



Ein Recht auf Medienkompetenz?

Christine Trültzsch-Wijnen

In diesem Beitrag wird ausgehend von der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte bzw. der Universal Declaration of Human Rights (UDHR) sowie der UN-Kinderrechtskonvention bzw. der United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC) die Frage nach einem Recht auf Medienkompetenz gestellt. Besonderer Fokus liegt dabei auf der UN-Kinderrechtskonvention, welche die Menschenrechte nicht nur auf die Bedürfnisse Heranwachsender herunterbricht, sondern diesen darüber hinausgehend auch besondere Schutz- und Beteiligungsrechte sowie Rechte auf Entwicklung und Förderung einräumt.

Based on the Universal Declaration of Human Rights (UDHR) as well as the United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC) this paper questions whether media literacy could be defined as a childrens' right per se. This analysis is

particularly focussed on the UNCRC as they transfer the UDHR to the needs of children and adolescents and beyond that acknowledge their special rights of protection, participation and provision.

1. Einleitung

Im Zuge der voranschreitenden Digitalisierung und des parallel dazu stattfindenden und zum Teil davon beeinflussten gesellschaftlichen Wandels im Sinne einer Medialisierung (Meyen 2009; Jackson, Nielsen & Hsu 2011) oder auch Mediatisierung (Steinmaurer 2016; Krotz 2008) des Alltags ist die Medienkompetenzdebatte nach ihrem Hoch ab Mitte der 1990er Jahre bis Anfang der 2000er Jahre erneut in den Fokus bildungspolitischer Diskurse gerückt (beispielsweise die aktuelle "Schule 4.0"-Initiative des österreichischen Bildungsministeriums (BMB 2017)). Allerdings wird der Begriff der Medienkompetenz vielfach verdrängt oder ersetzt durch den Begriff der digitalen Kompetenz; zudem fällt häufig eine synonyme Verwendung der englischen Begriffe *media literacy* und *digital literacy* auf. Darauf, dass der Kompetenzbegriff und der *literacy*-Begriff andere Wurzeln haben und eine synonyme Handhabung dieser Termini theoretisch zu hinterfragen ist, wurde bereits an anderer Stelle hingewiesen (Trültzsch-Wijnen 2017c, 2016a). Ebenso ist diese Entwicklung sowohl aus theoretischer, empirischer als auch sozialer Perspektive kritisch zu diskutieren und in Bezug auf die starke Kompetenzorientierung die Frage nach der Rolle der Performanz bzw. ihrer Vernachlässigung zu stellen (Trültzsch-Wijnen 2017a; 2016a).

Der Fokus dieses Beitrags liegt jedoch nicht auf dem Umgang mit verschiedenen Begrifflichkeiten und daraus resultierenden Folgen, sondern es wird die Frage nach einem Recht auf Medienkompetenz gestellt. Zur Beantwortung dieser Frage sind unterschiedliche Zugänge möglich. Sie könnte mit einem philosophischen Blick auf Medien und Bildung, aus soziologischer und sozialphilosophischer, genauso wie aus juristischer Perspektive erörtert werden – und wahrscheinlich würden diese unterschiedlichen Ansätze auch zu verschiedenen Antworten

führen. Ausgangspunkt für die vorliegende Auseinandersetzung, die zumindest einen kleinen Beitrag zur Beantwortung der Frage nach einem Recht auf Medienkompetenz leisten will, bilden zwei Texte, in welchen die grundlegenden Ansichten der Vereinten Nationen über jene Rechte, die allen Menschen zustehen sollen, niedergeschrieben sind: Die *Allgemeine Erklärung der Menschenrechte* bzw. *Universal Declaration of Human Rights (UDHR)* sowie die *UN-Kinderrechtskonvention* bzw. *United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC)*, welche die Menschenrechte auf die Bedürfnisse Heranwachsender herunterbricht und diesen darüber hinausgehend besondere Schutz- und Beteiligungsrechte sowie Rechte auf Entwicklung und Förderung einräumt.

"Alle Menschen sind frei und gleich an Würde und Rechten geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geist der Brüderlichkeit begegnen" (UDHR 1948, Art. 1)

Auch wenn sowohl die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (UDHR) als auch die UN-Kinderrechtskonvention (UNCRC) nicht justiziabel sind, da sie keine verbindliche Rechtsquelle im Sinne des Völkerrechts darstellen, so repräsentieren sie doch eine international anerkannte, gemeinsame Basis bzw. Vorstellung von der Würde des Menschen und damit verbundenen Rechten und akkordierten Werten, wurden sie doch von einer großen Mehrheit der heutigen Staaten angenommen. Es bietet sich daher an, einen Blick darauf zu werfen, ob aus diesen Dokumenten Hinweise auf ein Recht auf Medienkompetenz ableitbar sind. Im internationalen wissenschaftlichen Diskurs wurden bereits erste Überlegungen zu möglichen Bezügen zwischen dem Konzept der *media literacy* und den Menschenrechten (UDHR) (Frau-Meigs 2008a und b; 2011) sowie den Kinderrechten UNCRC (Livingstone, Byrne & Bulger 2015; Livingstone 2014; Livingstone & O'Neill 2014; Livingstone & Bulger 2014; Trültzsch-Wijnen 2014; 2016b) angestellt. Im Folgenden soll an diese Diskurse angeknüpft werden, um darüber hinausgehend mit einem zentralen Fokus auf Heranwachsende die Frage zu stellen, ob Medienkompetenz[1] als Kinderrecht *per se* definiert werden kann.

2. Menschenrechte und bildungspolitische Wertvorstellungen: Europarat

Auf Einladung des Europarates setzten sich 2007 erstmals Vertreter*innen aus Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik mit der Frage auseinander, inwiefern Medienerziehung zur Förderung des gesellschaftlichen Engagements der Bürger*innen und darüber hinaus zur Verfestigung der mit der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte verbundenen Werte beitragen kann. Trotz einiger Ungenauigkeiten hinsichtlich der gewählten Bezugspunkte (Allgemeine Erklärung der Menschenrechte, Europäische Menschenrechtskonvention oder UN-Kinderrechtskonvention), zeigt sich von Beginn an Einigkeit in der Forderung nach einer, sich auf die Menschenrechte berufenden, globalen Ethik in Bezug auf den Umgang mit Medien in demokratischen Gesellschaften. Im Hinblick auf die unter Medienkompetenz subsumierten Fähigkeiten und Fertigkeiten wird vor allem auf die Förderung eines bewussten Medientumgangs verwiesen und Medien werden als Mittel zur Durchsetzung von Menschenrechten wie etwa in Bezug auf Meinungsfreiheit, Meinungsvielfalt, Menschenwürde und kulturelle Diversität betrachtet. Ein bewusster Medientumgang und eine Sensibilisierung für die unterschiedlichen Funktionen von Medien und Medieninhalten (beispielsweise als Waren oder Faktoren der Meinungsbildung) soll aus dieser Perspektive zu einer allgemeinen kritischen Haltung und zu gesellschaftlicher Partizipation führen (Frau-Meigs 2008b, 63–66).

