

# Prijevod s hrvatskog na njemački. Prijevod s njemačkog na hrvatski

---

**Burum, Petar**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2023**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:892833>

*Rights / Prava:* [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-08-19**



Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
University of Zagreb  
Faculty of Humanities  
and Social Sciences

*Repository / Repozitorij:*

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb  
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**  
**FILOZOFSKI FAKULTET**  
**ODSJEK ZA GERMANISTIKU**  
DIPLOMSKI STUDIJ GERMANISTIKE  
PREVODITELJSKI SMJER  
MODUL A: DIPLOMIRANI PREVODITELJ

**Petar Burum**

**Prijevod s hrvatskog na njemački**  
Übersetzung aus dem Kroatischen ins Deutsche

**Prijevod s njemačkog na hrvatski**  
Übersetzung aus dem Deutschen ins Kroatische

**Diplomski rad**

Mentor: dr. sc. **Inja Skender Libhard**, viši lektor  
Zagreb, lipanj 2023.

## SADRŽAJ

### Inhaltsverzeichnis

<b>Prijevod s hrvatskog na njemački .....</b>	<b>3</b>
Übersetzung aus dem Kroatischen ins Deutsche	

Dragičević, Ivana (2018) *Nejednaki*. Zagreb: Naklada Ljevak, str. 9–34.

<b>Hrvatski izvornik .....</b>	<b>22</b>
Kroatischer Ausgangstext	

<b>Prijevod s njemačkog na hrvatski .....</b>	<b>49</b>
Übersetzung aus dem Deutschen ins Kroatische	

Hajszan, Michaela, Gabriele Bäck, Martina Pfohl, Klara Landrichinger i Max Rauch (2020)  
*Digitale Medienbildung in elementaren Bildungseinrichtungen*. Wien: Bundesministerium  
für Bildung, Wissenschaft und Forschung, str. 4-28.

<b>Njemački izvornik.....</b>	<b>71</b>
-------------------------------	-----------

<b>Popis literature .....</b>	<b>97</b>
-------------------------------	-----------

**Prijevod s hrvatskog na njemački**  
Übersetzung aus dem Kroatischen ins Deutsche

Dragičević, Ivana (2018) *Nejednaki*. Zagreb: Naklada Ljevak, str. 9–34.

## WARUM „DIE UNGLEICHEN?“

Die Welt ändert sich. Die Art und die Geschwindigkeit dieser Änderung wird plastisch in der Zusammenfassung des gleichnamigen Berichts der Bank of America-Merill Lynch<sup>1</sup> aus dem Jahr 2004 analysiert:

1. In den nächsten 10 Tagen werden 112 000 Menschen in den USA, Europa und Japan 65 Jahre alt und erreichen das Renteneintrittsalter.
2. In den letzten drei Jahren hat der Verkauf von Windeln für Erwachsene den Verkauf von Babywindeln übertroffen.
3. Von 100 Neugeborenen auf der Welt kommen heute 97 aus Entwicklungsländern.
4. In den nächsten 40 Jahren wird der Welt das Öl ausgehen.
5. 768 Millionen Menschen weltweit haben heute keinen Zugang zu trinkbarem Wasser und zweieinhalb Milliarden Menschen haben keinen Zugang zu angemessenen sanitären Einrichtungen.
6. Auf der Welt gibt es 1 Milliarde und 600 Millionen übergewichtige Menschen im Vergleich zu 900 Millionen unterernährten Menschen.
7. 56 Prozent der aktuellen Weltwirtschaft unterstützen offiziell eine Nullzins-Politik.
8. In den letzten 15 Jahren haben sich die Immobilienwerte in London vervierfacht und die Zinssätze in Großbritannien sind die niedrigsten der letzten 300 Jahre.
9. In den nächsten 10 Sekunden wird die Staatsverschuldung der USA um 322 000 Dollar steigen.
10. Im Jahr 2015 wird die Regierung der USA 3,77 Billionen Dollar ausgeben (ein Betrag größer als das deutsche BIP), während 50 Millionen Amerikaner in Armut leben.
11. Die Zahl der Verordnungen der US-Regierung stieg von 834 949 im Jahr 1997 auf 1 040 940 im Jahr 2012.
12. Die Marktkapitalisierung des alkoholfreien kohlenstoffhaltigen Getränkes Dr. Pepper übertrifft den gesamten Unternehmenssektor Ägyptens, einer zweitausend Jahre alten Zivilisation.
13. In den letzten 10 Jahren stieg die Zahl der Industrieroboter um 72 Prozent, während die Zahl der Arbeitsplätze im verarbeitenden Gewerbe um 16 Prozent sank.

---

<sup>1</sup> <http://www.businessinsider.com/facts-that-summarize-the-world-we-live-in-now-2014-5#|JNYxt>

14. In den nächsten 9 Minuten würden Sie zum Millionär, wenn Sie für jede Google-Suche 5 Cent erhalten würden.

15. Bis 2023 wird ein durchschnittlicher Laptop, der 1 000 Dollar kostet, in der Lage sein, mit der Geschwindigkeit des menschlichen Gehirns zu kommunizieren.

In der heutigen, immer schneller werdenden Welt ist es nicht einfach, die Zukunft vorherzusagen, und es ist oft nicht einfach, die Beziehungen und Positionen in der Gegenwart objektiv zu betrachten.

Fangen wir mit einer Geschichte aus einem Labor an. Unter dem Neonlicht des Forschungsinstituts für Primaten an der Universität Atlanta bereiteten zwei Wissenschaftler ein Experiment vor. Der Niederländer Frans de Waal und die Amerikanerin Sarah Brosnan, Evolutionspsychologen, führten ihre Experimente hauptsächlich an Affen durch. Dieses Mal entschieden sie sich für Kapuzineraffen, winzige südamerikanische Affen, die für ihre problemlösenden Fähigkeiten bekannt sind. Außerdem sind sie dafür bekannt, dass sie sich ihren Urin ins Gesicht und an die Beine reiben, was Stress reduziert und Partner anzieht. De Waal und Brosnan wählten für das Experiment zwei Männchen aus und gaben ihnen eine einfache Aufgabe. Als Belohnung für die erledigte Aufgabe bekam jedes Männchen ein Stück Gurke. Ohne Schwierigkeiten erledigten sie die Aufgabe mehr als fünfundzwanzig Mal.

Das sechszwanzigste Mal gaben die Wissenschaftler einem der zwei Männchen statt einem Stück Gurke eine Weinbeere, eine bessere und süßere Belohnung. Der erneut mit einer Gurke belohnte Kapuzineraffe reagierte wütend. Als er sah, wie der andere die rote Beere mit Genuss verschlang, blickte er auf die Gurke in seiner Pfote und warf sie wütend ans Glas der Experimentierbox, vor der Brosnan und de Wall standen. Er tat dies jedes Mal und die Wissenschaftler schrieben eine Schlussfolgerung und veröffentlichten sie in der Zeitschrift *Nature*.<sup>2</sup>

Bei Tieren, die in einer Gemeinschaft leben und von Natur aus kooperativ sein sollten, tritt eine negative Reaktion auf, wenn ihre Erwartungen sich nicht zu erfüllen drohen. Sie reagieren auf eine ungleiche Belohnungsverteilung für die gleiche geleistete Arbeit. Die Wissenschaftler in Atlanta beschäftigten sich in ihrer Forschung mit dem frühen evolutionären Ursprung der Ungleichheit und stellten fest, dass der Sinn für Gerechtigkeit universell für die Menschheit ist. Die Abneigung gegen Ungerechtigkeit oder Ungleichheit, meinten die

---

<sup>2</sup> Sarah Brosnan, „Monkeys Reject Unequal Pay“, *Nature*, International Journal of Science, 18. September 2003.

Wissenschaftler, könne die menschliche Zusammenarbeit durch die Theorie der rationalen Wahl erklären. Diese Wirtschaftstheorie besagt, dass alle Entscheidungen auf rationalen Überlegungen basieren. Die menschliche Rationalität ist jedoch durch die Situation und den kalkulierenden Charakter der Menschen selbst begrenzt. Die Untersuchung an Kapuzineraffen wurde 2003 durchgeführt.

Anders als de Waal und Brosnan hatte der Geschäftsvorsitzende des Wirtschaftsforums in Davos, Klaus Schwab, Anfang 2017 keine Affenkäfige vor sich. Vor ihm standen Menschen, denen er ein Bild der Welt darstellte, in der wir leben. Schwab sprach über den globalen Risikobericht des Wirtschaftsforums 2017<sup>3</sup>, in dem die wichtigsten Herausforderungen für die Zukunft aufgezeigt werden. In diesem Bericht steht die Ungleichheit der Einkommens- und Vermögensverteilung ganz oben auf der Liste, gefolgt von einer zunehmenden Polarisierung der Gesellschaft weltweit in politischer und wirtschaftlicher Hinsicht, dem Klimawandel und schließlich der Robotik und der Revolution im Bereich der künstlichen Intelligenz als neusten Bedrohungen für den sozialen Zusammenhalt. „Eine wesentliche Reform des Kapitalismus, wie wir ihn bis heute kennen, ist erforderlich, um öffentlichen Aufruhr zu verhindern. Das Modell des Wirtschaftswachstums reicht nicht mehr aus, um die Brüche in den Gesellschaften zu kitten“, sagte Schwab vor Hunderten von Weltpolitikern, Unternehmensleitern, den angesehensten und einflussreichsten Köpfen der Welt, globalen Entscheidungsträgern, die sich jedes Jahr in den Schweizer Alpen versammeln, weit entfernt von derselben Welt, über die sie diskutieren.

Die Situation war alarmierend. Europa erwies sich als unfähig, sich mit der Migrantfrage auseinanderzusetzen, die europäische Bevölkerung wird immer älter und die afrikanische Bevölkerung, die vor Armut aus einem an Bodenschätzen reichen Kontinent flieht, wird immer jünger und zahlreicher. Die Wirtschaftskrise gefährdete die europäische Mittelschicht. Auf der anderen Seite des Planeten, in Indien und China, den wachsenden wirtschaftlichen Großmächten, wurde sie allerdings stärker. Donald Trump kam an die Macht, Großbritannien stimmte für den Brexit, Taifune und Hurrikane begannen immer öfter, kleine Inselstaaten plattzumachen. Terrorismus wurde zu einem globalen angsteinflößenden Problem. Das Narrativ vom Kampf der Kulturen kam wieder auf. Wirtschaftsprotektionismus wurde befürwortet, internationale Verträge und Abkommen wurden in Frage gestellt. Autokratische Tendenzen und Regimes wurden stärker. Elon Musk, Erfinder des Elektroautos Tesla und

---

<sup>3</sup> <https://www.weforum.org/reports/the-global-risks-report-2017>

Initiator der zivilen Raumfahrt, forderte eine dringende Regulierung von Robotern und künstlicher Intelligenz. Er warnte vor einer zukünftigen Sicherheitsbedrohung.

Facebook-Bots gerieten außer Kontrolle und begannen, in ihrer eigenen Sprache miteinander zu sprechen, während das Geschäftskonzept desselben sozialen Netzwerks keine ausreichende Antwort auf die Verbreitung von Falschmeldungen fand, die begannen, einen ernsthaften Einfluss auf politische und wirtschaftliche Prozesse auszuüben...

Unmittelbar vor dem Treffen in Davos wurde die Information veröffentlicht, dass 62 Menschen die Hälfte des Weltvermögens besaßen. Die acht reichsten Menschen, darunter der Besitzer von Facebook Mark Zuckerberg, der Gründer von Microsoft Bill Gates und der Besitzer von Amazon Jeff Bezos, besaßen genauso viel Vermögen wie die dreieinhalb Milliarden ärmsten Menschen auf dem Planeten. Und während sich Zuckerberg und Gates der Philanthropie verschrieben hatten und einen Teil ihres Vermögens für das „Gemeinwohl“ spendeten, von der Gesundheitsversorgung in Afrika bis zur Bildung, wurden die Kluft zwischen Arm und Reich, das Misstrauen gegenüber den traditionellen politischen Eliten und dem System sowie soziale Ungleichheit im Bericht des Weltwirtschaftsforums als Hauptgründe für den Trump- und Brexit-Triumph genannt. Gleichzeitig wurde den sogenannten postfaktischen Medien vorgeworfen, die Ordnung und Grundlage der Rechtsstaatlichkeit zu untergraben, und sie wurden als „gutes Werkzeug in hybrider Kriegsführung“ bezeichnet.

