Ingrid Paus-Haase / Claudia Lampert / Daniel Süss (Hrsg.)

Medienpädagogik in der Kommunikationswissenschaft

Positionen, Perspektiven, Potenziale

Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2002. – 224 S.

ISBN 3-531-13767-0

Ziel des vorliegenden Bandes ist die Standortbestimmung der Medienpädagogik innerhalb der Kommunikationswissenschaft. Eingeleitet wird der Band durch die Herausgeber *Ingrid Paus-Haase*, *Claudia Lampert* und *Daniel Süss*. Sie weisen daraufhin, dass solch ein publizistischer Positionierungsversuch zwar 1977 bereits unternommen wurde, sich heute in der Lehr- und Lernpraxis der Publizistik und Kommunikationswissenschaft allerdings nicht widerspiegelt. So ergab sich die Motivation der Fachgruppe Medienpädagogik im Rahmen der DGPuK auf einer Fachtagung im Oktober 2001, erneut eine Standortbestimmung zu versuchen. Die Herausgeber weisen auf die Potenziale der Medienpädagogik hin, sehen sie als übergeordnete Reflexionsinstanz und fordern Interdisziplinarität und Multidisziplinarität, um der Komplexität kommunikationswissenschaftlicher Phänomene gerecht zu werden.

Anschließend an die Einleitung folgt die Unterteilung in die drei im Titel genannten Schwerpunkte Positionen, Perspektiven und Potenziale.

Den ersten Abschnitt eröffnet *Thomas Bauer*, indem er den Standort der Medienpädagogik zwischen Kommunikationswissenschaft und Pädagogik zwar als unsicher, aber auch als präsent beschreibt. Wichtig für die Kompetenzbestimmung sei seiner Meinung nach, die Medienpädagogik als offenes Kommunikationsmodell zu begreifen. Bauer empfindet die Medienpädagogik als „Erschließungsperspektive einer kulturtheoretisch sich verstehenden kommunikationswissenschaftlichen Analyse von Medien“ und betont ihre integrativen Fähigkeiten, wenn es darum geht, die Faktoren und Phänomene des gesellschaftlichen Kommunikationsgeschehen den kulturell definierten Referenzen gegenüberzustellen.

Brigitte Hipfl möchte in ihrem Beitrag die Kommunikationswissenschaft und die Medienpädagogik mittels des Zugangs der Cultural Studies als zwei Seiten eine Medaille zusammenbringen und begreift dabei die Cultural Studies als „konstruktive Störung“. Hipfl sieht als grundlegendes Prinzip der Cultural Studies den kontinuierlichen Prozess der kritischen Reflexion von Theorie und Praxis, denn ohne die Rückbindung an die konkrete soziale Realität bleibt ihrer Meinung nach die theoretische und intellektuelle Arbeit unvollständig. Der Anspruch der Cultural Studies sei, die Bedingungen und Praktiken der Gegenwartskultur zu erforschen und zu einer Erweiterung der Handlungsfähigkeit der Menschen beizutragen. Dies kann ebenso als Ziel von Medienerziehung gelesen werden. Hipfl sieht vier zusätzliche Gründe für die Fruchtbarkeit der Verbindung beider Disziplinen: Erstens schärft die kulturtheoretische Ausrichtung der Cultural Studies den Blick für größere Zusammenhänge; zweitens bieten die Cultural Studies ein umfangreiches Repertoire an theoretischen Konzepten; drittens ist die Kombination von Theorie und Praxis unabdingbar für das Feld der Medien; und viertens macht ein solcher Zugang deutlich, dass Medienfragen untrennbar sind von Macht, Ideologie und Politik. Anhand mehrerer Beispiele verdeutlicht Brigitte Hipfl ihren Ansatz (Widersprüche im öffentlichen Selbstbild der Disney-Corporation; Präsenz der amerikanische Flagge in den Medien als Konstruktion nationaler Identität; Thematisierung von Homosexualität in Populärkultur / in der amerikanischen Gesellschaft) und kommt zu dem Schluss, dass auch Medienkompetenz sowohl die aktive Partizipation als auch die kritische Reflexion und Analyse beinhaltet.