General Policy Framework for Standard Setting			
	Protection	Provision	P
Actors	children, peers and adults	government, schools, media institutions	c e in m
Contents	harmful, challenging, illegal	information, knowledge share, access	c c
Rights	protection of minors, respect of integrity, privacy	education, intellectual property, data and identity security	c fr e b c ri

Tabelle 1: Chancen und Risiken des Medieumgangs aus Perspektive '3 Ps' der UN Kinderrechtskonvention (Frau-Meigs 2008b, 76)

Ausgehend von der UN Kinderrechtskonvention (UN 1989), die auf den drei Säulen (3 Ps) Schutz (*protection*), Entwicklung- und Förderung (*provision*) und Beteiligung (*participation*) basiert (Deutsches Institut für Menschenrechte o.J.), werden in einem *General Policy Framework for Standard Setting* (siehe Tabelle 1) Überlegungen zum Umgang mit Chancen und Risiken des Medieumgangs angestellt. Dabei wird zwischen den handelnden Akteur*innen, dem Medieninhalt und den betroffenen Rechten unterschieden.

Im Bereich der Schutzrechte wird auf den allgemeinen Schutz Minderjähriger, die Achtung der persönlichen Integrität sowie der Schutz der Privatsphäre im Hinblick auf die Bewahrung vor schädlichen oder illegalen Medieninhalten verwiesen. Als handelnde Akteur*innen werden

sowohl Erwachsene als auch Kinder und Jugendliche genannt, die einen bewussten und reflektierten Medienumgang im Sinne eines Selbstschutzes erlernen sollen. Hinsichtlich der Entwicklungs- und Förderrechte werden das Recht auf Bildung, der Schutz geistigen Eigentums sowie Datensicherheit genannt und auf der Ebene der Medieninhalte die Förderung des Zugangs zu Wissen und Informationen hervorgehoben; Regierungen, Schulen und Medienunternehmen werden diesbezüglich als handelnde Akteur*innen betrachtet. Die Beteiligungsrechte sind wiederum auf individueller Ebene angesiedelt und beziehen sich auf Kinder und andere, besonders förderwürdige Personen wie ältere Menschen, Einwander*innen oder Minderheiten, die ihre Bürgerrechte, das Recht auf freie Meinungsäußerung sowie Konsumentenrechte aktiv nutzen sollen. Im Bereich der Medieninhalte werden diesbezüglich Kommunikationskodes genannt (Frau-Meigs 2008b, 76). Dieses erste Modell bzw. dieser Rahmen für politische Entscheidungen (*Policy Framework*) nennt die wesentlichen handelnden Akteur*innen und bringt Herausforderungen und potenzielle Risiken der Mediennutzung mit allgemeinen Kinder- und Menschenrechten in Verbindung. Es bleibt jedoch eher allgemein und verweist nur indirekt auf damit zusammenhängende Konsequenzen für die Förderung eines selbstbestimmten, reflexiven, ethisch verantwortlichen und kreativen Medienumgangs, der letztendlich gesellschaftliche Teilhabe und das Wahrnehmen der genannten Rechte ermöglicht bzw. unterstützt.

3. Medienkompetenz im Kontext des Weltgipfels zur Informationsgesellschaft

Im Umfeld des Weltgipfels zur Informationsgesellschaft (WSIS) erfolgten weitere Auseinandersetzungen mit medienpädagogischen Herausforderungen und daraus zu folgernden Konsequenzen für politisches Handeln. Die ursprüngliche Ausrichtung dieses Gipfels war auf ein gemeinsames Verständnis der Informationsgesellschaft, die Verringerung von digitalen Klüften zwischen Arm und Reich, den Geschlechtern und Generationen, den Aufbau technischer Infrastruktur

und der Sicherung des Zugangs zu Informationen fokussiert und tangierte darüber hinaus Fragen der Informations- und Meinungsfreiheit, der Privatsphäre und des Datenschutzes (WSIS 2003). Basierend auf diesen Diskursen und damit verbundenen Auseinandersetzungen innerhalb des Europarats formuliert Divina Frau-Meigs (2011b) Schlussfolgerungen hinsichtlich einer "human-rights-based governance" einer zukünftigen Informationsgesellschaft. Sie diskutiert die Herausforderungen, Chancen und Risiken für die Wahrung, Achtung und Durchsetzung von Menschenrechten in einer zunehmend medialisierten Informations- und Wissensgesellschaft und erarbeitet Forderungen und Empfehlungen im Hinblick auf die Gestaltung allgemeingültiger Richtlinien. War die zuvor beschriebene, vom Europarat angestoßene, erste Auseinandersetzung mit Medienkompetenz vor dem Hintergrund der Achtung der Menschenrechte in einem medialen Umfeld noch sehr allgemein gehalten, so setzt Frau-Meigs (2011a: 333–369) hier explizit Medienerziehung und Menschenrechte mit einander in Beziehung.

Konkret beruft sie sich auf Artikel 13 (Meinungsfreiheit), 17 (Zugang zu Medien, Kinder- und Jugendschutz), 19 (Schutz vor Gewaltanwendung, Misshandlung und Verwahrlosung) und 29 (Bildungsziele, Bildungseinrichtungen) der UN-Kinderrechtskonvention (UN 1989) und betont das Recht Heranwachsender auf freie Meinungsäußerung sowie die Suche und das Teilen von Informationen über digitale Medien. Sie verweist auf die Notwendigkeit, altersadäquate Inhalte, welche die soziale und kulturelle Entwicklung von Kindern und Jugendlichen fördern, zur Verfügung zu stellen und gleichzeitig Minderjährige vor schädlichen Medieninhalten, allen Formen physischer und psychischer Gewalt sowie Vernachlässigung und Ausbeutung zu schützen. Damit betont sie zugleich die Herausforderung einer altersangemessenen Handhabung dieser Bedürfnisse und die Pflicht, die Rechte von Kindern und Erwachsenen in Einklang zu bringen (Frau-Meigs 2011a: 316–317).

Im Hinblick auf die in Tabelle 1 erwähnten Grundsätze der UN Kinderrechtskonvention (3 Ps: protection – provision – participation) betont sie weiter (Frau-Meigs 2011a: 318), dass der Schutz Minderjähriger

über rein rechtliche Regelungen hinausgehen muss und Heranwachsende vielmehr in ihrem Medienumgang begleitet werden müssen, um den Umgang mit potenziellen Risiken zu erlernen. Dies verweist auf den Grundsatz der Entwicklung und Förderung, welcher die Bereitstellung altersadäquater Medieninhalte sowie die Förderung von Medienkompetenz (hier im Sinne der Fähigkeit, zur Nutzung potenzieller Chancen sowie sich über Medien auszudrücken und seine Meinung zu äußern) einschließt. Das Recht auf Beteiligung entwickelt sich angesichts der immer einfacheren Möglichkeiten, selbst Medieninhalte zu generieren, zu einem sensiblen Bereich, in welchem unterschiedliche Rechte, wie etwa die Meinungsfreiheit und der Schutz vor (psychischer) Gewalt (z. B. bei Cybermobbing) oder die Privatsphäre von Kindern und das Recht auf Information von Erwachsenen, zum Teil konfliktieren. Eine umfassende Medienkompetenzförderung wird damit zur Grundlage, um den (Selbst-)Schutz, die Entwicklungs- und Förderung sowie die aktive Beteiligung Heranwachsender in medialisierten Gesellschaften zu gewährleisten.