Im Merriam-Webster-Wörterbuch wird „Ungleichheit“ unter anderem als soziale Ungleichheit, Verteilungs- und Chancenungleichheit definiert.<sup>4</sup> In seinem Buch *Das Kapital im 21. Jahrhundert* behauptet der französische Ökonom Thomas Piketty, die Ökonomie der Ungleichheit sei eine Bedrohung der Demokratie.<sup>5</sup> In einer Demokratie wird die Gleichheit jedoch nicht nur an der Einkommensverteilung gemessen, sondern auch an der Gleichheit vor dem Gesetz und an Beziehungen zwischen Menschen. Denjenigen, die in der Gesellschaft, in der sie leben, gleiche Ausgangspunkte haben sollten. Die Menschen, die gewählt wurden, um sich für das Gemeinwohl einzusetzen, schienen sich von ihrer Wählerschaft jedoch entfernt zu haben.

Die Sparmaßnahmen nach der Finanzkrise im Westen trafen die Schwächsten in der Gesellschaft und mit der Ankunft der Migranten begann der Nationalismus, den

---

<sup>4</sup> <https://www.merriam-webster.com/dictionary/inequality>

<sup>5</sup> Thomas Piketty, *Das Kapital im 21. Jahrhundert*, C. H. Beck, München, 2016.



Multikulturalismus zu ersetzen, den Angela Merkel für tot erklärte. Zur gleichen Zeit bewegte sich China in seinem geschlossenen System vorwärts und Putin hielt Russland mit fester Hand.

Es wurde immer mehr über die Globalisierungskrise gesprochen.

Der Harvard-Professor für internationale politische Ökonomie Dani Rodrik behauptet in seinem Buch *Das Globalisierungs-Paradox: Die Demokratie und die Zukunft der Weltwirtschaft*, die Globalisierung habe „einen gleichen Zugang zu Märkten, Kapital versprochen und ‘gute‘ Regierungsführung und Verwaltung unterstützt, d. h. sie hätte das Potential, alle durch Armut verursachten Nachteile zu beseitigen“.<sup>6</sup> Aber die Globalisierung wurde zur Hyperglobalisierung und geriet aus den Fugen, als angenommen wurde, dass jede Beschränkung des Waren- und Kapitalverkehrs zu einem Opfer für das globale Wachstum führen könnte. „Demokratien haben das Recht, ihre Gesellschaftsverträge zu schützen und, wenn es richtig ist, in Konflikt mit den Forderungen der Weltwirtschaft zu geraten, die nachgeben muss“,<sup>7</sup> meint Rodrik.

Globalisierung ist von Natur aus störend, weil sie bestimmt, wo und wie eine Arbeit geleistet und wo und wie Profit gemacht wird. Störende Prozesse sind auch destabilisierend, d. h. sie schaffen eine große Menge an Verlierern und Gewinnern. „Jede Gesellschaft, besonders eine demokratische, wird eine Störung nur dann akzeptieren, wenn Vertrauen besteht, dass der Prozess fair und vorteilhaft ist. Globalisierung sollte eine mächtige Waffe für die Nachzügler sein“, schreibt Rodrik.<sup>8</sup> Er spricht auch von einer Art Ironie der Zeit des Washington-Konsenses.

Die USA bestanden auf der Einführung der Ideologie des freien Markts in Entwicklungsländern, Interventionen des IWF und der Weltbank.

Eine solche Politik führte gerade in jenen Entwicklungsländern zu einem schnellen Wachstum. Diese Länder förderten und schützten ihre Schlüsselindustrien, bevor sie auf den Weltmarkt lanciert wurden. Gleichzeitig kontrollierten sie stark den Kapitalstrom, beschränkten den Import von Waren und manipulierten die Währung. Rodrik behauptet, dass die Globalisierung eine kluge Entscheidung nur dann sei, wenn es eine globale Regierung gebe. Aber die globalen Akteure – die USA, China, Indien und die EU-Mitgliedstaaten, die Rodrik ein „regionales Globalisierungsexperiment“ nennt – geben ungern ihre Souveränität und ihre Verwaltungsfreiheit in der eigenen Wirtschaft auf. Rodrik spricht über das sogenannte

---

<sup>6</sup> Dani Rodrik, *Das Globalisierungs-Paradox: Die Demokratie und die Zukunft der Weltwirtschaft*, C.H. Beck, München, 2011.

<sup>7</sup> Dani Rodrik, Ebd.

<sup>8</sup> Ebd.

„Trilemma der Globalisierung“.<sup>9</sup> Er argumentiert ausführlich, dass Staaten Demokratie, nationale Souveränität und Globalisierung nicht gleichzeitig haben können.

Sie können immer nur zwei von diesen drei Werten haben. Nach Rodrik gibt es eine fundamentale Unvereinbarkeit zwischen Hyperglobalisierung einerseits und Demokratie und nationaler Souveränität andererseits. Seiner Meinung nach ist es die schlechteste Option, die nur politische Probleme schaffen kann, den legitimen Weg der Globalisierung weiter auf alten Grundlagen voranzutreiben.

Aus Rodriks Sicht wird die Störung der Globalisierungsrichtung, die wir erleben, immer weniger toleriert, weil kein Vertrauen besteht, dass der Globalisierungsprozess fair und vorteilhaft ist. Die Zahl der Verlierer wird immer größer.

Menschen versuchen trotzdem in allem einen Sinn zu finden, vor allem den persönlichen. Der Logotherapeut Viktor Frankl hält die Sinnfindung für die primäre Funktion im Leben eines Menschen. Er fragt sich, ob „das Überleben der Menschlichkeit nicht von einem gemeinsamen Sinn der Menschen im Leben abhängen sollte“.<sup>10</sup> Ängstlichkeit und Furcht scheinen sich überall durchgesetzt zu haben. Von den bürokratisierten Fluren in Brüssel oder Regierungen, die auf ihre Wählerschaft nicht hören und sie nicht sehen, von Konzernchefs, die nach den Berechnungen von Excel-Tabellen handeln, ohne die Bedürfnisse ihrer Mitarbeiter zu verstehen, oder Kriegen um Reichtum über Fundamentalisten, die mit populistischen Parolen immer mehr Anhänger finden, Massenflüchtlinge aus dem kriegszerstörten Syrien bis hin zu den Mauern und Drähten und den Hassreden, die zusammen mit weltweiten Widerstandsversuchen und extremen Parteien mit dem zunehmenden Breitband-Internetzugang aufkommen.

Der Österreicher Walter Schiedel, Geschichtspräsident an der Universität Stanford, kam in seinem Buch *The Great Leveler: Violence and the History of Inequality from the Stone Age to the Twenty-First Century*<sup>11</sup> zum radikalen Schluss, dass im historischen Kontinuum nur „vier apokalyptische Reiter“ das Problem der Ungleichheit effektiv lösten: Kriege, Revolutionen, Staatszerfälle und tödliche Pandemien. Dies seien unbestreitbare Wege, Ungleichheit zu verringern, viel mehr als beispielsweise die Verbesserung des Bildungs- und Gesundheitssystems oder gewaltlose Schocks wie die Finanzkrise.

---

<sup>9</sup> Ebd.

<sup>10</sup> Viktor Frankl, *Unheard Cry for Meaning*, TOUCHSTONE PR, New York, 1979.

<sup>11</sup> <https://www.economist.com/books-and-arts/2017/03/02/the-lessons-of-violence-and-inequality-through-the-ages>

„Dies könnte der Schlüsselmoment in der politischen Geschichte sein, der ein neues, mutiges Denken darüber erfordert, wie man am besten eine neue Beziehung zwischen Bürgern und ihren gewählten Vertretern aufbaut“, sagte der WEF-Gründer Klaus Schwab in seiner Schlussrede am Treffen.

Den Begriff der Ungleichheit findet man in allen Bereichen. Der Begriff beherrscht die Analysen der globalen Prozesse, der Politik, der Wirtschaft, der Regierungs- und Demokratiemodelle, des Ressourcenmanagements sowie der Demografie. Ungleichheit ist ein bedeutendes Problem auf der Agenda der größten internationalen Institutionen, von den UN-Millenniumszielen, der OECD, dem IWF und der Weltbank über Nationalstaaten, Religionen und NGOs bis hin zu Einzelpersonen.

Bisher wurde keine Lösung für dieses Problem gefunden, weil man behauptet, Ungleichheit sei einfach eine Tatsache, die nicht beseitigt werden könne. Man könne eventuell versuchen, Ungleichheit zu verringern oder gleiche Chancen für alle zu schaffen. Die Frage der Ungleichheit ist eine klassische historische Frage der Erreichung eines wirtschaftlichen und sozialen Gleichgewichts und letztlich der Erreichung von Glück und Zufriedenheit.

Man kann einige Beispiele für die Erreichung von Gleichheit finden, auch wenn dadurch das sogenannte natürliche Prinzip gefährdet wird. Dieses besagt, dass wir nicht alle gleich sein können, auch wenn wir die gleichen Chancen haben. In meiner zwanzigjährigen journalistischen Tätigkeit, aber auch in meinem Leben, war ich täglich mit Ungleichheit konfrontiert. Als ich um die Welt reiste, sah ich, wie Menschen ihre Arbeit verloren, zu Flüchtlingen wurden, aufgrund ihrer Hautfarbe starben und aufgrund ihres sozialen Status oder Herkunftslandes keinen Erfolg hatten. Ich sprach mit den Menschen, die in Palästen weit weg von der Welt sitzen, mit Konzernchefs und Spitzenpolitikern, mit Menschen, denen der Status quo passt, und mit denen, die einen Unterschied machen wollen. Ich beobachtete verschiedene Kulturen und Gesellschaftssysteme, in denen die Begriffe Gleichheit, Gerechtigkeit oder Glück ganz andere inhaltliche Bedeutungen haben.

Das Buch, das Sie vor sich haben, ist keine wissenschaftliche, ökonomische, psychologische oder politische Analyse. Es ist illusorisch zu glauben, dass die Welt zu einem Land wird, wo Milch und Honig fließen, falls eine übernatürliche Kraft die „Ungleichheit“ bis morgen entfernen oder eine globale Polizei reale oder fiktive „Schuldige“ für globale Ungerechtigkeit verhaften würde. Der erste Teil dieses Buches befasst sich mit dem globalen Kontext, den Hauptakteuren des Prozesses, ihren Zweifeln und Herausforderungen und erzählt von Menschen, die sich in der komplexen Situation der heutigen Welt befinden. Der zweite Teil

handelt von einigen vernachlässigten Teilen der Welt, Menschen, die unterwegs sind, Flüchtlingen und den geopolitischen Prozessen, die zu einer solchen Situation geführt haben oder daraus entstehen könnten. Der letzte Teil des Buches enthält mehrere Erfolgsgeschichten von Einzelpersonen oder Ländern und Gespräche mit denen, die bereit sind, Lösungen anzubieten oder laut über Lösungen für die heutige Welt nachzudenken.

Dieses Buch ist kurz gesagt eine Sammlung von Geschichten, die versuchen, Probleme zu beleuchten, mit denen wir heute in globalen Prozessen konfrontiert sind. Im Buch beschreibe ich Ereignisse und Prozesse, die ich miterlebt habe, und schreibe über Menschen, die in gewisser Weise das Gefühl der Welt, in der wir leben, widerspiegeln. Sie alle sind Akteure in dieser Babylon-Welt der Ungleichen.

Irgendjemand wird wahrscheinlich immer Experimente durchführen und dabei jemand die Weinbeeren und jemand die Gurke bekommen.

## **I. TEIL**

### **LASS UNS (DE)GLOBALISIEREN**

„Weite Bevölkerungsschichten haben zwar Geldmittel, aber keinen Lebenszweck.“ – Viktor Frankl

### **EIN ANRUF ÄNDERT DIE WELT (NICHT)**

„Niemand ist so alt wie jene Menschen, die ihre Begeisterung überlebt haben.“ – Henry David Thoreau

Das Telefon klingelte lange. Als ich schon aufgeben wollte, ging jemand ans Telefon. Am anderen Ende der Telefonleitung hörte man die schwache und sanfte Stimme eines alten Mannes.

„Hallo?“, sagte er ein bisschen singend.