Walter Schludermann weist einleitend hin auf eine zunehmende Mediatisierung der Gesellschaft und räumt den Medien einen Stellenwert als einflussreiche Sozialisationsinstanz ein. Verständliche Konsequenz dieser Entwicklung ist die Forderung nach Medienkompetenz. Er verweist auf Dieter Baackes Modell und auf vorhandene Synonymisierungen, die seines Erachtens je unterschiedliche Bedeutungen und Reichweiten haben, und plädiert stattdessen für den Begriff der „Medienmündigkeit“. Mit der Verwendung des pädagogischen Leitbegriffs der Mündigkeit im Gegensatz zur Kompetenz soll die pädagogische Zielsetzung zum Ausdruck gebracht werden. Wichtig ist Schludermann auch der prozesshafte Charakter. Unter Medienmündigkeit soll nicht ein vorgeschriebener Katalog von Fertigkeiten verstanden werden. Stattdessen nennt der Autor

https://doi.org/10.5771/1615-634x-2004-1-116, am 12.10.2024, 10:41:27
Open Access – (cc) BY – https://www.nomos-elibrary.de/agb

so genannte Grundeinsichten, die individuell und kontextabhängig zu ergänzen und zu verändern sind.

Der Beitrag von *Dieter Spanhel* legt die systemtheoretische Auffassung von Erziehungswissenschaft und Medienpädagogik dar. Letztere ist demnach ein Ergebnis der Ausdifferenzierung der Erziehungswissenschaft. Gerade die neuesten Entwicklungen aber machen es laut Spanhel notwendig, das Selbstverständnis der Disziplinen neu zu bestimmen. Im Weiteren nennt er verschiedene Forschungs- und Entwicklungsaufgaben für die Medienpädagogik, befürwortet die Bildung einer konstruktivistischen Wissens- und Lerntheorie und spricht sich für eine Bevorzugung des Begriffs der Medienbildung anstatt der Medienkompetenz aus. Als Kennzeichnung lebenslanger Selbstbildungsprozesse sei dieser für die Weiterentwicklung der Medienpädagogik besser geeignet. Laut Spanhel sollte sie sich als Handlungswissenschaft um eine Verbesserung der Erziehungs- und Bildungspraxis kümmern, darf sich aber im Zuge der rasanten Medienentwicklungen nicht von den vielen an sie herantretenden Interessengruppen vereinnahmen lassen. Mit einem Plädoyer für die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses schließt der Beitrag.

Manuela Pietraß möchte in ihrem Beitrag Medienpädagogik als ein in seinen Zugängen und Fragestellungen breites Wissenschaftsgebiet erkennbar machen. Die Interdisziplinarität der Medienpädagogik, mit der sich der Beitrag befasst, ist laut Pietraß darin begründet, dass sie auf Methoden und Kenntnissen sowohl der Erziehungswissenschaft als auch der Kommunikationswissenschaft basiert. Ihre disziplinäre Offenheit zeigt sich darüber hinaus in der Beteiligung der Nachbardisziplinen Psychologie, Soziologie und Literaturwissenschaft. Pietraß ergänzt ihre Ausführungen durch die Darstellung der historischen Entwicklungen der Interdisziplinarität der Medienpädagogik und durch ausgewählte Beispiele. An dieser Stelle des Bandes schließt der erste der drei großen Abschnitte.