"Finding a pedagogy of risks and rights that young people can appropriate for themselves becomes inherently attached to media education. [...] As they grow, they should enlarge their navigating skills and negotiation skills, to include the benefits of the six Cs of media education: Comprehension for understanding of risks and opportunities, Critical thinking for evaluation of appropriate content, Creativity for meaningful self-expression, Consumption for avoiding advertising manipulation, Citizenship for enhancing one's capacity for participation and Cross-cultural communication for ensuring transnational dialogue" (Frau-Meigs 2011a: 326).

4. Die 'Online-Rechte' Heranwachsender

Obwohl man sich in Europa bereits vor zehn Jahren das erste Mal mit der Passung ökonomischer sowie bildungspolitischer Wertvorstellungen und der Menschen- bzw. Kinderrechte auseinandersetzte (Frau-Meigs 2008), blieben die Rechte Heranwachsender in politischen Debatten zur

Regulierung des Internets bislang nach wie vor vernachlässigt bzw. wurden sie zumeist den wirtschaftlichen und politischen Interessen Erwachsener hintangestellt. Hier schließen Sonia Livingstone und Brian O'Neill (2014) an und fordern die 'Online-Rechte' Heranwachsender zu stärken. Dabei berufen sie sich ebenfalls auf die UN-Kinderrechtskonvention (UN 1989) mit dem zentralen Anliegen, das Wohl des Kindes bei allen die Kinder betreffenden Maßnahmen vorrangig zu berücksichtigen (Art. 3, Abs. 1), und wenden diese direkt auf das Internet an. Sie gehen damit wiederum einen Schritt weiter als Frau-Meigs (2008 a und b; 2011a) indem sie sich nicht nur allgemein auf die UN-Kinderrechtskonvention beziehen, sondern die konkrete Anwendbarkeit einzelner Artikel auf das Internet sowie deren Relevanz für das Onlineverhalten von Kindern und Jugendlichen (EU Kids Online 2014a; 2014b; Livingstone et al. 2014) analysieren. Dabei gehen sie auch darauf ein, inwiefern die Wahrung und Durchsetzung einzelner Rechte im digitalen Umfeld bereits realisiert ist bzw. wo entsprechende Mankos und Herausforderungen liegen. Im Mittelpunkt steht die Frage, ob die UN-Kinderrechtskonvention als Basis für die Formulierung einer politischen Strategie zur Regulierung und Steuerung des Internets, welche nicht nur im Interesse Erwachsener, sondern auch jenem der Kindern und Jugendlichen ist, dienen kann.

Diesbezüglich kommt den Schutzrechten und vor allem den Artikeln 19 (Schutz vor Gewaltanwendung, Misshandlung, Verwahrlosung), 34 (Schutz vor sexuellem Missbrauch), 35 (Maßnahmen gegen Entführung und Kinderhandel) und 36 (Schutz vor sonstiger Ausbeutung) eine besondere Bedeutung zu. Zwar existieren bereits Programme zur Ermittlung illegaler Inhalte und der Verbreitung kinderpornografischen Materials wird auf nationaler sowie internationaler Ebene der Kampf angesagt. Dennoch bleibt die Durchsetzung dieser Rechte im Internet eine Herausforderung, da sich illegale Inhalte wesentlich einfacher und schneller verbreiten lassen, als in der Offlinewelt. Eine besondere Herausforderung ist diesbezüglich das sogenannte *sexual grooming*, bei dem sich Erwachsene über falsche Identitäten im Internet das Vertrauen Minderjähriger erschleichen, um sie zu sexuellen Handlungen zu bewegen. Diese können

von Fotos und Videoaufnahmen bis hin zu Treffen mit Unbekannten reichen.

Ebenfalls schwierig ist die Umsetzung der in Artikel 17e formulierten Forderung des Schutzes Heranwachsender vor Informationen und Material, die ihr Wohlergehen beeinträchtigen. Dazu zählen illegale, aber auch nicht altersgerechte Medieninhalte wie etwa die Darstellung von Gewalt und Pornografie, extremistische sowie rassistische Propaganda, oder einschlägige Onlineplattformen bzw. Internetforen zu Magersucht und Selbstaggression. Zum Teil wird dem in Form freiwilliger Selbstkontrollen der Medienindustrie (z. B. FSK) oder der Einführung von Klassifizierungssystemen wie etwa der Pan European Game Information (PEGI) versucht entgegenzutreten, um Eltern zu informieren und beim Kauf von Videos oder Computer- und Konsolenspielen zu unterstützen. Mit ähnlichem Ziel wird auch der Einsatz von Filtersoftware für die Internetnutzung von Kindern und Jugendlichen beworben. Livingstone und O'Neill (2014: 24) weisen in diesem Zusammenhang jedoch darauf hin, dass empirische Untersuchungen zum Medienumgang Heranwachsender, aus denen hervorgeht, dass viele Kinder und Jugendliche über Erfahrungen mit pornografischen, rassistischen oder gewalthaltigen Inhalten berichten, die Wirksamkeit dieser Ansätze relativieren. Darüber hinaus betonen sie ebenso, dass potenziell risikohaltige Inhalte nicht unbedingt alle Heranwachsende beeinträchtigen oder ihnen Schaden zufügen, sondern dass eine Auseinandersetzung mit Risiken durchaus Teil des Kompetenzerwerbs im Umgang mit Medien ist (O'Neill, Livingstone & McLaughlin 2011: 27).

Der Schutz der Privatsphäre ist ein weiteres Feld, das durch die Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien eine neue Dimension erlangt, da die Reichweite im Internet veröffentlichter Informationen sowie die Geschwindigkeit ihrer Verbreitung nie vollständig kontrolliert werden können. Nicht umsonst betreffen die Sorgen Heranwachsender in Bezug auf das Internet neben Cybermobbing vor allem den Schutz ihrer Privatsphäre sowie ihres Rufes im Internet. Dennoch zeigen beispielsweise die europaweiten Erhebungen von EU

Kids Online (Livingstone et al. 2011), dass viele Heranwachsende zwar Profile auf Social Networking Sites im privaten Modus nutzen und für einen sorgfältigen Umgang mit privaten Informationen sensibilisiert sind, aber dennoch Schwierigkeiten im Management ihrer Privatsphäreinstellungen haben und nur selten negatives Verhalten im Internet (z. B. Rassismus oder Mobbing) melden (Livingstone & O'Neill 2014: 25).