Ich habe mich nie vor Autoritäten gebeugt. Man sagt, es sei für meine Tätigkeit ein großer Vorteil, dass ich nicht beurteile, von niemandem überzeugt werden kann und dass ich alle gleichbehandle. Ich habe nur wenige Leute kennengelernt, denen ein Ruf vorauselte, den sie auch wirklich verdient hatten. Aber diese Stimme verursachte Schmetterlinge in meinem Bauch, trocknete meinen Hals aus und löste extreme Aufregung aus, wie der erste Anruf bei

seinem Schwarm. Wir lebten in einer Zeit, in der die Welt aus einem Trauma erwachte. Die Finanzkrise hatte die Grundlagen der Wirtschaft erschüttert und soziale Klüfte aufgerissen. Alle suchten nach Antworten, auch ich. Ich dachte, dass ich die erste und unmittelbarste Antwort auf dem Treffen der Spitzenpolitiker der zwanzig stärksten Wirtschaftsnationen der Welt finden könnte.

Im Herbst 2011 fand der G20-Gipfel in Cannes statt. Es war eine Art Versuch, Grenzen zu ziehen und einen Konsens über die künftige Regulierung der Finanzmärkte zu finden, um die Anfälligkeit des globalisierten Systems zu verringern. Der Ärger der Bürger war weltweit zu spüren. Man versuchte, die Folgen zu kontrollieren, aber man konnte sie nicht vorhersehen: Straßenunruhen in Spanien und Griechenland, die Entstehung der Occupy-Bewegung in den USA, das Aufflammen des Arabischen Frühlings. Angeblich lag irgendwas in der Luft. Cannes, sonst das Zentrum der Filmwelt an der französischen Riviera, wurde nun wegen der Spitzenpolitiker der zwanzig reichsten Volkswirtschaften der Welt von der Polizei belagert. Von den Politikern erwartete man eine sinnvolle Antwort auf die Krise und Weisungen für einen Weg in die Zukunft. Hunderttausende Menschen kündigten einen Protest auf den Straßen der Nachbarstadt Nizza gegen globales Unrecht an. In dieser unklaren Zeit suchte ich nach einem glaubwürdigen Gesprächspartner.

Ich schwieg einen Moment, schluckte meinen Speichel und fragte:

„Herr Hessel?“

„Ja, ich bin's. Guten Tag!“, antwortete er leise am anderen Ende der Leitung.

Stéphane Hessel wurde an dem Tag in Berlin geboren, als die Bolschewiki den Winterpalast in Sankt Petersburg stürmten. Sein Leben ist wie eine Filmbiografie, die vom Wirbel der Weltgeschichte zur buntesten Collage zusammengefügt wurde. Als er sieben Jahre alt war, zog er mit seinem Vater und seiner Mutter nach Paris. Seine ungewöhnlichen Eltern dienten später als Vorlage für *Jules und Jim*, zuerst in Rochés Roman und dann in Truffauts Film.

Hessel folgte de Gaulles Aufruf zum Widerstand, dann führte ihn sein Leben in die KZs Buchenwald und Mittelbau-Dora. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde er zum stellvertretenden Generalsekretär der Vereinten Nationen ernannt, wo er zu einem der Verfasser der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte wurde.

„Wenn jemand wie ich vierundneunzig Jahre alt ist, bedeutet das, dass er eine lange Zeit der Weltgeschichte überlebt hat und sich alles Mögliche ins Gedächtnis rufen kann. Kriege, Revolutionen, die Entwicklung der Menschenrechte auf der ganzen Welt, die Erfahrung des Aufbaus Europas, die Entkolonialisierung ...“, ertönte aus dem Telefon Hessels

singende Stimme, während er begeistert dem Interview bei unserer Ankunft in Paris zustimmte. Es waren genau dieses Aufrufen der Erinnerungen und das Verständnis für die aktuelle Situation der Welt, die aus Hessels Sicht interessant waren, einer Welt, in der immer mehr von der Schaffung eines neuen supranationalen Konsenses, dem Versuch der Stärkung multilateraler Institutionen und der sogenannten Global Governance die Rede war, um die „Folgen der Globalisierung“ zu bewältigen.

Trotz des unklaren Bildes sah Hessel die Situation klar und glaubte an eine Wende: „Es ist möglich, die Dinge zu ändern. Aufgrund des allgemeinen Informationsdschungels sind die Weltprobleme heute vielleicht nicht mehr so deutlich sichtbar wie die Phänomene meiner Zeit, etwa der Nationalsozialismus, Faschismus oder Stalinismus, aber sie sind genauso gefährlich. Die Art und Weise, wie scheinbar demokratisch gewählte Regierungen durch verschiedene Lobbys gelähmt werden und sich trotz ihrer Legitimität als Volksvertreter nicht dagegen wehren können, ist nur eine der Herausforderungen.“ Ein Jahr vor unserem Gespräch war Stéphane Hessel zu einer Inspiration für Bewegungen in der ganzen Welt geworden. Wie aus dem Nichts hatte er ein zweiunddreißigseitiges Pamphlet mit dem Titel *Empört euch!* (2010) geschrieben. Das Werk wurde in dreißig Sprachen übersetzt und mehr als vier Millionen Mal verkauft. Der Massenprotest gegen die Sparpolitik in Spanien wurde nach Hessels Pamphlet *Indignados* genannt.

„Im französischen Original heißt es *Indignez-vous!* Und „indigner“ (sich empören, Anm. d. Verf.) ist ein interessantes Wort, abgeleitet von „dignité“ (Würde, Anm. d. Verf.). Die Kernbotschaft lautet: Verteidigen wir die Würde der Menschen!“, sagte Hessel leidenschaftlich mit erhobenem Zeigefinger in einem braunen Sessel sitzend, neben dem eine Tischlampe und ein Regal voller Bücher standen. Er fuhr fort: „Ich beobachte genau, was an der Wall Street und in anderen Teilen der Welt passiert. Diese jungen Menschen wollen nicht, dass es so weitergeht. Sie haben keine Chancengleichheit, sie finden keine Arbeit, sie haben keine Möglichkeit, sich auszudrücken. Ich fühlte mich verpflichtet, den jüngeren Generationen zu sagen: ‚Habt Vertrauen in euch selbst, seid mutig und gebt den Kampf für eine bessere Welt nicht auf.‘ Die Kluft zwischen Arm und Reich wächst immer weiter, es gibt keine freien Medien mehr, keinen Wohlfahrtsstaat, auf dem doch die Welt nach dem Zweiten Weltkrieg aufgebaut war. Immigranten, einst die treibende Kraft der progressiven Welt, werden wie Müll behandelt!“ Die Begeisterung, die er ausstrahlte, würde viele beschämen.

*Empört euch!* spricht von der Freiheit, wütend und verärgert zu sein über eine Welt, in der sich riesige Klüfte aufgetan haben, in der die Menschen Opfer eines fiktiven Finanzmarktes geworden sind, in der jedes Interesse am Gemeinwohl verloren gegangen ist. Aber auch davon,

etwas dagegen zu unternehmen. Was Hessel am meisten ärgerte, war Gleichgültigkeit. Er schwieg eine Weile, bevor er sagte, dass Gleichgültigkeit die schlechteste Haltung gegenüber allem sei: „Zu viele Menschen sind heute gleichgültig. Wenn ich den Satz höre: ‚Ich kann nichts dafür, was um mich herum geschieht, ja, ich sehe, dass die Dinge in keine gute Richtung gehen, aber wer bin ich, etwas daran zu ändern?‘ Ich denke, dass genau das der falsche Ansatz ist. Wir müssen wieder eine Welt schaffen, die auf ethischen Grundsätzen basiert. Was junge Menschen auf der ganzen Welt jetzt tun, ist gut, und wir sollen es unterstützen.“ Dieser Augenzeuge der Geschichte würde heute vermutlich einfach in einem Altersheim vergessen oder vor einer Suppenküche ignoriert. Schlimmer noch: Jemand würde ihm vermutlich noch den Stock zerbrechen, während er langsam über den Zebrastreifen geht. Aber ungefähr dreißig Seiten seiner Gedanken trafen einen Nerv. In Hessels Gesicht spiegelten sich die Erfahrungen der düsteren Geschichte des zwanzigsten Jahrhunderts wider. Obwohl er alt und krank war, hatte er einen ruhigen und sanften Blick, artikulierte Gedanken und eine Leidenschaft, eine unglaubliche Leidenschaft, die von dem alten, gebeugten Mann im Sessel ausstrahlte.

Im Geschichtsunterricht haben wir gelernt, dass es für ein Ereignis einen Anlass, eine Ursache und eine Folge gibt. Die Anlässe und Ursachen für die heutige Angst und Unsicherheit, so Hessel, seien sehr klar. Dennoch war er optimistisch und glaubte, dass der Lauf der Geschichte geändert werden könne. Von einer Welt, die nach dem Sieg über Faschismus und Nationalsozialismus auf Zusammenarbeit beruhte, über den Kalten Krieg bis hin zum angeblichen „Ende der Geschichte“ sind wir anscheinend zu einer neuen Epoche gelangt, die durch die berühmte Finanzkrise 2008 und die darauf folgende Rezession eingeleitet wurde. Immer mehr Bücher und Texte waren über die Krise der Globalisierung, der liberalen Demokratie und des Kapitalismus veröffentlicht worden. Im Jahr 2011 hatte die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, kurz OECD, eine Studie mit dem Titel „Future Global Shocks“<sup>12</sup> veröffentlicht. Die Fortschritte in Kommunikation, Digitalisierung, Transport und Handel hätten dazu beigetragen, die Welt zu vernetzen und Staaten und Gesellschaften miteinander zu verbinden. Die Vernetzung hat der Weltwirtschaft geholfen, aber in diesem Prozess ist auch das vernetzt worden, was einst als lokal kontrollierbar galt. Das Platzen der Immobilienblase in China bedeutet auch einen Schlag für die Finanzmärkte in den Vereinigten Staaten. Brände in Russland führen zu einem Anstieg der Lebensmittelpreise und sozialen Unruhen in Nordafrika, dem größten Importeur von russischem Weizen. Unruhen entwickeln sich zu einer politischen Krise mit unvorhersehbaren Folgen. Die Sparmaßnahmen

---

<sup>12</sup> <http://www.oecd.org/governance/48256382.pdf>

in Griechenland haben zu politischen Veränderungen geführt, die die Europäische Union und ihre Werte bedrohen. Das Schlüsselproblem der Zukunft, so die Autoren der OECD-Studie, seien die Folgen der Globalisierung, d. h. die Tatsache, dass die führenden Politiker der Welt die globalisierten systemischen Risiken und die Möglichkeiten ihrer Lösung überhaupt nicht in Betracht gezogen hätten. Es war wieder die Rede von der Stärkung der Global Governance, der internationalen politischen Zusammenarbeit und der Bewältigung von Problemen und Herausforderungen, die alle Menschen betreffen. Adil Najam, Professor an der Universität Boston, hat die Global Governance einmal als „Verwaltung globaler Prozesse in Abwesenheit einer globalen Regierung“ bezeichnet.<sup>13</sup> Aber sind alle bereit, sich einer solchen Aufgabe zu stellen, aus ihren Nischen herauszukommen und bei Entscheidungen nicht auf die Sonderinteressen und den Machterhalt ihrer Nationalstaaten zu schauen? Alle Länder der Welt haben sich zu den sogenannten Millenniumszielen der Vereinten Nationen verpflichtet, unter anderem zur Verringerung von Armut und Ungleichheit. Kritiker hatten gewarnt, dass multilaterale Foren, vor allem wirtschaftliche, zu lange die soziale Dimension, die Nachhaltigkeit des Systems und den Klimawandel ignoriert haben – Probleme, die nicht mehr ignoriert werden konnten. Die Welt hatte sich verändert, auch die Beziehungen der Länder und Akteure untereinander. Es gab immer mehr Variablen, wenn es darum ging, die notwendigen Allianzen zu schaffen und Vereinbarungen zu treffen.