Die folgenden Beiträge stehen unter der Überschrift „Perspektiven". *Uwe Hasebrink* weist in seinem Beitrag auf die wissenschaftliche Nachbarschaft der Medienpädagogik und der Nutzungs- und Rezeptionsforschung hin. Trotz zahlreicher Überlappungen hinsichtlich der Themen und auch der Personen gibt es laut Hasebrink zahlreiche Missverständnisse und gegenseitige Vorurteile. Aus der Nutzungs- und Rezeptionsforschung kommend, verortet Hasebrink zunächst beide Bereiche, um anschließend Anknüpfungspunkte und Perspektiven aufzuzeigen. Zunächst stellt er für die Nutzungs- und Rezeptionsforschung fest, dass sie sich aus etlichen Unterbereichen zusammensetzt, zwischen denen keine Einigkeit über theoretische Grundlagen, Kernbegriffe oder methodische Zugänge besteht. Diese Bedenken hinten angestellt, ergeben sich für den Autor vier Gegenstandsbereiche der Nutzungs- und Rezeptionsforschung (Mediennutzung, Medienauswahl, Medienrezeption, Medienaneignung). Nach einer Erläuterung der vier Bereiche stellt Hasebrink fest, dass diese wohl auch für die Medienpädagogik von Interesse seien, allerdings mit dem Unterschied, dass die medienpädagogische Perspektive zum einen fokussierter sei (Medien als Sozialisationsagenten), zum anderen weiter gefächert. Anknüpfungspunkte sieht Hasebrink in der Auseinandersetzung der Disziplinen mit dem Alltagsbezug von Medien. Außerdem könnten es sich beide Disziplinen aufgrund von beschleunigtem sozialen Wandel seines Erachtens nicht leisten, sich einer Kooperation zu entziehen.

Aus medienökonomischer Perspektive äußert sich *Hardy Dreier* zum Wert der Medienpädagogik. Will sie eine stärkere Beachtung von der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft erreichen, sollte sie laut Dreier ihre Potenziale auf den Ebenen Wissenschaft, Gesellschaft und Ökonomie stärker herausstellen. Diese Potenziale seien u. a. vorhanden bei der Entwicklung von Forschungs- und Berufsfeldern. Medienunternehmen seien z. B. interessiert an der Entwicklung allgemeiner und von der Gesellschaft akzeptierter Standards (wie für Produkte mit dem Label „medienpädagogisch wertvoll" oder für die Beratung bei der Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien und Produkten der Edutainment-Sparte).

Maya Götz sieht es als Aufgabe der Medienpädagogik an, nach den medienpädagogischen Konsequenzen und Praxisbezügen der Kategorie Geschlecht in Formen der Kommunikation zu fragen. Dabei stellt sie den Vorteil einer Zusammenarbeit mit Geschlechterforschung und geschlechterspezifischer Rezeptionsforschung heraus. In ihrem Beitrag zeigt sie drei Teilaufgaben auf. Zunächst geht es ihr darum, Medien

https://doi.org/10.5771/1615-634x-2004-1-116, am 12.10.2024, 10:41:27
Open Access – (cc) BY – https://www.nomos-elibrary.de/agb

als stereotype Inszenierungen von Weiblichkeit und Männlichkeit zu entlarven. So kritisiert sie die Dominanz der Männlichkeit und das Abgleiten des Weiblichen zur „Abweichung des Normalfalls" bei gleichzeitiger Manifestierung eines uniformen Schönheitsideals. Götz würdigt die wenigen positiven Ansätze im Kinderfernsehen (z. B. Angela Anaconda, Super RTL) und fordert eine kommunikative Kompetenz der Nutzer wie auch der Produzenten. Die zweite Teilaufgabe heißt, die geschlechtsspezifischen Nutzungspräferenzen, beeinflusst durch eine geschlechterspezifische Sozialisation, ernst zu nehmen, ohne zu hierarchisieren oder unangemessen zu stereotypisieren. Handlungsbedarf sieht Götz bei der Förderung von Mädchen mit weniger bevorzugten sozialen Ressourcen, wobei von einer ausschließlichen Behandlung als Defizitgruppe abzusehen ist. Dritte Teilaufgabe ist, Medienkommunikation als „Puzzling Gender" zu verstehen. Maya Götz sieht hier einen Forschungsbedarf, welcher für die medienpädagogische Praxis in Zukunft Gewinn bringend sein wird. Für die Gegenwart plädiert Götz für eine geschlechterspezifische Medienpädagogik, die Strukturen der Benachteiligung aufdeckt und Chancen für eine Veränderung entwickelt.