Die Integration des Internets in den Alltag Heranwachsender ist auch für deren Recht auf Entwicklung und Förderung von Relevanz. So betreffen beispielsweise Artikel 17 und 17a den Zugang zu Medien sowie die Verbreitung von Medieninhalten, welche Kindern und Jugendlichen von sozialem und kulturellem Nutzen sind. Livingstone und O'Neill (2014, 26) stellen jedoch unter Berufung auf die Ergebnisse von EU Kids Online (Livingstone et al. 2011) fest, dass diese Forderung bislang unzureichend erfüllt wurde und nur wenige europäische Kinder den Eindruck haben, es fänden sich viele altersadäquate und geeignete Angebote für sie im Internet. Die Produktion altersgerechter und fördernder Medieninhalte betrifft sowohl den Bereich der Bildung als auch der Unterhaltung. Das Recht Heranwachsender auf Bildung ist in Artikel 28 verankert; zudem wird in Artikel 29 betont, dass Bildung darauf ausgerichtet sein muss, die Persönlichkeit, Begabung und geistigen sowie körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen. Dies verlangt sowohl eine Zurverfügungstellung angemessener Bildungsangebote für unterschiedliche Altersgruppen sowie entsprechender Hilfsmittel wie etwa Kinder-Suchmaschinen als auch die Integration von IKT in unterschiedliche Bildungskontexte, um Heranwachsenden das Erlernen eines sicheren Umgangs mit digitalen Medien zu ermöglichen. Artikel 31 beinhaltet das Kinderrecht auf Ruhe und Freizeit, Spiel und altersgemäße aktive Erholung sowie freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben. Auch in der Freizeit wechseln Kinder und Jugendliche fließend zwischen medialen und nicht-medialen Beschäftigungen; daher sollte die Entwicklung altersadäquater Medieninhalte nicht nur auf Bildung, sondern auch auf angemessene und förderliche Unterhaltungsangebote ausgerichtet sein.

Eine große Herausforderung im sogenannten digitalen Zeitalter ist das Recht Heranwachsender auf Beteiligung, weil hier anders als bei den Schutzrechten und dem Recht auf Entwicklung und Förderung, den Kindern und Jugendlichen eine dezidiert aktive Rolle zukommt und gerade im Hinblick auf das Internet individuelle Rechte schnell mit den Rechten anderer kollidieren können. Dies betrifft vor allem die Artikel 13 (Meinungs- und Informationsfreiheit), 14 (Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit), 15 (Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit) und 12 (Berücksichtigung des Kindeswillens) der UN-Kinderrechtskonvention (UN 1989). Hier müssen beispielsweise das Recht auf freie Meinungsäußerung mit den Bedürfnissen und Rechten anderer abgewogen werden, vor allem dann, wenn es sich um Übergriffe wie Cybermobbing oder Hassattacken handelt. Auch Persönlichkeitsrechte wie das Recht am eigenen Bild müssen bei der Veröffentlichung von Fotos auf Onlineplattformen berücksichtigt werden; dies gilt besonders in Bezug auf den Umgang mit *sexting*, als gegenseitiges Schicken von Nacktaufnahmen oder Bildern mit freizügiger Bekleidung. Livingstone und O'Neill (2014: 27) verweisen außerdem darauf, dass Bestrebungen des Schutzes Heranwachsender durch Einschränkung des Zugangs zu digitalen Medien und bedenklichen Inhalten, zugleich deren Rechte auf Meinungs- und Informationsfreiheit (Art. 13), Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit (Art. 15) sowie Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit (Art. 14) beschneiden können.

"Tricky issues include determining when rights must be limited by responsibilities, and who is best placed to determine what is in the child's best interests" (Livingstone & O'Neill 2014: 28).

Sie zeigen in ihrer Analyse, dass die Wahrung und Durchsetzung von Kinderrechten in digitalen Lebenswelten, in welchen die Grenzen zwischen Online- und Offlinepraktiken zunehmend verschwimmen, schwierig ist und warnen zugleich davor, diese Herausforderung unter Verweis auf Artikel 18 der UN-Kinderrechtskonvention (Verantwortung für das Kindeswohl) lediglich den Erziehungsberechtigten zuzuweisen, da diese allzu oft damit überfordert sind und damit vor allem jene Kinder

benachteiligt würden, die durch mangelnde Unterstützung ihres sozialen Umfeldes bereits mit höheren Risiken konfrontiert sind (ebd. 2014: 32). Daraus resultiert die Forderung einer zielorientierten, auf den tatsächlichen Onlineerfahrungen von Kindern und Jugendlichen beruhenden, Strategie zur Regulierung des Internets (siehe auch EU Kids Online 2014b), die sich an der UN-Kinderrechtskonvention (UN 1989) orientiert und angefangen von Politik, Industrie bis hin zu Eltern und den Heranwachsenden selbst alle Akteure mit einbezieht.

5. 'Online-Rechte' und Medienkompetenz

Wenn Heranwachsende und Eltern Teil eines allgemeinen, auf Kinder- und Menschenrechten basierenden, Ansatzes zur Verbesserung der Rahmenbedingungen für die Nutzung digitaler Medien und allen voran des Internets sein sollen, stellt sich die Frage, ob Medienkompetenz nicht nur ein Mittel zur Förderung dieses Ansatzes ist, sondern auch als Kinderrecht *per se* definiert werden kann (siehe auch Trültzsch-Wijnen 2014; 2016b; 2017b). Medienkompetenz wird diesbezüglich als allumfassendes und sich auf alle digitalen und analogen Medien beziehendes Konzept verstanden und meint demgemäß über Fähigkeiten und Fertigkeiten zu verfügen, die es ermöglichen, in unterschiedlichen Kontexten verschiedene Medien zur Erreichung persönlicher Ziele sowie zum Umgang mit gesellschaftlichen Herausforderungen nutzen zu können. Um die Frage nach einem Recht auf Medienkompetenz zu beantworten lohnt es sich, an die Analyse von Livingstone und O'Neill (2014; siehe auch Livingstone & Bulger 2014: 4) anzuschließen. Die Artikel der UN-Kinderrechtskonvention (UN 1989) werden allerdings nicht nur im Hinblick auf deren Relevanz für den Umgang mit digitalen Medien, sondern auch hinsichtlich der damit verbunden Bezüge zu jenen Fähigkeiten und Fertigkeiten analysiert, die allgemein mit Medienkompetenz (bspw. Aufenanger 2001; Baacke 1998; Gapski 2001; Groeben 2002, Hoffmann et al. 2012; Pietraß 2015; Schorb 1997 etc.) in Verbindung gebracht werden (siehe dazu Tabelle 2).