Die G20-Gruppe ist eines dieser multilateralen Foren. Dabei handelt es sich um eine Gruppe der 20 fortschrittlichsten Wirtschaftsnationen, die zusammen 85 Prozent des weltweiten BIP erwirtschaften. Der konkrete Anlass und die Idee für die Gründung der G20-Gruppe entstand zur Zeit der Schuldenkrisen in den wachsenden Märkten Asiens Ende der 1990er Jahre, die sowohl Russland als auch die USA erschütterten und auf den Rest der Welt Auswirkungen hatten. Das damals bereits bestehende G8-Forum, das sich aus den USA, Kanada, Großbritannien, Deutschland, Frankreich, Italien, Japan und Russland als Club der acht stärksten Wirtschaftsnationen der Welt zusammensetzte, wurde nun um zwölf neue Mitglieder erweitert, ebenfalls einflussreiche und große Wirtschaftsnationen, ohne die die Global Governance nicht mehr möglich gewesen wäre. Die Gründung der G20-Gruppe war ein weiterer Versuch, die globale Wirtschaftspolitik in der neuen Welt zu etablieren. Parallel entstand aber auch die sogenannte Antiglobalisierungsbewegung. Diese Bewegung wurde so genannt, obwohl die meisten der verschiedenen Akteure dieses bunten Spektrums nicht

---

13

<https://www.uvic.ca/research/centres/globalstudies/assets/docs/publications/Vision2020TowardsBetterGlobalGovernance.pdf>



wirklich gegen die Globalisierung waren, sondern für eine gerechtere Form der Globalisierung. Sie setzten sich für demokratische Vertretung, den Schutz der Menschenrechte, faire Handelsbeziehungen und nachhaltige Entwicklung ein. Die heftig kritisierte G20-Gruppe, ohne formale Macht, aber mit Einfluss auf die Weltpolitik, wurde zur verhassten Zielscheibe verschiedener globaler sozialer Bewegungen. Nach Hessels Geschichte machte ich mich von Paris aus auf den Weg an die Côte d'Azur, den Treffpunkt der zwanzig Mächtigsten und Tausenden von denen, die sich gegen ihre Macht auflehnten.

Der Stolz Frankreichs, der TGV, eines der Symbole für die Vernetzung des europäischen Schienennetzes, glitt leise südwärts. Die Landschaften wechselten sich wie in einem Kaleidoskop hinter den Fenstern des Hochgeschwindigkeitszuges ab. Bis zur letzten Station in Nizza. Die erste Begegnung mit einer Stadt ist an jedem Hauptbahnhof der Welt gleich:

Da standen sie, die Taxifahrer, die Schlausten der Schlausten, in Gruppen, auf der Haube leicht angelehnt oder darauf mit Ellenbogen gestützt, mit breiten, von braunen Ledergürteln eng geschnallten Hüften, Sonnenbrillen auf den Nasen, einige mit Zigarette zwischen den Zähnen. „Da fahren wir nicht hin!“, war die scharfe Antwort auf meine Bitte, zu dem Ort gefahren zu werden, an dem die Anti-G20-Demonstration organisiert wurde. Da ganz Cannes aufgrund der Sicherheitsmaßnahmen für die Ankunft der hochrangigen Gäste gesperrt war, hatten die Behörden Nizza, die große Perle der Riviera direkt nebenan, als Ort des Protests vorgesehen.

Die Taxifahrer, genau wie die Bewohner des reichen und touristischen Nizza, ließen sich nicht gerne in ihrer Freiheit einschränken, egal, ob das für einen Tag oder ein höheres Ziel war. „*Connards*“, grummelte ein sonnengebräunter fünfzigjähriger Mann mit Bart durch das Fenster seines Fahrzeugs und winkte mit der Hand ab. Wir mussten also einige Kilometer zu diesen „Arschlöchern“, wie sie der Taxifahrer genannt hatte, laufen und folgten dafür einfach den Polizeihubschraubern, die über der Demonstration kreisten.

Nicolas Sarkozy war zu dieser Zeit Präsident von Frankreich. Als ehemaliger Innenminister hatte er Erfahrung mit gewalttätigen Protesten und überließ nichts dem Zufall. Seit dem G8-Gipfel in Genua im Jahr 2001, als die Straßen nach den gewaltsamen Zusammenstößen zwischen Demonstranten und Polizei blutgetränkt waren, galten Gipfeltreffen für Gruppen, deren Name mit „G“ beginnt, als Hochrisikozonen. Der Gipfel in Cannes war das erste Treffen seit Anfang des Dramas in der Eurozone und der Folgen der weltweiten Finanzkrise. Die Menschen waren wütend über die Sparmaßnahmen, die folgten.

„Die liberale Globalisierung, der Neoliberalismus, das sind alles politische Konstrukte, die Lösungen für die Wirtschaft liegen zweifellos in den Händen der führenden Politiker“, sagte Bernard Cassen, ehemaliger Direktor von *Le Monde Diplomatique*, am Rande des Treffens in Nizza. „Wir hören immer wieder, dass die Banker die Schuld tragen. Wenn sie schuld wären, würden die meisten von ihnen im Gefängnis landen, aber die Banker haben technisch gesehen keine illegalen Handlungen begangen, die meisten von ihnen haben die Möglichkeiten genutzt, die ihnen das Gesetz bietet.“ Cassen war auch der Gründer von ATTAC, einer Organisation, die sich für die Regulierung der Finanzmärkte, die Abschaffung von Steueroasen, die Einführung von Steuern auf Finanztransaktionen und den Schuldenerlass für Entwicklungsländer einsetzt. Die Abkürzung steht übersetzt für „Vereinigung zur Besteuerung von Finanztransaktionen im Interesse der Bürger\*innen“. ATTAC war 1998 nach der Veröffentlichung eines Editorials in *Le Monde Diplomatique* mit dem Titel „Die Märkte entschärfen“ gegründet worden. Dieser Text war der Ausgangspunkt der Idee für die sogenannte Tobin-Steuer gewesen, benannt nach dem Nobelpreisträger James Tobin, der über die Folgen von Wechselkursschwankungen besorgt war. Er hatte erklärt, dass die Besteuerung kurzfristiger Geldbewegungen in andere und aus anderen Währungen Spekulationen verhindern und etwas Spielraum für makroökonomische Entwicklung schaffen könnte. Später wurde in Anlehnung an die Tobin-Steuer, die sich auf die Besteuerung des internationalen Währungsmarktes konzentriert, eine ähnliche, so genannte Robin-Hood-Steuer vorgeschlagen, die ein breiteres Spektrum der Besteuerung von Finanztransaktionen abdecken würde. Die Steuereinnahmen würden in die Entwicklung armer Märkte fließen, um Ungleichheit zu verringern. Unmittelbar vor dem G20-Gipfel in Cannes wurde die von Nichtregierungsorganisationen vorangetriebene Initiative zur Einführung der Robin-Hood-Steuer von mehr als tausend Ökonomen aus der ganzen Welt in Form eines Briefes an die Führungskräfte der G20-Mitgliedsstaaten unterstützt. Der Brief war unter anderem von Paul Krugman, Joseph Stiglitz, Dani Rodrik und Ha-Joon Chang unterzeichnet worden. Zu ihnen hatten sich Religionsführer aus aller Welt unter der Führung des Papstes gesellt. Im selben Jahr legte die Europäische Kommission einen Vorschlag zu einer Finanztransaktionssteuer für EU-Mitgliedsstaaten vor, die in Cannes vorangetrieben werden sollte. Bernard Cassen war da bereits ein langjähriger Aktivist, Denker und Philosoph. Er war in den mexikanischen Regenwäldern von Subcomandante Marcos und in den Regierungsbüros der Welt von vielen Ministern empfangen worden. Jetzt, sagte er, liege es an den Führungskräften zu verstehen, dass die Welt nur vorankommen könne, wenn die Anführer die Botschaft von der Straße endlich annehmen würden: „Das ist geradezu sprichwörtlich geworden– ein Prozent gegen

neunundneunzig Prozent. Es ist einfach unhaltbar. Die Verschuldung ist zum zentralen Punkt aller Diskussionen geworden und hinter allen Problemen mit der Verschuldung steht das Problem der Ungleichheit.“

Wir reihten uns in den hinteren Teil des Demonstrationenzuges ein, dem die Polizei eine bestimmte Route vorgeschrieben hatte. Von einem Platz am Rande der Stadt, über eine breite Allee, dann durch eine Umgehungsstraße, durch eine andere Allee und zurück zum Platz. Unmutsäußerung in einem vorgegebenen Rahmen. Die Seitenstraßen wurden durch hohe Mauern aus undurchdringlichen transparenten Plastikschilden abgesperrt. Aus Löchern in den Schilden ragten die Spitzen von Wasserwerfern, hinter denen sich gepanzerte Fahrzeuge und Polizeiketten in höchster Alarmbereitschaft drängten.

„Wen schützt ihr?“, war zu hören. Zivilisten mit orange-gelb-grünen Bändern an den Oberarmen standen neben der Polizei vor den Banken, die sich auf der Route befanden. Das waren Vertreter der größten Gewerkschaft des öffentlichen Dienstes in Frankreich.

„Wir haben uns selbst organisiert, um die Banken zu schützen. Wir wollen keine Provokationen. Wir wollen nicht, dass sie wieder sagen, hier sammeln sich nur Schläger, wir wollen, dass unsere Botschaft deutlich gehört wird“, sagte mir einer der Sicherheitsmitarbeiter der Gewerkschaft, der sich als François vorstellte. Ich fragte ihn, warum er hier ist. Er machte eine Handbewegung, als wollte er etwas in den Mund nehmen: „Ich will einfach essen. Die französischen Arbeiter sind heutzutage hungrig. Das ist meine einzige Botschaft.“ Eine Gruppe ging in der Kolonne mit einem Schild an uns vorbei: „Lasst uns das Problem des Hungers lösen. Lasst uns Afrika helfen.“ Die Trommeln schlugen frenetisch. Die Pfeifen trillerten. Französische Rocksongs, italienische und spanische Revolutionslieder und Manu Chao ertönten aus den mobilen Lautsprechern. Die Einwohner standen an den offenen Fenstern und auf den Balkonen der umliegenden Gebäude. Sie klatschten, winkten, einige hielten Schilder zur Unterstützung der Anti-G20-Demonstration in der Hand. Da waren die Grünen, die ein globales Klimaabkommen wollten, die Roten, die den Schutz der Arbeitnehmerrechte und die Sanktionierung der Banken forderten. Sie waren aus der ganzen Welt angereist.

„Die Bewegung hatte sich über die ganze Welt ausgebreitet und vermittelte eine eindeutige Botschaft – wir müssen die zunehmende Einkommensungleichheit, die Ungleichheit bei der Beschäftigung und die soziale Ungleichheit stoppen, die durch die Globalisierung verursacht worden sind, wobei die Rezession der letzten Jahre all dies noch verstärkt hat“. Das fügte John Kirton, Direktor der G8- und G20-Forschungsgruppe, einer der wichtigsten Denkfabriken, die sich mit der Weltwirtschaft beschäftigen, zu den Botschaften der Demonstrationen in Nizza zu. Wir unterhielten uns am nächsten Tag in Cannes, in der

sicheren Umgebung des Pressezentrum des Gipfels. Da gab es Bonbons, die in Zellophan in den Farben der Flaggen der G20-Mitgliedsländer verpackt waren. Kirton war deutlich: „Die G20-Gruppe wurde 1999 von den Finanzministern und Direktoren der Nationalbanken gegründet. Sie wurde mit der Absicht gegründet, die Globalisierung zum Nutzen aller zu gestalten. Daher haben die Demonstranten im Grunde Recht, wenn sie sagen: ‚Diese Globalisierung nutzt mir nichts.‘ Und sie nutzt auch Millionen Menschen auf der ganzen Welt nichts.“

Als es dunkel wurde, zündete man auf den Straßen von Nizza Feuer an. Die Nervosität wuchs sowohl bei den Demonstranten als auch bei der Polizei. Die Demonstranten begannen zu schubsen, zu schreien, der erste Stein flog. Ich befand mich auf einmal in einer Wolke aus Tränengas. Alle begannen zu rennen. Meine Augen brannten. Menschen stürzten übereinander. Ich übergoss mich mit Wasser und konnte in einem Augenblick nichts mehr sehen. Ich rannte weiter. Kann es überhaupt Gleichheit geben? Ungleichheit ist eine Tatsache. Wir sind ungleich, was Geburtsort, sozialen Status, Hautfarbe und Sprache betrifft. Durch die zunehmende Ungleichheit wurden Ideologien geschaffen, Kriege geführt, Verfolgungen und Verbrechen begangen. Auch auf den Straßen von Nizza waren wir ungleich.