Im Anschluss daran nimmt *Christian Doelker* die „Medienpädagogik als medienphilosophisches Rahmenkonzept in der Informationsgesellschaft" ins Visier. Seines Erachtens ist die Philosophie als weit gefasstes „Referenz- und Orientierungssystem" die einzige Disziplin, welche hinsichtlich der Allgegenwart der Medien einen Rahmen bieten kann, der weit genug gefasst ist. Medienpädagogik sei als entsprechende universitäre Fachrichtung ein Teil dieser Disziplin, Medienbildung sei die Umsetzung der Medienpädagogik in der Schule. Doelker ergänzt die philosophischen Grundfragen „Was ist wahr?" „Was ist gut?" und „Was ist schön? um eine vierte Frage: „Was ist wichtig?". Er weist damit auf die Notwendigkeit der Selektion im Informationsüberangebot hin. Weiterhin nennt Doelker Vorüberlegungen zu einem Curriculum der „Medienbildung", welches er in die vier Aussagefunktionen der Massenkommunikation unterteilt: Information, Unterhaltung, Bildung und Werbung. Die Struktur sollte jedoch offen sein, um eine ständige Aktualisierung zu ermöglichen.

In seinem Beitrag „Medienpädagogik aus medienethischer Perspektive" weist *Rüdiger Funiok* mit Verweis auf Bernhard Debatin auf „sechs Handlungs- und dementsprechend Verantwortungsbereiche" hin, in welches sich verantwortungsbewusstes Medienhandeln gliedern kann. Diese sind der Bereich der Medienschaffenden, der öffentlich-rechtlichen und privaten Besitzer und Betreiber von Massenmedien, der Mediennutzer, der Bereich der freiwilligen Selbstkontrolle der Medien, der medienkritischen Öffentlichkeit und schließlich der Bereich der institutionellen Kontrolle und Gestaltung. Weiterhin wehrt sich Funiok gegen ein medienfeindliches „Moralisieren" und weist darauf hin, dass auch die Funktion der Medien als „Quelle des Glückserlebens" nicht vergessen werden sollte.

Mit dem Beitrag *von Johannes Fromme* beginnt der dritte Abschnitt des Bandes, welcher mit „Potenziale" überschrieben wird. Einleitend beginnt Fromme mit der Auseinandersetzung der Begriffe „Sozialisation", „Erziehung", „Mediensozialisation" und „Mediengeneration". Seines Erachtens kann man von drei bzw. vier zurzeit lebenden Mediengenerationen sprechen. Letztere sind die nach 1980 (Medienwelt inkl. Computer) bzw. nach 1990 (Medienwelt inkl. Internet/WWW) Geborenen. Fromme kritisiert, dass Eltern und pädagogische Fachkräfte meist unreflektiert die Erfahrungen der eigenen Mediensozialisation in die Auseinandersetzung mit der Mediengeneration der Jüngeren einbringen. Weiter führt Fromme aus, dass die im Laufe der Mediensozialisation erworbene Medienkompetenz eine Schnittstelle zwischen Mediensozialisation und einer handlungsorientierten Medienpädagogik sei. Laut Fromme ist Medienkompetenz zum Leitbegriff geworden. Nachdem er den Begriff nach Baacke definiert, geht Fromme auf weitere Arten von Medienkompetenz ein: beiläufiges Lernen und selbst gesteuertes Lernen als informell erworbene Medienkompetenz und die durch organisiertes Lernen didaktisch vermittelte Medienkompetenz. In letzterer sieht Fromme auch die Möglichkeit einer Ausweitung der erstgenannten Form der Medienkompetenz. Da in postmodernen Gesellschaften Lernen auf Vorrat immer schwieriger wird und die Bedeutung lebenslangen Lernens wächst, kommt dem autodidaktischen Lernen eine bedeutende Rolle zu. Informelles Lernen setzt aber Meta-Kompetenzen voraus, und diese gilt es durch die Medienpädagogik bereitzustellen. Medienpädagogik wird laut Fromme zum