UN-Kinderrechtskonvention		Relevanz im auf das digitale Medi
Grundprinzip	Artikel	
Schutz	<p>16) Schutz der Privatsphäre und Ehre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Umgang m • Informatio • Online-Rep • Cybermob • Recht am
	<p>17e) Zugang zu den Medien; Kinder und Jugendschutz: Erarbeitung geeigneter Richtlinien zum Schutz des Kindes vor Informationen und Material, die sein Wohlergehen beeinträchtigen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Illegale un • altersgere • Medieninh • (Pornogra • extremisti • rassistisch • Propagand • Selbstaggr • Magersuch

	<p>19) Schutz vor Gewaltanwendung, Misshandlung, Verwahrlosung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cybermob • Happy Sla • Hassattach
	<p>34) Schutz vor sexuellem Missbrauch</p>	<ul style="list-style-type: none"> • sexueller M im Interne • Verbreitun kinderpor Material • Erschleich Vertrauen, zu sexuelle Handlungsbewegen (grooming)
	<p>35) Maßnahmen gegen Entführung und Kinderhandel</p>	
	<p>36) Schutz vor sonstiger Ausbeutung</p>	
<p>Entwicklung & Förderung</p>	<p>17) Zugang zu den Medien; Kinder und Jugendschutz: Sicherstellung von Informationen und Material, welche die Förderung eines sozialen, seelischen und sittlichen Wohlergehens sowie der körperlichen und geistigen Gesundheit zum Ziel haben</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Produktion altersgere Medieninh (Unterhalt • Zurverfüg altersgere Plattformen Suchmasc

	<p>17a) Ermutigung der Massenmedien, Informationen und Material zu verbreiten, die für das Kind von sozialem und kulturellen Nutzen sind</p>	
	<p>28) Recht auf Bildung; Schule; Berufsausbildung</p>	
	<p>29) Bildungsziele; Bildungseinrichtungen: Die Bildung des Kindes muss darauf ausgerichtet sein, die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • allgemeine von media • Zurverfügung von Bildungsm • Integration unterschiedl. Bildungsk

	<p>31) Beteiligung an Freizeit, kulturellem und künstlerischem Leben; staatliche Förderung: Recht des Kindes auf Ruhe und Freizeit, auf Spiel und altersgemäße aktive Erholung sowie auf freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Produktion altersgerechter Medieninhalte • Handlungsfelder in Medienarbeit • Förderung kreativen Medienumgangs • Förderung Partizipation in Medien
<p style="text-align: center;">Beteiligung</p>	<p>12) Berücksichtigung des Kindeswillens: Recht des Kindes, seine Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern; Berücksichtigung der Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recht auf Meinungsäußerung • Gefahr von Cybermobbing, Sexting, Harassment
	<p>13) Meinungs- und Informationsfreiheit</p>	
	<p>14) Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit</p>	
	<p>15) Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit</p>	<p>Austausch Versammlung von IKT</p>

	<p>18) Verantwortung für das Kindeswohl: Für die Erziehung und Entwicklung des Kindes sind in erster Linie die Eltern oder ggf. der Vormund verantwortlich.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Medienerz • elterliche • Verwendu technische • Beratung f
--	--	---

Tabelle 2: Relevanz von Kinderrechten im Kontext von IKT und media literacy (eigene Darstellung in Anlehnung an Livingstone & O'Neill 2014: 24–28; Livingstone & Bulger 2014: 4; modifiziert nach Trültzsch-Wijnen 2014; 2016b)

Die in der UN-Kinderrechtskonvention (UN 1989) formulierten Schutzrechte erhalten in Bezug auf den Umgang mit digitalen Medien insofern eine neue Dimension, als dass der Schutz von außen durch entsprechende Regulierungen zwar wichtig, aber nicht ausreichend ist, um Heranwachsende vor potenziellen Risiken zu bewahren. So können zwar rechtliche Rahmenbedingungen (z. B. European Parliament and Council 2016) zur automatisierten Sammlung privater Daten (Big Data) und die Formulierung von Persönlichkeitsrechten wie etwa das Recht am eigenen Bild oder das Recht auf Vergessenwerden (Recht auf Löschung digitaler privater Informationen) den in Artikel 16 der UN-Kinderrechtskonvention formulierten Schutz der Privatsphäre und Ehre im Internet unterstützten, allerdings können Heranwachsende nicht gänzlich vor ihrem eigenen Verhalten geschützt werden. Der Umgang mit privaten Informationen ist darüber hinaus nicht nur in Bezug auf die eigene Online-Reputation wichtig, sondern ebenso hinsichtlich des Umgangs mit Freund*innen (z. B. Veröffentlichung von Fotos) sowie des öffentlichen Austragens privater Unstimmigkeiten oder des Hänselns von Mitschüler*innen (z. B. Cybermobbing) von Bedeutung. Um seine eigene Privatsphäre schützen und die Privatsphäre anderer respektieren zu

können, bedarf es des Wissens über die Reichweite und Öffentlichkeit, die Nachhaltigkeit und die (Eigen-)Dynamik des Internets (Lampert, Schmidt & Schulz 2011: 279) sowie ein Bewusstsein über die Möglichkeiten intransparenter Datensammlung. Basierend auf diesem Wissen müssen Heranwachsende in der Lage sein, die intendierten und nicht intendierten Folgen des eigenen Medienhandelns abzuwägen, um so selbstbewusst zu entscheiden, welche Aspekte des eigenen Lebens sie welcher (Teil-)Öffentlichkeit zugänglich machen. Darüber hinaus müssen sie ebenso über die technischen Fertigkeiten zum Management ihrer digitalen Privatsphäre verfügen (z. B. Privatsphäreinstellungen auf diversen Internetplattformen). Der Schutz der Privatsphäre und Ehre von Kindern und Jugendlichen kann im sogenannten digitalen Zeitalter daher nur durch eine Kombination rechtlicher bzw. regulatorischer Rahmenbedingungen und die Förderung medienspezifischer Fähigkeiten und Fertigkeiten durchgesetzt werden.

Artikel 17e der UN-Kinderrechtskonvention verlangt nach Richtlinien zum Schutz Heranwachsender vor Informationen und Material, die ihr Wohlergehen beeinträchtigen. Im Internet betrifft dies einerseits die Verfolgung illegaler und semi-illegaler Inhalte (z. B. extremistische/rassistische Propaganda, Internetseiten, -portale und -gruppen, die zu Selbstaggression, Magersucht, Suizid etc. anregen) sowie Maßnahmen zur Regulierung des Zugangs zu nicht altersgerechten Medieninhalten (z. B. Pornografie, Gewaltdarstellungen). Diese Maßnahmen sind sehr wichtig, jedoch können sie aufgrund der Durchlässigkeit und Eigendynamik des Internets nie einen vollkommenen Schutz bieten. Kinder und Jugendliche können per Zufall oder auch durch gezieltes Suchen und Umgehen von Zugangsbeschränkungen zu illegalen oder nicht jugendfreien Inhalten gelangen. Um das potenzielle Risiko, auf derartige Inhalte zu stoßen, zu verringern bzw. falls dies tatsächlich erfolgt, eine positive Verarbeitung dieser Medienerfahrungen zu unterstützen, bedarf es ebenfalls der Förderung von Medienkompetenz. Dazu gehört die Fähigkeit, Medien zu durchschauen und kritisch zu hinterfragen sowie die Vertrauenswürdigkeit von Inhalten, Internetseiten und Plattformen zu beurteilen, um potenziell risikohaltige Inhalte richtig einschätzen zu

können. Darüber hinaus sollten Heranwachsende darüber informiert sein, wo sie bei Bedarf Hilfe erhalten (neben Eltern und anderen erwachsenen Vertrauenspersonen auch anonyme Beratungsangebote wie sogenannte ‚Helplines‘). Wie auch Livingstone und O’Neill betonen ist es allerdings wichtig, hier zwischen potenziellen Risiken und tatsächlichen Verletzungen zu unterscheiden.