„Gleiche Chancen für alle!“, schrie eine Gruppe. Ich öffnete meine Augen. Vor mir stand ein Mann mit einer Guy-Fawkes-Maske mit nacktem Oberkörper. In seinen Händen hatte er zwei brennende Fackeln, die er hoch in die Luft hielt. Die Welt ist vor die Hunde gegangen, dachte ich, während ich die Maske eines katholischen Fundamentalisten aus dem 16. Jahrhundert betrachtete, der die protestantische britische Königsfamilie stürzen wollte, indem er im Parlament Fässer mit Schießpulver deponiert hatte.

Postmoderne Anarchisten haben die Figur von Guy Fawkes aus der dystopischen Version der Geschichte aus dem Comic und dem Film, „V wie Vendetta“ als eine Art Symbol für den Kampf gegen das globale System übernommen. In der Ära des Internets war er zum „Maskottchen“ der Anonymous-Bewegung geworden, eines internationalen Netzwerks von „Gesichtslosen“, die Hacker-Angriffe auf Unternehmen und Regierungen ausführten. Auf T-Shirts hatte die Comic-Version von Guy Fawkes immer häufiger Ernesto Che Guevara ersetzt. Ich konnte langsam wieder klar sehen. Die Polizei sperrte den Durchgang. Der Versuch des Schwarzen Blocks, in Nizza eine Aktion durchzuführen, scheiterte. Polizeistaffeln verhinderten das. Diese radikale anarchistische Bewegung hatte ihren Namen nach der Farbe ihrer Kleidung erhalten. Eine Ad-hoc-Organisation ohne feste Identität, deren Mitglieder mit schwarzen Kapuzen und Masken über ihren Gesichtern friedliche Proteste störten und wie römische Manipel mit Knüppeln und Hämmern auf Banken, Gebäude staatlicher Institutionen

und multinationalen Unternehmen einschlugen. Sarkozy konnte ruhig schlafen. Bald wurde Nacht in Nizza. Die Transparente wurden entfernt. Die Fackeln erloschen. Die Zeit war gekommen, mit anderen Mitteln zu kämpfen. Eine Feier begann auf dem Platz. Der Lokalzug brachte uns langsam weiter. Um Mitternacht stiegen wir am gespenstisch leeren Bahnhof der Filmhauptstadt aus. Die Schreie aus Nizza verstummten in der nächtlichen Stille von Cannes. Wieder schwer bewaffnete Polizei überall. Die goldenen Palmen bogen sich in der Dunkelheit unter dem Regen.

Als wir aufwachten, nieselte es immer noch. Irgendwann später am Morgen bildete sich eine Traube am Eingang des Kongresszentrums an der Croisette, der Hauptpromenade der Stadt. Kolonnen von uniformierten Beamten, Journalisten und verschiedenen Experten, die den G20-Gipfel verfolgten, liefen über die in den Beton geätzten Handabdrücke der Stars, die dort jahrzehntelang während des Filmfestivals paradierten. Auf dem Zeigefinger Dennis Hoppers befand sich ein Zigarettenstummel. Der wurde von Laurent Stefanini, dem langjährigen Protokollchef des Elysée-Palasts, ausgedrückt. Stefanini ist Politologe, Beamter par excellence und schwul. Der Vatikan wird ihm einen Monat später aufgrund der letzten Eigenschaft die Akkreditierung für die französische Botschaft entziehen. Seine Aufgabe war es, dafür zu sorgen, dass jeder Politiker, der vom Gastgeber des Gipfels, seinem Chef Nicolas Sarkozy, empfangen wurde, an der richtigen Stelle stand, um Hände zu schütteln und Fotos zu machen. Stefanini, der unter dem größten Stress stand, kümmerte sich um die hochrangigen Gäste und koordinierte eine Armee von anderen Beamten. Als graue Eminenz war er verantwortlich für die Details, die vor den Kameras zu sehen waren, aber auch für alles, was hinter den Kulissen geschah.

„Sie kommen aus Kroatien?“, fragte er mich, während er nach einem Feuerzeug suchte. Als ich dies bejahte, zündete er seine Zigarette an, pustete den Rauch aus und sagte mit erstaunlicher Begeisterung: „Es ist toll, dass Sie sich für die Probleme der Welt interessieren, Sie werden bald zu uns in die Europäische Union kommen, auch Sie werden darüber nachdenken müssen.“ Mit ernstem Blick, sanftem Gesicht, grauem und schütterem Haar kaute Stefanini an seiner Zigarette und war sich der harten Arbeit bewusst, die auf ihn wartete. Mehr als zwanzig Präsidenten und Ministerpräsidenten, Minister, begleitende Delegationen und zweieinhalbtausend Journalisten kamen in Cannes an. Die Öffentlichkeit hatte hohe Erwartungen. Und Sarkozy wollte einen Eindruck machen. „Es ist gut, dass es gestern in Nizza relativ ruhig war. Das wäre heute wieder das einzige Thema“, kommentierte er.

Über dem Kopf von Stefanini hing ein Schild mit der Aufschrift „Die Geschichte wird in Cannes geschrieben“. Sarkozy war pompös. Der Slogan des Gipfels war auch so. In Frankreich begann es zu brodeln. Sarkozy kämpfte mit den starken Gewerkschaften um eine Reform des Arbeitsmarktes, es standen Wahlen an und die Reduzierung der Staatsverschuldung nach dem bisherigen Modell verlangte immer noch drastische Sparmaßnahmen und fiskalische Disziplin. Die Vorwahlumfragen zeigten, dass der Sozialist François Hollande ihm im Nacken saß. Der Ehemann von Carla Bruni wollte von Cannes aus eine beruhigende Botschaft an die Öffentlichkeit senden, aber auch an die Kapitalmärkte, die mit einer Herabstufung der Bonität Frankreichs drohten. Stefanini drückte noch eine Zigarette aus und machte sich an die Arbeit.

Angela Merkel war die Erste, die auf dem roten Teppich ankam. Sarkozy stellte sich vor die Kameras. Die wichtigste europäische Partnerin ist mit Würde zu empfangen. Die Medien hatten das Paar bereits auf den Namen „Merkozy“ getauft. Das Paar, von dem erwartet wurde, dass es die Europäische Union in der Zeit der Schuldenkrise, die den Kontinent von Irland über Portugal, Zypern, Spanien und schließlich bis nach Griechenland erschütterte, in Ordnung bringen würde. Eine Woche vor dem Gipfel hatten die Spitzenpolitiker der Eurozone Griechenland ein neues Hilfspaket angeboten und dafür neue Sparmaßnahmen verlangt, die die soziale Unzufriedenheit und den Sturm, die bereits auf den griechischen Straßen herrschte, noch verstärken könnten. Die Limousine hielt am Rande des roten Teppichs. Fotografen und Kameraleute waren hinter dem Seil aufgereiht. Laurent Stefanini stand hinter Sarkozy. Angela Merkel stieg ungeschickt in einem roten Jackett aus dem Auto. Ein Lächeln für die Kameras, ein Kuss, ein langer und herzlicher Händedruck. Stefanini bedankte sich bei den Journalisten und führte seinen Chef und seine erste Gästin zum Eingang. Das Lächeln verschwand von ihren Gesichtern. Sie steckten ihre Köpfe zusammen und diskutierten heftig auf dem Weg.

**Hrvatski izvornik**  
Kroatischer Ausgangstext

## Uvod

# ZAŠTO NEJEDNAKI?

**S**vijet se mijenja, a kako i koliko brzo, plastično ilustrira sažetak istoimene analize Bank of America-Merrill Lyncha<sup>1</sup> iz 2014. godine:

1. U sljedećih deset dana 112 000 ljudi u SAD-u, Europi i Japanu navršit će 65 godina, starosnu dob potrebnu za odlazak u mirovinu.
2. U protekle tri godine prodaja pelena za odrasle u Japanu premašila je prodaju pelena za bebe.
3. Od svakih 100 novorođenih u svijetu danas, 97 ih je iz zemalja u razvoju.
4. U sljedećih četrdeset godina svijet će ostati bez nafte.
5. 768 milijuna ljudi diljem svijeta danas nema pristup čistoj pitkoj vodi, a dvije i pol milijarde ljudi nema pristup primjerenim sanitarnim uvjetima.
6. U svijetu je milijardu i 600 milijuna pretilih, naspram 900 milijuna pothranjenih ljudi.
7. 56 posto svjetske ekonomije danas podržava službene politike nultih kamatnih stopa.



8. U posljednjih 15 godina vrijednost nekretnina u Londonu učetverostručila se, a kamatne stope u Velikoj Britaniji danas su najniže u posljednjih tristo godina.
9. U sljedećih 10 sekundi američki nacionalni dug porast će za 322 tisuće dolara.
10. U 2015. godini Američka savezna vlada potrošit će 3,77 bilijardi dolara (iznos veći od njemačkog BDP-a), dok 50 milijuna Amerikanaca živi u siromaštvu.
11. Broj regulativa američke vlade povećao se s 834 949 u 1997. godini na 1 040 940 do 2012. godine.
12. Tržišna kapitalizacija bezalkohalnoga gaziranog pića Dr. Pepper premašuje cijeli korporativni sektor Egipata, koji broji dvije tisuće godina civilizacije.
13. U posljednjih 10 godina broj industrijskih robota narastao je za 72 posto, dok je broj proizvodnih poslova u SAD-u pao za 16 posto.
14. Ako biste dobili pet centi po svakoj pretrazi na Googleu koja će biti napravljena u sljedećih devet minuta, postali biste milijunaš.
15. Do 2023. godine prosječno prijenosno računalo koje košta tisuću dolara moći će komunicirati brzinom ljudskoga mozga.

U današnjem velikom svjetskom ubrzanju nije lako predvidjeti budućnost, a često ni objektivno sagledati odnose i pozicije u sadašnjosti.

Počnimo s pričom iz jednog laboratorija. Pod neonskim svjetlom Istraživačkog centra za primata na Sveučilištu u

Atlanti dvoje znanstvenika pripremalo je eksperiment. Nizozemac Frans de Waal i Amerikanka Sarah Brosnan, evolucijski psiholozi, svoja su istraživanja uglavnom provodili na majmunima. Ovaj put odlučili su se za ćubaste kapucine, sićušne južnoameričke majmune, poznate po dobrom rješavanju problema, trljanju urina po glavi i nogama, čime obično smanjuju stres i privlače kandidate za parenje. De Waal i Brosnan za eksperiment su odabrali dvojicu mužjaka i dali im jednostavan zadatak. Kao nagradu za izvršenje, svaki je dobio komad krastavca. Bez problema su jedan zadatak uspješno obavili više od dvadeset pet puta.

Dvadeset šesti put jednom od dvojice mužjaka umjesto komada krastavca dali su bobicu grožđa, bolju i slađu nagradu. Reakcija kapucina ponovno nagrađenoga krastavcem bila je burna. Vidjevši drugoga kako slasno proždire crvenu lopticu, pogledao je krastavac u svojoj šapi i bijesno ga zavitlao u staklo *boksa* za eksperimente pred kojim su stajali Brosnan i de Wall. Učinio je to i svaki naredni put, dok znanstvenici nisu napisali zaključak i objavili ga u časopisu *Nature*.<sup>2</sup>

Kod životinja koje žive u zajednici i po svojoj bi prirodi trebale biti kooperativne, negativna reakcija nastupa kada su im očekivanja ugrožena. Reagiraju na nejednaku distribuciju nagrada za isti obavljeni rad. Znanstvenici iz Atlante u svojem istraživanju bavili su se ranim evolucijskim podrijetlom nejednakosti i zaključili da je osjećaj pravednosti univerzalan čovječanstvu. Averzija prema nepravdi ili nejednakosti, kažu, može objasniti ljudsku suradnju u granicama racionalnoga modela izbora. Taj model u ekonomiji pretpostavlja da se svi sudionici ponašaju racionalno. Ljudska racionalnost omeđena je pak situacijom i proračunskom

sposobnošću samih ljudi. Ispitivanje na ćubastim kapucinima provodilo se 2003. godine.