https://doi.org/10.5771/1615-634x-2004-1-116, am 12.10.2024, 10:41:27
Open Access – (cc) BY – https://www.nomos-elibrary.de/agb

Lernbegleiter. Abschließend fordert Fromme niedrigschwellige Zugangsmöglichkeiten, um der ungleichen Verteilung abzuhelfen.

Im deutlich längsten aller Beiträge setzt sich *Hans-Dieter Kübler* auf kritische Weise mit der Medienpädagogik auseinander, hält dabei theoretische wie auch empirische Perspektiven und Desiderate fest. So übt Kübler im ersten Teil Kritik u. a. am Begriff der „Medienkompetenz", indem er zeigt, dass hinter diesem so oft verwendeten, zur „Schlüsselqualifikation" erkorenem Begriff, nicht das steht, was er vorgibt zu beinhalten. Die immensen und grundlegenden Veränderungen erfordern eine Übertragung nicht mehr nur auf das Individuum, sondern auf ganze Gesellschaften. Dies erfolgt laut Kübler inhaltlich nicht, und das, obwohl der Begriff der Medienkompetenz dennoch oft darauf angewendet wird. Im zweiten Teil schreibt Kübler, dass es ihm an einer systematischen und empirischen Evaluation mangelt, die v. a. kontinuierlich sein müsste.

Anschließend setzt sich *Dieter Wiedemann* mit virtuellen Räumen und Realitäten unter medienpädagogischern Gesichtspunkten auseinander. Seine zentralen Fragestellungen sind erstens, ob es durch diese virtuellen Räume Veränderungen im Bereich menschlicher Bild- und Raumwahrnehmungsmuster geben wird; und zweitens, wo Chancen und Risiken für Erziehungs- und Bildungsprozesse liegen könnten. Wiedemann beginnt mit einem historischen Blick auf Bilder (Fotografie, Kino) und macht deutlich, dass dieser stets sowohl von Skepsis als auch von Euphorie geprägt war und ist. Die Möglichkeiten von Bildern im Internet sieht Wiedemann längst nicht ausgeschöpft, vielmehr nimmt er das Medium als Schriftmedium wahr. Bei der Einordnung von Bildern im Netz habe sich der Betrachter dem Authentizitäts- und Manipulationsaspekt zu stellen. Wiedemann ist der Meinung, dass wir allzu leichtgläubig Bilder als echt wahrnehmen, ohne sie zu hinterfragen. Hier fordert der Autor Medienkompetenz und eine Bilderkompetenz, welche den medienethischen Blick nicht vernachlässigt. Von Bedeutung ist ihm auch die Handlungskompetenz, welche notwendig ist für jeden, der im Netz arbeiten will. Als problematisch empfindet Wiedemann, dass seines Erachtens Kommunizieren in virtuellen Räumen mit sinnlichen Defiziten verbunden ist. So hält er es für erfolgreiches „Sein" im Internet für notwendig, virtuelle Beziehungen emotional zu gestalten. Die Verlagerung des produzierten Wissens weg von traditionellen Speichermedien hin zu digitalen Speichermedien führt laut Wiedemann zu einer Ablösung der individuellen Denkergebnisse eines real denkenden Subjektes zu einem Subjekt im Netz – und somit zu einem vom Individuum nicht mehr steuerbaren Umgang mit „Denkergebnissen" im Netz. Notwendig sei eine virtuelle Rekonstruktion der eigenen Subjektivität, um virtuelle Beziehungen knüpfen zu können. Anschließend nimmt Wiedemann Stellung zu zukünftigen Entwicklungen. Er weist auf die Entwicklung von Selektionshilfen als ein Bewährungsfeld von Medienpädagogik hin, wie auch auf die Entwicklung von Aus- und Weiterbildungsangeboten; rät von einem „bewahrpädagogischem" Blick auf Inhalte ab; fordert eine Berücksichtigung von benachteiligten sozialen Gruppen bei steigenden Kosten und weist damit auf die Gefahren einer „Wissens-Kluft" hin.