"[T]heory and evidence also make it clear that risk is distinct from harm: not all those who encounter risk are harmed by it, for risk refers only to the probability of harm. Moreover, the factors that account for risk encounters are not the same as those that explain harm" (Livingstone & O’Neill 2015: 24–25).

Es ist weder sinnvoll noch möglich, alle potenziellen Risiken auszuschalten. Darüber hinaus braucht ein Heranwachsender zu einem mündigen Mitglied unserer Gesellschaft die Möglichkeit, seine mediale Umwelt zu erkunden und durchaus Fehler zu machen, um aus diesen zu lernen. Um potenzielle negative Erfahrungen entsprechend positiv wenden zu können, bedarf es allerdings eines kritischen und selbstbestimmten Medienumgangs.

Ebenso kann der Schutz Heranwachsender vor Gewaltanwendung, Misshandlung und Verwahrlosung (Artikel 19) in Bezug auf das Internet nur zum Teil von außen reguliert werden, da auch die Handlungen der Kinder und Jugendlichen selbst in den Blick genommen werden müssen. Um Cybermobbing, Hassattacken, *happy slapping* und ähnliches unter Minderjährigen zu vermeiden, müssen diese dazu befähigt werden, ihr eigenes Medienhandeln im Hinblick auf die Reichweite und Öffentlichkeit, Nachhaltigkeit und (Eigen-)Dynamik des Internets (Lampert, Schmidt & Schulz 2011: 279) sowie die damit verbundenen intendierten und nicht intendierten Folgen zu reflektieren. Um Opfern derartiger Handlungen bei der Überwindung und Verarbeitung der negativen Erfahrungen helfen und gegebenenfalls auch zeitnah von außen einschreiten zu können, müssen Heranwachsende darüber informiert sein, wohin sie sich mit ihren Erlebnissen wenden können; auch das sollte als ein Teil von Medienkompetenz betrachtet werden.

Die Artikel 34, 35 und 36 der UN-Kinderrechtskonvention betreffen den Schutz vor sexuellem Missbrauch, Maßnahmen gegen Entführung und Kindeshandel sowie Schutz vor sonstiger Ausbeutung. Diese Verbrechen werden durch Gesetze und entsprechende nationale und internationale Exekution verfolgt bzw. versucht zu verhindern. Im Hinblick auf das Internet sind hier die (einfache und rasche) Verbreitung kinderpornografischer Materials, *sexual grooming* sowie sexuelle Übergriffe basierend auf unbedacht veröffentlichten privaten Daten (z. B. Wohnadresse) von besonderer Bedeutung. Obwohl diese Delikte in erster Linie von staatlicher Seite bekämpft werden müssen, können derartige Verbrechen durch Aufklärung reduziert werden. Diese Aufklärung kann Teil der Medienerziehung bzw. der Förderung von Medienkompetenz sein, wenn beispielsweise im Rahmen des Privatsphärenmanagements und des kritischen Umgangs mit unbekanntem Kontakten auf diese potenziellen Gefahren hingewiesen wird.

Neben den Schutzrechten umfasst die UN-Kinderrechtskonvention (UN 1989) auch das Recht auf Beteiligung, welche besonders in den Artikeln 13 (Meinungs- und Informationsfreiheit), 14 (Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit) und 15 (Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit) zum Ausdruck kommt. Darüber hinaus verweist Artikel 12 (Berücksichtigung des Kinderwillens) auf das Recht Heranwachsender, ihre Meinung in allen sie berührenden Angelegenheiten frei zu äußern sowie auf die Pflicht, die Meinung von Kindern und Jugendlichen angemessen und entsprechend ihres Alters und ihrer Reife zu berücksichtigen. Auch diesen Rechten kommt vor dem Hintergrund der Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien eine besondere Bedeutung zu. Um sich aktiv in die Gesellschaft einbringen und seine Meinung unter Nutzung der Möglichkeiten der Informations- und Kommunikationstechnologien frei äußern zu können und sich mit anderen online sowie offline zu treffen und auszutauschen, bedarf es der Fähigkeit, Medien zu durchschauen und kritisch zu beurteilen, ihre Reichweite und Öffentlichkeit, Nachhaltigkeit und (Eigen-)Dynamik (Lampert, Schmidt & Schulz 2011: 279) zu reflektieren, die intendierten sowie nicht intendierten Folgen

öffentlicher oder semi-öffentlicher Meinungsäußerung abzuwägen und basierend darauf entscheiden zu können, welche Kommunikationskanäle sich für welche Zwecke eignen. Außerdem müssen die eigenen Rechte und Bedürfnisse mit jenen anderer Kinder, Jugendlicher und Erwachsener abgeglichen werden; dies ist vor allem im Hinblick auf öffentliche Angriffe (z. B. Cybermobbing, Hassattacken) oder das Teilen freizügiger Fotos als gegenseitiger Liebesbeweis (z. B. *sexting*) relevant. Dazu braucht es neben eines allgemeinen kritischen Medienumgangs und der Reflexion des eigenen Medienhandelns auch eine grundlegende Kenntnis rechtlicher Rahmenbedingungen der Nutzung digitaler Medien (besonders Persönlichkeits- und Urheberrechte). All diese Fähigkeiten und Fertigkeiten sind unabdingbarer Bestandteil von Medienkompetenz, welche ein angemessenes Wahrnehmen des Rechts auf Beteiligung erst ermöglicht.

Die dritte Säule der UN-Kinderrechtskonvention (UN 1989) betrifft das Recht auf Entwicklung und Förderung. Artikel 17 verweist auf die "Sicherstellung von Informationen und Material, welche die Förderung eines sozialen, seelischen und sittlichen Wohlergehens sowie der körperlichen und geistigen Gesundheit zum Ziel haben" und Artikel 17a verlangt die "Ermutigung der Massenmedien, Informationen und Material zu verbreiten, die für das Kind von sozialem und kulturellen Nutzen sind." Abgesehen von der Produktion altersgerechter, bildender und unterhaltender Medieninhalte umfasst diese Aufgabe im Bereich des Internets auch den Aufbau altersgerechter Plattformen und Suchmaschinen; wie bereits erwähnt, wurde bislang allerdings beides noch nicht erfolgreich realisiert (Livingstone und O'Neill 2014: 26; Livingstone et al. 2011). Die alleinige Zurverfügungstellung altersadäquater Medieninhalte garantiert jedoch noch keine Förderung Heranwachsender, da diese vorab lernen müssen, in digitalen Medien zu navigieren und nach altersgerechten Inhalten zu suchen. Dies schließt als Bestandteil von Medienkompetenz sowohl die Kenntnis altersadäquater Suchmaschinen und Plattformen, als auch die Fähigkeit zur Beurteilung und Auswahl von Medieninhalten ein. Artikel 31 zielt ebenfalls auf die Entwicklung und Förderung von Kindern und Jugendlichen ab und ist auf

deren Recht auf Freizeit und angemessene Freizeitgestaltung sowie Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben der Gesellschaft fokussiert. Dazu gehört in einer medialisierten Gesellschaft neben der Produktion altersgerechter Medieninhalte auch die Förderung aktiver Partizipation über Medien sowie eines kreativen Medienumgangs im Rahmen handlungsorientierter Medienarbeit.