Za razliku od de Waala i Brosnan, direktor Svjetskoga ekonomskog foruma u Davosu Klaus Schwab početkom 2017. nije ispred sebe imao kaveze s majmunima. Pred njim su stajali ljudi kojima je predstavljao sliku svijeta u kojemu živimo. Schwab je govorio o Izvještaju o globalnim rizicima Svjetskoga ekonomskog foruma za 2017. godinu,<sup>3</sup> koji je detektirao ključne izazove s kojima ćemo se suočiti u budućnosti. Izvještaj je na vrh liste stavio nejednakost u dohoda i raspodjeli bogatstva, slijedila je polarizacija društava diljem svijeta i u političkom i u ekonomskom smislu, zatim klimatske promjene te, na kraju, robotika i revolucija na polju umjetne inteligencije kao najnovije prijetnje socijalnoj koheziji. „Potrebna je suštinska reforma kapitalizma kakvog smo do danas poznavali kako bi se spriječio bijes javnosti. Model ekonomskoga rasta više nije dovoljan da bi popravio frakture društava“, rekao je Schwab pred stotinama svjetskih političara, lidera korporacija, najuglednijih i najutjecajnijih umova planeta, globalnih donositelja odluka, koji se svake godine okupljaju u švicarskim Alpama i daleko od toga istog svijeta o njemu promišljaju.

Činilo se da zvonu na uzbunu. Europa se pokazala nesposobnom uhvatiti se u koštac s izbjegličkim pitanjem, europsko stanovništvo stari, afričko, koje zbog neimaštine bježi s resursima bogata kontinenta, sve je mlađe i brojnije, ekonomska kriza ugrozila je europsku srednju klasu, koja je pak jačala s druge strane planeta, u Kini i Indiji, brzorastućim ekonomskim velesilama. Donald Trump došao je na vlast, Ujedinjeno Kraljevstvo glasalo je za Brexit,

tajfuni i uragani počeli su sve češće sraznjevati male otočne države. Terorizam je postao globalnim problemom koji hrani strah. Ponovno se pojavio narativ o sukobu civilizacija. Zalagalo se za ekonomski protekcionizam, u pitanje su se počeli dovoditi međunarodni ugovori i sporazumi. Autokratske tendencije i režimi su jačali. Elon Musk, kreator električnog automobila *Tesla* i inicijator civilnih putovanja u svemir, zatražio je hitnu regulaciju robota i umjetne inteligencije upozoravajući na buduću sigurnosnu prijetnju.

Facebookovi *botovi* oteli su se kontroli i počeli međusobno razgovarati svojim jezikom, dok poslovni koncept te iste društvene mreže nije nalazio suvisao odgovor na širenje lažnih vijesti koje su ozbiljno počele utjecati na političke i ekonomske procese...

Uoči sastanka u Davosu objavljen je podatak o tome kako se polovina svjetske imovine nalazi u rukama šezdeset dvoje ljudi. Osmero najbogatijih, među kojima su vlasnik Facebooka Mark Zuckerberg, osnivač Microsofta Bill Gates i vlasnik Amazona Jeff Bezos, bili su vlasnici iste vrijednosti imovine kao i tri i pol milijarde najsiromašnijih na planetu. I dok su se Zuckerberg i Gates predali filantropiji, namijenivši dio svoga bogatstva za „opće dobro“, od zdravstvene zaštite u Africi do obrazovanja, rascjep između bogatih i siromašnih, nepovjerenje u tradicionalne političke elite i sustav te socijalna nejednakost navedeni su u izvještaju Svjetskoga ekonomskog foruma kao glavni razlozi trijumfa Trumpa i Brexita. Istodobno, takozvani *post-truth* mediji (tj. oni koji zagovaraju postistinu) optuženi su za podrivanje poretka i temelja pravne države, govorilo se i da su dobar alat u službi hibridnoga ratovanja.

Websterov rječnik „nejednakost“, među ostalim, definira kao socijalni disparitet, nepodudaranje u distribuciji ili prilikama.<sup>4</sup> U svom djelu *Kapital u 21. stoljeću*, francuski ekonomist Thomas Piketty ustvrdio je kako ekonomija nejednakosti prijeti demokraciji.<sup>5</sup> U samoj demokraciji jednakost se pak ne mjeri samo prema distribuciji prihoda nego i kao jednakost pred zakonom, međusobni suodnos ljudi. Onih koji bi u društvu u kojem žive trebali imati jednake polazišne točke. Oni koji su birani da vode za opće dobro kao da su se odvojili od svoga elektorata.

Politike mjera štednje nakon financijske krize na Zapadu udarile su na najosjetljivije u društvu, a nacionalizam je dolaskom izbjeglica počeo zamjenjivati multikulturalizam, koji je njemačka kancelarka Angela Merkel proglasila mrtvim. Kina je istodobno u svome zatvorenom sustavu grabila naprijed, Putin je držao Rusiju čvrstom rukom.

Sve se više govorilo o krizi globalizacije.

Harvardski profesor međunarodne političke ekonomije Dani Rodrik u svojoj knjizi *The Globalization Paradox: Democracy and the Future of the World Economy* tvrdi kako je globalizacija obećavala „jednak pristup tržištima, kapitalu, podupirala ‘dobru’ vladavinu i upravljanje, odnosno imala je potencijal otkloniti sve nedostatke koji su stvorili siromaštvo“.<sup>6</sup> No, globalizacija se pretvorila u hiperglobalizaciju i sišla je s tračnica kada je stvorena postavka da bi ikakvo ograničavanje protoka roba i kapitala moglo rezultirati žrtvom za globalni rast. „Demokracije imaju pravo zaštititi svoje društvene ugovore i, kada je ispravno, ući u sukob sa zahtjevima globalne ekonomije koja mora popustiti“,<sup>7</sup> tvrdi Rodrik. Globalizacija po svojoj prirodi jest disruptivna jer određuje gdje se i kako koji posao obavlja

i gdje se i kako stvara profit. Disruptivne su stvari i destabilizirajuće, pa stvaraju velike bazene gubitnika i dobitnika. „Svako društvo, pogotovo demokratsko, tolerirat će disrupciju samo ako postoji povjerenje u to da je proces pošten i koristan. Globalizacija je trebala biti moćno oružje onih koji zaostaju“,<sup>8</sup> piše Rodrik. Govori i o svojevrsnoj ironiji razdoblja washingtonskoga konsenzusa. Sjedinjene Države inzistirale su na uvođenju ideologije slobodnoga tržišta u zemljama u razvoju, intervencijama MMF-a i Svjetske banke. Takva politika na koncu je dovela do najbržeg rasta upravo u tim zemljama u razvoju, koje su štitele i poticale svoje ključne industrije prije nego što su ih pustile u globalnu utakmicu. Istodobno, snažno su kontrolirale protok kapitala, držale barijere na uvoz i manipulirale valutom. Da bi globalizacija bila „pametna“, tvrdi Rodrik, trebala bi postojati globalna vlast. No globalni igrači – SAD, Kina, Indija te države Europske unije, koju Rodrik naziva „regionalnim globalizacijskim eksperimentom“ – nevoljko se odriču suvereniteta i slobode upravljanja svojim ekonomijama. Rodrik govori o takozvanoj „globalizacijskoj trilemi“.<sup>9</sup> Opsežno je argumentirao da države ne mogu istodobno imati i demokraciju, i nacionalni suverenitet, i globalizaciju. Uvijek mogu imati samo dvije od tih triju opcija. Prema Rodrikovoj interpretaciji, postoji fundamentalna nekompatibilnost između hiperglobalizacije s jedne te demokracije i nacionalne suverenosti s druge strane. Gurati legitimni smjer globalizacije dalje na starim osnovama smatra najgorom opcijom koja samo može stvoriti političke probleme.

Ako ga stavimo u Rodrikovu perspektivu, remećenje puta globalizacije kojemu svjedočimo sve se manje tolerira

jer nema povjerenja u to da je proces globalizacije pošten i koristan. Bazen gubitnika sve je dublji.

Ljudi pak u svemu pokušavaju naći smisao, prije svega osobni. Logoterapeut Viktor Frankl pronalaženje smisla naziva primarnom motivacijom u čovjekovu životu i pita se „ne bi li opstanak čovječanstva trebao ovisiti o tome može li ga čovjek ili ne staviti pod zajednički nazivnik smisla“.<sup>10</sup> Anksioznost i strah kao da su zavladaali posvuda. Od bri-selskih birokratiziranih hodnika i vlada koje ne čuju i ne vide one koji su ih birali, direktora korporacija koji postu-paju po izračunima *Excel* tablica ne razumijevajući potrebe radnika, ratova za bogatstvo, preko fundamentalizama koji okupljaju sve više pristalica na populističkim pokličima, masovnih zbjegova iz ratom opustošene Sirije, pa do zido-va i žica te govorâ mržnje koji uz globalne pokušaje otpora i ekstremne stranke niču uz sve veću dostupnost širokopo-jasnoga interneta.

Profesor povijesti sa Sveučilišta Stanford, Austrijanac Walter Schiedel u knjizi *The Great Leveler: Violence and the History of Inequality from the Stone Age to the Twenty-First Century*<sup>11</sup> radikalno je zaključio kako su u historijskom kon-tinuumu jedino „četiri jahača apokalipse“ učinkovito rješa-vala pitanje nejednakosti. Rat, revolucija, kolaps država i smrtonosne pandemije, piše Schiedel, neosporni su načini za smanjivanje nejednakosti, puno učinkovitiji od, primje-ricе, unapređivanja obrazovanja i zdravlja ili nenasilnih šokova poput financijske krize.

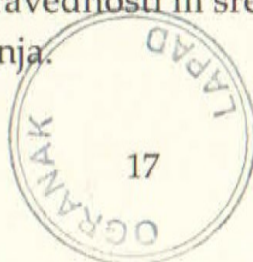
„Ovo bi mogao biti ključni trenutak u političkoj povijesti, koji traži hrabro novo razmišljanje o tome kako na najbolji način uspostaviti novi odnos između građana i njihovih

izabраниh predstavnika“, rekao je, zaključujući skup Svjetskoga ekonomskog foruma u Davosu, njegov osnivač Klaus Schwab.

Nejednakost je u svim svojim raznorodnim sadržajnim značenjima svuda oko nas. Dominira analizama globalnih procesa, politika, ekonomije, modela vladavine i demokracije, upravljanja resursima, demografije. Nejednakost je problem istaknut u *agendi* najvećih međunarodnih institucija, od UN-ovih milenijskih ciljeva, OECD-a, MMF-a, Svjetske banke, preko nacionalnih država, religija i nevladinih udruga do pojedinaca.

Za taj problem se do sada nije našlo rješenje jer, kažu, nejednakost je jednostavno činjenica i nemoguće ju je dokinuti, možda samo pokušati smanjiti ili svima pokušati stvoriti jednake šanse. Pitanje nejednakosti klasično je povijesno pitanje postizanja ekonomske i socijalne ravnoteže, a onda u konačnici i sreće i zadovoljstva.

Moguće je naći primjere za postizanje jednakosti i ugrožavanjem tzv. prirodnog principa da svi ne možemo biti jednaki čak i kada imamo jednake šanse. U svojem dvadesetogodišnjem novinarskom radu, kao i u životu, s nejednakošću sam se susretala svakodnevno. Putujući diljem svijeta, gledala sam kako ljudi gube poslove, nagnani su u izbjeglištvo, ginu zbog boje kože, ne uspijevaju zbog socijalnoga statusa ili zemlje podrijetla. Razgovarala sam s ljudima koji sjede u palačama daleko od svijeta, na čelu korporacija i država, s ljudima kojima *status quo* odgovara i s onima koji žele nešto promijeniti. Gledala sam različite kulture i društvene sustave kojima su pojmovi jednakosti, pravednosti ili sreće imali potpuno druga sadržajna značenja.





Knjiga koju imate pred sobom nije znanstvena, ekonomska, psihološka ili politološka analiza. Nema romantičarskih iluzija da će svijetom poteći med i mlijeko ako neka nadnaravna sila do jutra riješi „nejednakost“ ili neka globalna policija pohapsi stvarne i imaginarne „krivce“ za svjetske nepravde. Ona je možda malo osobno svjedočanstvo o jednom vremenu. Prvi dio knjige bavi se globalnim kontekstom, ključnim akterima procesa, njihovim dvojbama i izazovima, ispričanima pričama ljudi u složenoj situaciji današnjega svijeta. Drugi dio govori o nekim zanemarenim dijelovima svijeta, ljudima u pokretu, izbjeglicama i geopolitičkim procesima koji su do takva stanja doveli ili bi iz njega mogli proizići. Posljednji dio knjige donosi nekoliko priča o uspjehu, pojedinaca ili država, te razgovore s onima koji su spremni ponuditi rješenja ili o rješenjima za današnji svijet glasno razmišljaju.