Abgeschlossen wird der vorliegende Band durch einen Beitrag von *Bernd Schorb*. Er begrüßt die Integration der Medienpädagogik in die Kommunikationswissenschaft und möchte diese Integration mit Argumenten versorgen. Beide Disziplinen haben gleiche Fragestellungen, die sich laut Schorb in der speziellen Disziplin Medienpädagogik differenzieren. Zum einen versorgt die Medienpädagogik den Prozess der Medienrezeption mit Details, d. h. sie hat die je subjektiven Einflüsse des Umfelds wie auch die individuellen Erfahrungen der Subjektes mit der gesellschaftlichen Umwelt im Blick. Zum anderen bindet sie die jeweiligen Biografien, im Besonderen die jeweiligen Mediensozialisationen der Einzelnen, mit ein. Weiterhin setzt sich die Medienpädagogik auch mit Rezipientengruppen auseinander, mit denen sich die Kommunikationswissenschaft weitgehend nicht beschäftigt, nämlich diejenigen, die nicht potenzielle Käufer und Konsumenten sind. Auch schließt die Medienpädagogik methodische Lücken, ergänzt die quantitative Forschung durch qualitative Fragestellungen und adressatenorientierte Erhebungs- und Auswertungsmethoden. Als einen nächsten Beitrag der Medienpädagogik zur Ausbildung eines Profils der Kommunikationswissenschaft sieht Schorb die Vermittlung medienethischer Inhalte, um verantwortungsvolle Kommunikatoren auszubilden. Abschließend vermag die Medienpädagogik durch ihre Verankerung in

https://doi.org/10.5771/1615-634x-2004-1-116, am 12.10.2024, 10:41:27
Open Access – (cc) BY – https://www.nomos-elibrary.de/agb

der Erziehungswissenschaft der Kommunikationswissenschaft ein didaktisches Gerüst zu geben und so u. a. den zu beklagenden Mangel an Hochschuldidaktik zu verbessern und die Vermittlung von Lehr- und Lerngegenständen adäquater zu gestalten. Resümierend kommt Schorb zu der Schlussfolgerung, dass eine Symbiose für beide Disziplinen fruchtbar sei. Er hält aber auch fest, dass die Kommunikationswissenschaft leider noch nicht in der Lage sei, die Medienpädagogik angemessen zu integrieren.

Friederike von Gross / Uwe Sander

Martin Eifert

Konkretisierung des Programmauftrags des öffentlich-rechtlichen Rundfunks

Verfassungsrechtliche Verankerung, rechtliche Ausgestaltung und neue Herausforderungen der Selbstregulierung des öffentlich-rechtlichen Rundfunks

Baden-Baden: Nomos, 2002. – 170 S.