6. Conclusio: Ein Recht auf Medienkompetenz?

Sich auf die ausgeführten Erörterungen stützend kann Medienkompetenz als Kinderrecht definiert werden, da sie in einer medialisierten Gesellschaft und einem digitalen Medienumfeld die Voraussetzung für eine umfangreiche Wahrnehmung und Realisierung basaler Schutzrechte (Artikel 16, 17e, 19, 34, 35 und 36) und Beteiligungsrechte (Artikel 12, 13, 14 und 15) sowie des Rechts der Entwicklung und Förderung (17 und 17a) darstellt. Die Förderung von Medienkompetenz ist damit ein unabdingbares Mittel zur Realisierung einer selbstbestimmten Teilhabe Heranwachsender an der Mediengesellschaft und sollte daher zu einem generellen Erziehungsziel erhoben werden. Dies lässt sich durch weitere Abschnitte der UN-Kinderrechtskonvention untermauern: Artikel 28 verweist auf das Recht auf Bildung und Alphabetisierung, das in einer medialisierten Gesellschaft über das reine Lesen und Schreiben hinausgehen und den Umgang mit allen analogen und digitalen Medien einschließen muss. Artikel 29 verweist darauf, dass die "Bildung des Kindes darauf ausgerichtet sein [muss], die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen." Eine derartige Erziehung, welche auf die Förderung der Selbstentfaltung von Kindern und Jugendlichen ausgerichtet ist, muss Heranwachsende auch dazu befähigen, das eigene (Medien-)Handeln zu reflektieren, Herausforderungen zu meistern, mit potenziellen Risiken umzugehen und vor allem die Chancen und Möglichkeiten digitaler sowie analoger Medien nutzen zu können. Kinder und Jugendliche haben damit auch ein Recht auf Unterstützung in der Entwicklung eines selbstbestimmten Medienumgangs und im Aufbau von Medienkompetenz.

Medienkompetenz kann jedoch weder gänzlich in Form von Selbstsozialisation erworben werden, noch kann diese Herausforderung unter Berufung auf die Verantwortung für das Kindeswohl (Artikel 18 der UN-Kinderrechtskonvention) auf Eltern und Erziehungsberechtigte abgewälzt werden. Wenn Medienkompetenz als Kinderrecht verstanden wird, so verlangt dies in und außerhalb des schulischen Kontexts die Schaffung entsprechender Fördermöglichkeiten für Heranwachsende

unabhängig von ihrer sozialen, kulturellen und ethischen Herkunft. Darüber hinaus kann und muss Medienkompetenz als gesamtgesellschaftliche Aufgabe betrachtet werden, welche die Förderung von Eltern und Familien sowie Pädagog*innen genauso wie aller anderen gesellschaftlichen Gruppen einschließt, um allen Menschen eine gleichberechtigte Teilhabe an einer zunehmend medialisierten Gesellschaft zu ermöglichen.

Vorsicht ist allerdings dennoch geboten, denn die Teilhabe an einer medialisierten Gesellschaft bedarf eines kompetenten Umgangs mit *allen* Medien, denn "das technische (tertiäre) Medium mag heute variabel sein, aber die Vermittlungsmedien, die primären und sekundären Medien (Text, Bild, Ton), bleiben die gleichen und müssen vom Rezipienten auch als solche verarbeitet werden" (Bilandzic, Schramm & Matthes 2015: 23). Von einer Reduktion von Medienkompetenz auf digitale Kompetenz(en), wie sie in aktuellen bildungspolitischen Überlegungen (z. B. BMB 2017) häufig anzutreffen sind, greift in vielfacher Hinsicht zu kurz (siehe hierzu vor allem die Ausführungen der *UNESCO Paris Declaration of Media and Information Literacy*; Frau-Meigs et al. 2014).

Auch die Normativität eines Rechts auf Medienkompetenz ist kritisch zu hinterfragen. Denn die Forderung nach einem Recht auf die Vermittlung bzw. auf Möglichkeiten zur Aneignung spezifischen Wissens sowie spezieller Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Medien darf nicht als (weiteres) Mittel bildungsspezifischer Segregation missverstanden oder gar missbraucht werden. Bei allen Auseinandersetzungen mit Kompetenz, darf der Blick auf die Performanz, als tatsächliches Medienhandeln, und die vielfältigen Faktoren, welche den Transfer von Kompetenz zu Performanz beeinflussen, sowie die Qualität unterschiedlicher Performanz(en) (gerade im Umgang mit Medien) nicht verloren gehen (siehe dazu besonders Trültzsch-Wijnen 2016a, 2017a).

Anmerkungen

[1] Hierzu sei angemerkt, dass sich die folgende Analyse ausschließlich auf englische Literatur stützt und zwangsläufig die mittlerweile weit

verbreitete synonyme Verwendung von '*media literacy*' und 'Medienkompetenz' übernommen wird; dies mindert jedoch nicht das Bewusstsein hinsichtlich begrifflicher Differenzen sowie den kritischen Blick auf mögliche Unstimmigkeiten.

[2] Lampert, Schmidt & Schulz 2011: 279

Literatur

Aufenanger, Stefan (2001): Multimedia und Medienkompetenz – Forderungen an das Bildungssystem, in: Aufenanger, Stefan/Schulz-Zander, Renate/Spanhel, Dieter (Hg.): Jahrbuch Medienpädagogik 1, Opladen: Leske + Budrich, 109–122.

Baacke, Dieter (1998): Zum Konzept und zur Operationalisierung von Medienkompetenz, online unter: http://www.produktive-medienarbeit.de/ressourcen/bibliothek/fachartikel/baacke_operationalisierung.shtml (letzter Zugriff: 20.03.2017).

Bilandzic, Helena/Schramm, Holger/Matthes, Jörg (2015): Medienrezeptionsforschung, Konstanz: UVK.

BMB 2017, Schule 4.0 – jetzt wird's digital! Online unter: <https://www.bmb.gv.at/schulen/schule40/index.html> (letzter Zugriff: 20.03.2017).

EU Kids Online (2014a): EU Kids Online: findings, methods, recommendations, EU Kids Online, LSE, online unter: <http://eprints.lse.ac.uk/60512/> (letzter Zugriff: 20.03.2017).