Ova knjiga je, ukratko, skup priča koje pokušavaju naznačiti pitanja s kojima se suočavamo u globalnim procesima danas. U njoj opisujem događaje i procese kojima sam svjedočila i govorim o ljudima koji na neki način zrcale osjećaj svijeta u kojem živimo. Svi su oni akteri u svjetskom Babilonu nejednakih.

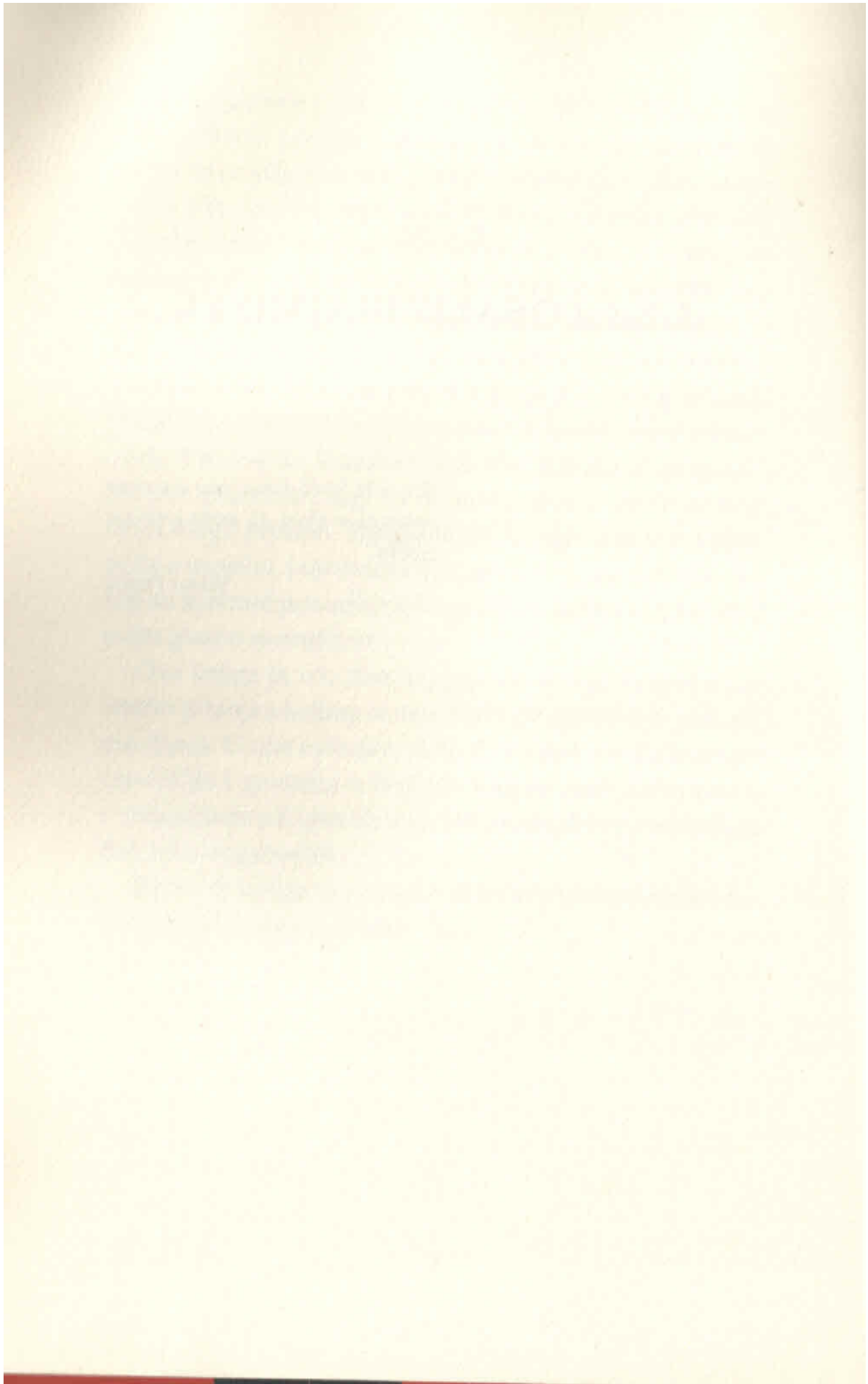
Netko će vjerojatno uvijek vršiti eksperiment, netko dobiti grožđe, a netko krastavac.

I. DIO

**(DE)GLOBALIZIRAJMO SE**

*Sve više ljudi danas ima osnovna  
sredstva za život, ali nema smisla u  
životu.*

Viktor Frankl



## JEDAN POZIV (NE) MIJENJA SVIJET

*Nitko ne može biti toliko star kao oni  
koji su potrošili entuzijazam.*

Henry David Thoreau

**T**elefon je dugo zvonio. U trenutku kada sam već mislila odustati, netko je podigao slušalicu. S druge strane začuo se slabašan i nježan starački glas.

„Alo?“ rekao je pomalo pjevajući.

Nisam nikada padala ničice pred autoritetima. Kažu da je to veliki plus u mom poslu, kao i nerobovanje predrasudama. Da vas nitko ne može impresionirati i da svima pristupate jednako. Malo je onih koje sam upoznala, a kojima je ugled bio nametnut ili priznat, da su takvu kvalifikaciju realno zaslužili. Ali ovaj glasić u mom je želucu izazvao grč, sasušio grlo i potaknuo iznimno uzbuđenje, poput prvoga telefonskog poziva nedosanjanoj simpatiji. Živjeli smo u vremenu u kojem se svijet budio iz traume. Financijska kriza uzdrmala je temelje ekonomije i rastvorila socijalne pukotine. Svi su tražili odgovore, pa tako i ja. Mislila sam da prvi i neposredan mogu naći na mjestu okupljanja lidera dvadeset najjačih svjetskih ekonomija.

Skup G20 u Cannesu održavao se u jesen 2011. godine. Bio je to svojevrsni pokušaj podvlačenja crte i pronalaska konsenzusa o budućoj regulaciji financijskih tržišta, o smanjivanju ranjivosti globaliziranoga sustava. Ogorčenost

građana osjećala se diljem svijeta. Posljedice su se pokušale kontrolirati, ali se nisu mogle predvidjeti. Ulične pobune u Španjolskoj i Grčkoj, nastanak pokreta *Occupy* u Sjedinjenim Državama, razbuktavanje Arapskoga proljeća. Nešto je, kažu, bilo u zraku, a zbog lidera dvadeset najbogatijih ekonomija svijeta od kojih se očekivao suvisao odgovor na krizu i trasiranje puta budućnosti, Cannes, inače centar filmskoga svijeta na francuskoj rivijeri, bio je pod opsadom policije. Stotine tisuća ljudi najavile su okupljanje na ulicama susjedne Nice kako bi prosvjedovale protiv globalnih nepravdi. U vremenu zamagljene stvarnosti tražila sam kredibilnoga sugovornika.

Na trenutak sam zašutjela, progutala slinu i upitala: „Gospodin Hessel?“

„Da, ja sam. Dobar dan“, odgovorio je tiho s druge strane žice.

Stéphane Hessel rodio se u Berlinu onoga dana kada su u Petrogradu boljševici jurišali na Zimski dvorac. Filmska biografija koju je kao najraznobjniji kolaž složio vrtlog svjetske povijesti. Kad je imao sedam godina, s ocem i majkom preselio se u Pariz. Njegovi osebujni roditelji kasnije su poslužili kao predložak za *Jules et Jim*, najprije Rocheov roman, a potom i Truffautov film.

Život je Hessela odveo u redove de Gaulleova pokreta otpora, zatim u logore Buchenwald i Doru. Nakon Drugoga svjetskog rata postao je zamjenikom glavnog tajnika Ujedinjenih naroda, gdje je bio jedan od kreatora Opće deklaracije o ljudskim pravima.

„Kada netko ima devedeset četiri godine kao ja, to znači da je preživio dugo razdoblje svjetske povijesti i može u sjećanje dozvati svašta. Od ratova, revolucija, razvoja ljud-

skih prava diljem svijeta, iskustva izgradnje Europe, dekolonizacije...“, odzvanjao je iz telefona Hesselov pjevajući glasić dok je entuzijastično pristajao na intervju koji smo dogovarali za našega dolaska u Pariz. Upravo to dozivanje sjećanja i razumijevanje aktualnoga stanja svijeta u kojem se sve više govorilo o stvaranju novoga nadnacionalnog konsenzusa, pokušaju jačanja multilateralnih institucija i takozvanoga globalnog upravljanja kako bi se uhvatilo ukoštac s „posljedicama globalizacije“ bilo je zanimljivo čuti kroz Hesselovu prizmu.

Bez obzira na mutnu sliku, Hessel je jasno detektirao stvari i vjerovao u preokret: „Moguće je promijeniti stvari. Svjetski problemi danas zbog informacijskoga kaosa možda nisu toliko jasno uočljivi kao fenomeni moga doba, poput nacizma, fašizma ili staljinizma. Ali jednako su opasni. Način na koji su naoko demokratski, od građana, izabrane vlade paralizirane zbog različitih lobija i ne mogu se unatoč svom legitimitetu, kao predstavnici naroda, suprotstaviti tome – samo je jedan od izazova.“ Godinu prije našega razgovora Stéphane Hessel postao je nadahnućem svijeta. U jednom dahu ispisao je trideset dvije stranice pamfleta nazvana *Pobunite se!* (2010.). Knjižica je prevedena na tridesetak jezika i prodana u više od četiri milijuna primjeraka. Masovni pokret protiv mjera štednje u Španjolskoj prozvao se *Indignados*. Upravo prema Hesselovoj knjizi.

„U francuskom originalu ona se zove *Indignez-vous!* A *indigner* (pobuniti se, op. a.) je zanimljiva riječ koja korijen vuče iz riječi *dignite* (dostojanstvo, op. a.). Njezina je ključna poruka – obranimo dostojanstvo ljudskih bića“, pun strasti, s kažiprstom u zraku, govorio je Hessel u smeđem naslovnjaču, uz koji je stajala stolna lampa i polica puna knjiga.

Nastavio je: „Pozorno gledam što se događa na Wall Streetu i u ostalim dijelovima svijeta. Ti mladi ljudi ne žele da se stvari nastave dosadašnjim tijekom. Oni nemaju jednake prilike, ne mogu naći posao, ne mogu se izraziti. Osjećao sam odgovornost da mladim generacijama poručim: imajte vjere sami u sebe, budite odvažni i ne odustajte od borbe za bolji svijet. U njemu raste jaz bogatih i siromašnih, nema više slobodnih medija, sustava socijalne države na kojoj je baziran svijet nakon Drugoga svjetskog rata. Imigrante, koji su kroz povijest bili žilom kucavicom propulzivnoga svijeta, tretira se kao smeće!“ Entuzijazam kojim je zračio posramio bi mnoge.

*Pobunite se!* govori o slobodi da se bude ljutit i ogorčen na svijet koji je doveo do razlika, u kojem su ljudi postali žrtvama fiktivnoga financijskog tržišta, u kojem se izgubio svaki interes za javno i zajedničko dobro. Ali i da se nešto učini u vezi s tim. Ono što je Hessela najviše mučilo bila je indiferentnost. Šutio je neko vrijeme prije nego što je izustio kako je upravo indiferentnost najgori mogući stav prema svemu: „Previše je ljudi danas ravnodušno. Kada čujem rečenicu: ‘Ne mogu ja ništa učiniti u vezi s tim što se oko mene događa, da, vidim kako stvari ne idu u dobru smjeru, ali tko sam ja da nešto promijenim?’ pomislim kako je upravo to pogrešan pristup. Moramo ponovno stvoriti svijet utemeljen na etici. To što mladi ljudi širom svijeta sada rade dobro je i trebamo to poduprijeti.“ Tog svjedoka povijesti iz prve ruke na našim ulicama nebrige i predrasuda netko bi zaboravio u stacionaru staračkoga doma, ignorirao ispred pučke kuhinje ili mu nogom kvrcnuo štap kojim bi usporeno prelazio zebru. Ali tridesetak stranica njegovih misli postalo je vrelo. Iskustvo turobne dvadesetostoljetne povijesti ogleda-

lo se na Hesselovu licu. Iako je bio star i bolestan, imao je miran i blag pogled, artikulirane misli i strast, nevjerojatnu strast koja je kiptila iz starca pognuta u naslonjaču.