(Materialien zur interdisziplinären Medienforschung; 45)

ISBN 3 -7890-8057-8

Das im Auftrag des Norddeutschen Rundfunks erstellte Gutachten von Eifert untersucht den Auftrag des öffentlich-rechtlichen Rundfunks und die Frage seiner Präzisierungs- oder Konkretisierungsnotwendigkeit. Anlass für diesen Gutachtenauftrag waren die Überlegungen der Länder, den Auftrag der Anstalten und dessen Ausgestaltung in den rechtlichen Rahmenbedingungen zu überdenken und ggf. anzupassen. Die Überlegungen der Länder nahmen hierbei Bezug einerseits auf die Diskussionen auf europäischer Ebene um die Einschätzung der Rundfunkgebühr als Beihilfe und das Ausweitungsinteresse der öffentlich-rechtlichen Anstalten z. B. im Online-Bereich andererseits. Zuvor hatten sich schon Bullinger (Die Aufgaben des öffentlich-rechtlichen Rundfunks. Wege zu einem Funktionsauftrag, 1999) und Holznagel (Der spezifische Funktionsauftrag des Zweiten Deutschen Fernsehens, 1999) u. a. Abhandlungen mit dieser Thematik auseinander gesetzt.

In seinem Vorwort weist Eifert daraufhin, dass er bewusst einen anderen Ausgangspunkt als die vorgenannten Autoren bei der Untersuchung wählt. Während die Frage nach der Auftragsdefinition in den anderen Gutachten nach der Ansicht des Verfassers schon insinuiert, dass es einer neuen Ausgestaltung bedarf und damit ein Mangel unterstellt wird, setzt seine Untersuchung an den Grundstrukturen des öffentlich-rechtlichen Systems und den sich daraus ergebenden Bedarfen an, letztlich also ein Blick von innen nach außen. Dementsprechend steht die „Selbststeuerungsfähigkeit" der Anstalten dann auch im Mittelpunkt der Untersuchung. Zunächst stellt Eifert aber den Status quo der bestehenden gesetzlichen und staatsvertraglichen Rechtsgrundlagen dar und untersucht diese Regelungen auf ihre Brauchbarkeit. Er kommt zu dem Ergebnis, dass sowohl die in den Rechtsgrundlagen genannte Aufgabentrias der „Information, Bildung und Unterhaltung" als auch die Forderung nach Ausgewogenheit der Programme in Verbindung mit dem Auftrag zur Vielfalt der Programme einen nicht näher konkretisierten Rahmen beschreiben, der nur als formale Differenzierungsnotwendigkeit zu verstehen ist. Auch die Vorschriften zu den den materiellen Bereich ausfüllenden journalistischen Grundsätzen vermögen dem „Programmauftrag" aus seiner Sicht nicht das hohe Maß der Unbestimmtheit zu nehmen. Dieses soll aber deswegen kein Problem darstellen, weil sich die Eigennatur des Programmauftrages wegen seiner Dynamik und Offenheit eben nicht bestimmen lässt. Neben den vorgenannten materiellen Regeln zum Programmauftrag untersucht Eifert die ebenfalls gesetzlich ausgestalteten organisatorischen und Verfahrensregeln, welche den materiellen Auftrag erst umsetzen helfen. Im Mittelpunkt steht hierbei neben den Begriffen der Mitarbeiterverantwortung, den Redakteursvertretungen und -statuten die Programmmitverantwortung der Gremien. Einerseits wird konstatiert, dass die Räte zwar eine Schlüsselfunktion haben, die auch gesetzlich abgesichert ist. Andererseits sind aber die in den rechtlichen Grundlagen genannten Begriffe der „Beratung" und „Kontrolle" wirkungslos, da es sich hierbei um Überwachung und Beratung handelt, nicht aber um Herrschaft. Trotzdem nehmen die Gremien nach Eifert eine institutionell verankerte gesellschaftliche Selbststeuerung wahr. Abschließend wird der Programmauftrag als Funktionsbeschreibung angesehen, dessen Ausgestaltung allein einem komplexen Wirkungsgefüge von journalistischer Autonomie und gesellschaftlichen Erwartungen übertragen

https://doi.org/10.5771/1615-634x-2004-1-116, am 12.10.2024, 10:41:27
Open Access – (cc) BY – https://www.nomos-elibrary.de/agb