelle Herausforderungen der Sozialen Arbeit geschlechterreflektierend bewältigen«. 1. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa.

Paus-Hasebrink, Ingrid, Schmidt, Jan-Hinrik & Hasebrink, Uwe. 2011: »Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen«.

Redecker, Christine. 2017: »European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu«. Punie, Y. (ed). EUR 28775 EN. Publications Office of the European Union, Luxembourg. Verfügbar unter:
<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466> (Zugriff: 20.05.2026)

Rohs, Matthias, Rott, Karin Julia, Schmidt-Hertha, Bernhard & Bolten, Ricarda. 2017: »Medienpädagogische Kompetenzen von ErwachsenenbildnerInnen«. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Ausgabe 30. Verfügbar unter:
https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12887/pdf/Erwachsenenbildung_30_2017_Rohs_et_al_Medienpaedagogische_Kompetenzen.pdf (Zugriff: 19.05.2026).

Sandmüller, Selina & Längsfeld, Linda. 2024: »Qualitätskriterien medienpädagogischer Arbeit. Eine Orientierungshilfe für Fachkräfte der Jugendförderung«. Entwickelt im Rahmen des Conceptopia Arbeitskreises unter Leitung des ComputerProjekt Köln e. V. als Fachstelle für Jugendmedienkultur NRW.

Schorb, Bernd, Hartung-Griemberg, Anja & Dallmann, Christine (Hrsg.). 2017: »Grundbegriffe Medienpädagogik«. Kopaed München.

Seufert, Sabine & Scheffler, Nina. 2017: »Medienkompetenzen in der Berufsschule: Neue Medienkurse für Lehrpersonen oder neue Ansätze der Lehrerbildung«. In: Mayrberger, Kerstin, Fromme, Johannes, Grell, Petra & Hug, Theo (Hrsg.) 2017: »Jahrbuch Medienpädagogik«. Jahrbuch Medienpädagogik 13. Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.

Süss, Daniel, Lampert, Claudia & Wijnen, Christine W. 2018. »Mediensozialisation: Aufwachsen in mediatisierten Lebenswelten«. In: »Medienpädagogik. Studienbücher zur Kommunikations- und Medienwissenschaft«. Springer VS, Wiesbaden.

Sektion Medienpädagogik. DGfE. 2017: «Orientierungsrahmen für die Entwicklung von Curricula für medienpädagogische Studiengänge und Studienanteile». In: MedienPädagogik, 2017, 1–7.
United Nations. 2026: »Sustainable Development Goals«. Verfügbar unter:
<https://sdgs.un.org/goals> (Zugriff: 08.06.2026)

TMBJS. 2018. »Digitalstrategie Thüringer Schulen«. Freistaat Thüringen Ministerium für Bildung, Jugend, Sport. Verfügbar unter:
https://bildung.thueringen.de/fileadmin/schule/medien/digitalstrategie_thueringer_schule-dits.pdf (Zugriff: 09.06.2026).

TMBZ. 2019. »Kriterienkatalog der Mindestanforderungen für Medienbildungsangebote – gemeinsam entwickelt von den Medienpädagoginnen und Medienpädagogen der Thüringer Bürgerradios und des Thüringer Medienbildungszentrums (TMBZ) in zwei eintägigen Workshops im September 2018 und Januar 2019«.

IMPRESSUM

Herausgeberin

Arbeitsgruppe Qualitätskriterien

Die Arbeitsgruppe wird koordiniert durch:

Koordinierungsstelle Medienbildung Sachsen

Die vorliegende Publikation wurde durch die Mitglieder der Arbeitsgruppe erarbeitet, bestehend aus:

Tanja Brock, Johannes Gersten, Georg Uhrlandt, Rebekka Haubold, Sandra Heuschmidt, Alexander Karpilowski, Hannah Kern, Peg Koedel, Kirsten Mascher, Sascha Rusch, Johanna Sprenger, Janet Torres Lupp, Dana Tretter, Jana Winter, Klaus Winterfeld

Redaktion und verantwortlich für den Inhalt

Arbeitsgruppe Qualitätskriterien

Dank an Dr. Christine Dallmann und Petra-Luise Binder für die Unterstützung.

Kontakt

- Koordinierungsstelle Medienbildung Sachsen info@ksm-sachsen.de
- Fachstelle Strategische Medienbildung Thüringen fachstelle-medienbildung@tlm.de

Webseite:

<https://www.medienbildung.sachsen.de/qualitaetskriterien-7859.html>

Veröffentlichung

Juni 2026

Zitierempfehlung

Arbeitsgruppe Qualitätskriterien (2026): »Qualitätskriterien medienpädagogischer Arbeit«. Online-Veröffentlichung.

Urheberrecht

© 2026 Arbeitsgruppe Qualitätskriterien

Dieser Text ist unter der Creative Commons Lizenz "[CC BY 4.0 - Namensnennung 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)" veröffentlicht. Autor/-in: Arbeitsgruppe Qualitätskriterien

Haftungshinweis

Die Inhalte dieser Publikation wurden mit größter Sorgfalt erstellt. Dennoch kann keine Gewähr für die Richtigkeit, Vollständigkeit und Aktualität der bereitgestellten Informationen übernommen werden.