EU Kids Online (2014b): Written Submission to the Committee on the Rights of the Child 2014 Day of General Discussion. Digital Media and Children's Rights, online unter: <http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20III/PDFs/CRCDGDSsubmissionfromEUKidsOnline100814.pdf> (letzter Zugriff: 20.03.2017).

Frau-Meigs, Divina (2008a): Media literacy and human rights: education for sustainable societies, Croatian Journal of Communication and Psychology, Jg. 5, Nr. 3, 145–157.

Frau-Meigs, Divina (2008b): Media Literacy and Human Rights: Education for Sustainable Societies, *Media Studies*, Jg. 14, Nr. 1, 51–82.

Frau-Meigs, Divina (2011a): Media matters in the cultural contradictions of the "information society" – Towards a human-rights-based governance, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Frau-Meigs, Divina (2011b): Introduction – The cultural contradictions of the 'Information Society' in Media matters in the cultural contradictions of the 'information society': Towards a human rights-based governance, hg. von Divina Frau-Meigs, Council of Europe Strasbourg, 9–22.

Frau-Meigs, Divina et al. (2014): UNESCO Paris Declaration of Media and Information Literacy, online unter: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/In_Focus/paris_mil_declaration_final.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2017).

Gapski, Harald (2001): Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Groeben, Norbert (2002): Dimensionen der Medienkompetenz. Deskriptive und normative Aspekte, in: Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (Hg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen, Weinheim/München: Juventa, 160–101.

Hepp, Andreas (2012): Cultures of mediatization, Cambridge: Polity Press.

Hoffmann, Bernward et al. (2012): Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche. Eine Bestandsaufnahme, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Berlin, online unter: http://www.medienkompetenzbericht.de/pdf/Medienkompetenzfoerderung_fuer_Kinder_und_Jugendliche.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2017).

Jackson, John D./Nielsen, Greg M./Hsu, Yon (2011): Mediated society: A critical sociology of media, Oxford: Oxford University Press.

Krotz, Friedrich (2008): M wie Mediatisierung, *Aviso*, Nr. 47, 13.

Livingstone, Sonia (2014): Children's digital rights: a priority, *Intermedia*, Jg. 42, Nr. 4/5, 20–24.

Livingstone, Sonia/Bulger, Monica (2014): A Global Research Agenda for Children's Rights in the Digital Age, *Journal of Children and Media*, Jg. 8, Nr. 4, 317–335.

Livingstone, Sonia/O'Neill, Brian (2014): Children's Rights Online: Challenges Dilemmas and Emerging Directions' in *Minding Minors Wandering in the Web. Regulating Online Child Safety*, hg. von S van der Hof, B van den Berg & B Schermer, Wiesbaden: Springer, 19–38.

Livingstone, Sonia/Byrne, Jasmina/Bulger, Monica (2015): Researching children's rights globally in the digital age. Report of a seminar held on 12–14 February 2015, online unter: <http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/Research-Projects/Researching-Childrens-Rights/pdf/Researching-childrens-rights-globally-in-the-digital-age-260515-withphotos.pdf> (letzter Zugriff: 20.03.2017).

Livingstone, Sonia/Haddon, Leslie/Görzig, Anke/Ólafsson, Kjartan (2011): Risks and safety on the internet: the perspective of European Children. Full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9–16 year olds and their parents in 25 countries, *EU Kids*, online unter: [http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20\(2009-11\)/EUKidsOnlineIIReports/D4FullFindings.pdf](http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20(2009-11)/EUKidsOnlineIIReports/D4FullFindings.pdf) (letzter Zugriff: 20.03.2017).

Livingstone, Sonia/Mascheroni, Giovanna/Ólafsson, Kjartan/Haddon, Leslie with the networks of EU Kids Online and Net Children Go Mobile (2014): Children's online risks and opportunities: Comparative findings from EU Kids Online and Net Children Go Mobile, online unter: <http://eprints.lse.ac.uk/60513/> (letzter Zugriff: 20.03.2017).

Meyen, Michael (2009): Medialisierung, *M&K*, Jg. 57, Nr. 1, 23–38.

O'Neill, Brian/Livingstone, Sonia/McLaughlin, Sharon (2011): Final recommendations for policy, methodology and research, *EU Kids Online*,

LSE: online unter: <http://arrow.dit.ie/cserrep/28/> (letzter Zugriff: 20.03.2017).

Pietraß, Manuela (2015): Digital Literacy als Ausdifferenzierung von Medienkompetenz. Ein 3-Phasen-Modell, *medien+erziehung*, Nr. 5/2015, 28–34.

Schorb, Bernd (1997): Vermittlung von Medienkompetenz als Aufgabe der Medienpädagogik, in: *Medienkompetenz im Informationszeitalter*, hg. von der Enquete-Kommission "Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft. Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft", Bonn, ZV Zeitungs-Verlag Service, 63–75.

Steinmaurer, Thomas (2016): *Permanent vernetzt: Zur Theorie und Geschichte der Mediatisierung*, Wiesbaden, Springer VS.

Trültzsch-Wijnen, Christine W. (2014): *Media literacy – a right of the child?* Vortrag auf der European Communication Conference 2014 in Lissabon.

Trültzsch-Wijnen, Christine W. (2016a): Plädoyer wider eine (medien-)pädagogische Universalpragmatik, in: *MEDIENIMPULSE* 4/2016, online unter: <http://www.medienimpulse.at/articles/view/1031> (letzter Zugriff: 20.03.2017).

Trültzsch-Wijnen, Christine W. (2016b): *Medienpädagogik als Querschnittsmaterie*, in: Kronberger, Silvia/Kühberger, Christoph/Oberlechner, Manfred (Hg.): *Diversitätskategorien in der Lehramtsausbildung*, Innsbruck: Studienverlag, 167–177.

Trültzsch-Wijnen, Christine W. (2017a): *Über das Primat der (Medien-)Kompetenz*, in: dies. (Hg.): *Medienpädagogik: Eine Standortbestimmung*, Baden-Baden: Nomos (im Druck).

Trültzsch-Wijnen, Christine W. (2017b): *Einleitung: Medienpädagogik – Was ist das?* in: dies. (Hg.): *Medienpädagogik: Eine Standortbestimmung*, Baden-Baden: Nomos (im Druck).

Trültzsch-Wijnen, Christine W. (2017c): *Media Literacy: Exploring the Need for Social and Intercultural Awareness*, in: Oberlechner, Manfred/

Trültzsch-Wijnen, Christine W./Duval, Patrick (Hg.): Migration bildet. Migration educates, Baden-Baden: Nomos (im Druck).

UDHR 1948, Allgemeine Erklärung der Menschenrechte, online unter: <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=ger> (letzter Zugriff: 20.03.2017).

United Nations 1989, Convention on the Rights of the Child, online unter: <http://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx> (letzter Zugriff: 20.03.2017)

DOI: 10.21243/medienimpulse.2016.4.1037