Na nastavi povijesti su nas učili da postoje povod, uzrok i posljedica nekog događaja. Povodi i uzroci današnje anksioznosti i nesigurnosti u svijetu, prema Hesselovu mišljenju, bili su vrlo jasni. Ipak, bio je optimist i vjerovao je da se tijek povijesti može promijeniti. Iz svijeta utemeljena na konsenzusu nakon pobjede nad fašizmom i nacizmom preko hladnog rata do navodnog „kraja povijesti“ ušli smo očigledno u neku novu eru, koju je odškrinula famozna financijska kriza i recesija što je uslijedila. Publicirano je sve više knjiga i tekstova o krizi globalizacije, liberalne demokracije, kapitalizma. Te iste 2011. godine Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj, znana pod akronimom OECD, objavila je analizu pod nazivom „Budući globalni šokovi“.<sup>1</sup> Napredak u komunikacijama, informatizaciji, transportu i trgovini pomogao je premrežiti svijet, povezati države i društva. Međupovezanost jest pomogla globalnoj ekonomiji, ali tim procesom postalo je međusobno povezano i ono za što se prije mislilo da je moguće lokalno ukrotiti. Nekretninski balon u Kini izaziva udar na financijskim tržištima Sjedinjenih Država. Požari u Rusiji dovode do skoka cijena hrane i socijalnih nemira na sjeveru Afrike, najvećega uvoznika ruske pšenice. Nemiri prelaze u političku krizu nesaagledivih posljedica. Mjere štednje u Grčkoj donose političke promjene koje prijete dominantnoj strukturi Europske unije... Ključni problem budućnosti, napisali su autori OECD-ove studije, jesu posljedice globalizacije, odnosno činjenica da svjetski lideri u cijelom tom procesu uopće nisu razmatrali globalizirane sistemske rizike i mogućnosti njihova rješava-



nja. Ponovno se počelo govoriti o jačanju globalnoga upravljanja, političkoj suradnji i suočavanju s problemima i izazovima koji utječu na sve na zemaljskoj kugli. Profesor s bostonskoga sveučilišta Adil Najam globalno upravljanje nazvao je „upravljanjem globalnim procesima u nedostatku globalne vlade“.<sup>2</sup> No, jesu li svi spremni predati se takvu poslu, izaći iz svojih niša, u donošenju odluka apstrahirati partikularne interese i održavanje na vlasti u svojim nacionalnim državama? Sve zemlje svijeta obvezale su se takozvanim milenijskim ciljevima Ujedinjenih naroda, među ostalim, i na smanjenje siromaštva i nejednakosti. Multilateralni forumi koji su primarno usmjereni na ekonomiju, vikali su kritičari, predugo su isključivali socijalnu dimenziju, održivost sustava, pitanje klimatskih promjena – probleme koji se više nisu mogli ostavljati po strani. Svijet se mijenjao, međusobni odnosi također. Varijabli za stvaranje nužnih saveza i konsenzusa bilo je sve više.

Skupina G20 bila je jedan od tih multilateralnih foruma. Riječ je o neformalnoj grupi koja okuplja dvadeset najrazvijenijih svjetskih ekonomija, država koje zajedno čine 85 % svjetskoga BDP-a. Izravan povod i ideja za stvaranje skupine G20 stigli su u doba dužničkih kriza na rastućim tržištima u Aziji potkraj 1990-ih, koje su poljuljale i Rusiju i SAD i reflektirale se na ostatak svijeta. Već postojeći forum s prefiksom „G“ – G8, koji su sačinjavale SAD, Kanada, Velika Britanija, Njemačka, Francuska, Italija, Japan i Rusija, kao klub osam najjačih ekonomija svijeta, sada je dobio mlađeg brata, čiji je genom uključivao još dvanaest utjecajnih i velikih svjetskih ekonomija, bez kojih se u pokušaju globalnoga upravljanja više nije moglo. Stvaranje skupine G20 bio je još jedan pokušaj koordinacije globalne ekonomske politike

u novom svjetskom rasporedu karata. Kao naličje tog procesa, usporedno se stvarao i takozvani antiglobalistički pokret. Takozvani jer većina različitih aktera toga šarenog spektra realno nije bila protiv globalizacije, nego za neki njezin pravedniji oblik, za demokratsku reprezentaciju, zaštitu ljudskih prava, poštene odnose u trgovini, održivi razvoj. Izvrgnuta brojnim kritikama, bez formalne moći, ali s utjecajem na svjetske politike, skupina G20 postala je omraženom metom različitih svjetskih društvenih pokreta. Iz Pariza, nakon Hesselove priče, krenula sam prema francuskoj rivijeri, mjestu susreta dvadeset najmoćnijih i tisuća onih koji se protiv njihove moći bune.

TGV je tiho klizio prema jugu, francuski ponos i jedan od simbola povezanosti europske željezničke mreže. Krajolici su se poput kaleidoskopa mijenjali kroz prozor visokobrzinskoga vlaka. Sve do posljednje stanice u Nici. Kao i na svakom kolodvoru na svijetu, prvi susret s gradom je isti. Taksisti, oni najpremazaniji od najpremazanijih, nabrijanih taksimetara, stoje u grupama, lagano prislonjeni ili nalakćeni na haube, proširenih strukova utegnutih smeđim kožnatim remenima, sa sunčanim naočalama, poneki s cigaretom među zubima. „Ne vozimo tamo!“ oštar je odgovor na moj upit da nas odvezu do mjesta na kojem je organiziran anti-G20 skup. Kako je cijeli Cannes bio u potpunosti blokiran zbog sigurnosnih mjera uspostavljenih za dolazak visokih gostiju, Nicu, susjedni veliki biser rivijere, francuske su vlasti odredile kao „prostor slobode“ prosvjeda.

Taksisti, baš kao ni stanovnici bogate turističke Nice, nisu blagonaklono gledali na ograničavanje njihove slobode, pa bilo to i za jedan dan ili neki viši cilj. „*Connards*“, promr-

mljao je osunčani pedesetogodišnjak u bradu kroz prozor svoga vozila i odmahnuo rukom. Tako smo prema tim „šupcima“, kako ih je počastio taksist, morali krenuti pješice nekoliko kilometara slijedeći putanju policijskih helikoptera koji su nadlijetali prosvjednu povorku.

Francuskom je u to doba predsjedao Nicolas Sarkozy. Kao bivši ministar policije, imao je iskustva s nasilnim prosvjedima i ništa nije prepuštao slučaju. Od *summita* G8 u Genovi 2001. godine, kada su ulice nakon žestokih okršaja prosvjednika i policije bile natopljene krvlju, sastanci na vrhu s prefiksom „G“ bili su zone visokog rizika. Ovaj u Cannesu bio je prvi koji se održavao od početka drame u eurozoni i zbrajanja posljedica svjetske financijske krize. Ljudi su bili razjareni zbog mjera štednje koje su uslijedile.

„Liberalna globalizacija, neoliberalizam, to su realno sve političke konstrukcije, rješenja koja se nude za ekonomiju nesumnjivo su u rukama političkih lidera“, na marginama okupljanja u Nici govorio mi je Bernard Cassen, nekadašnji direktor časopisa *Le Monde Diplomatique*. „Stalno slušamo kako su bankari ti koji su odgovorni. Da jesu, većina bi ih onda završila u zatvoru, ali bankari tehnički nisu počinili nezakonita djela, većina njih iskoristila je mogućnosti koje su im ponuđene zakonom.“ Cassen je bio i osnivač ATTAC-a, aktivističke organizacije koja se bori za regulaciju financijskih tržišta, zatvaranje poreznih oaza, uvođenje poreza na financijske transakcije, otpis dugova zemljama u razvoju. Akronim bi se mogao prevesti kao „Udruga za oporezivanje financijskih transakcija i pomoć građanima“. ATTAC je osnovan 1998., nakon objave uvodnika u *Le Monde Diplomatique* naslovljenoga „Razoružajmo tržišta“. Tim tekstom pokrenuta je ideja promocije Tobinova poreza, nazva-

na po nobelovcu Jamesu Tobinu, koji je, zabrinut zbog posljedica fluktuacije valutnog tečaja, objasnio da bi oporezivanje kratkoročnih kretanja novca u različitim i istim valutama moglo spriječiti špekulacije i stvoriti prostor za makroekonomski razvoj. Kasnije je na tragu Tobinova, koji je fokusiran na oporezivanje na međunarodnom valutnom tržištu, predložen sličan, takozvani *Robin Hood* porez, kojim bi bio obuhvaćen širi spektar oporezivanja financijskih transakcija. Prihod oporezivanja prenio bi se na razvoj siromašnih ne bi li se smanjila nejednakost. Upravo uoči *summita* G20 u Cannesu, inicijativu nevladinih organizacija o uvođenju *Robin Hood* poreza poduprlo je više od tisuću svjetskih ekonomista u pismu upućenom liderima zemalja članica G20. Među potpisnicima bili su Paul Krugman, Joseph Stiglitz, Dani Rodrik, Ha-Joon Chang... Uz njih su stali i svjetski vjerski vođe predvođeni Papom. Iste godine Europska komisija iznijela je prijedlog o porezu na financijske transakcije za zemlje članice Europske unije, koji je valjalo promovirati u Cannesu. Bernard Cassen bio je aktivistički veterani, mislilac i filozof. U meksičkim prašumama primio ga je *subcomandante* Marcos, a u državnim uredima mnogi ministri. Sada je, kaže, na liderima da shvate kako svijet može dalje samo ako napokon usvoji poruke s ulice: „To vam je postala ona poznata parola – jedan posto naspram devedeset devet posto. Jednostavno je neodrživo. Dug je postao ključnom točkom svih rasprava, a iza svih problema s dugom problem je nejednakosti.“

Ulazimo na začelje prosvjedne povorke, kojoj je policija propisala zadanu rutu kretanja. Od trga na obodu grada, širokom avenijom, pa zaobilaznicom, kroz drugu aveniju natrag do trga. Iskazivanje nezadovoljstva u zadanom okvi-

rima. Bočne ulice zatvorene su visokim zidovima neprobojnih prozirnih plastičnih štitova s rupama kroz koje strše vršci vodenih topova. Iza štitova zbijena su oklopna vozila i kordoni policajaca pod punom spremom.

„Koga vi to štitite?“ čuli su se povici. Pred bankama koje se nalaze na trasi kretanja povorke uz policiju stoje civili s narančastim, žutim i zelenim trakama oko nadlaktica. Predstavnici su to najvećega francuskog radničkog sindikata javnih službi.

„Samoorganizirali smo se da zaštitimo banke. Ne želimo provokacije. Ne želimo da opet kažu kako su ovo samo razbijači, želimo da se jasno čuje naša poruka“, govori mi jedan od sindikalnih zaštitara, koji se predstavio kao François. Pitam ga zašto je ovdje. Pokretom ruke pokazuje kao da nešto hoće staviti u usta: „Ja konkretno – hoću jesti. Francuski su radnici danas gladni. To je moja jedina poruka.“ U koloni pokraj nas prolazi skupina s natpisom: „Riješimo problem gladi. Pomozimo Africi.“ Bubnjevi frenetično udaraju. Zviždaljke zvižde. Iz mobilnih zvučnika na kolicima trešte francuske rock-pjesme, talijanske i španjolske revolucionarne i Manu Chao. Na otvorenim prozorima i balkonima okolnih zgrada stoje stanari. Plješću, mašu, neki drže natpise potpore anti-G20 povorci. Ondje su zeleni koji traže globalni klimatski sporazum. Crveni zaštitu radničkih prava, sankcioniranje banaka. Došli su sa svih strana svijeta.

„Pokret se proširio cijelim svijetom i šalje jedinstvenu poruku – moramo zaustaviti sve veću nejednakost u prihodima, nejednakost zapošljavanja i društvenu nejednakost koje je donijela globalizacija, pri čemu je recesija u zadnjih nekoliko godina sve to potencirala“, nadovezao se na poruke prosvjeda u Nici John Kirton, direktor *G8-G20 Research*

*Groupa*, jednoga od najvažnijih *think-tankova* koji se bave globalnom ekonomijom. Razgovarali smo dan poslije u Cannesu, u sigurnom okruženju *press-centra summita* uz bombone umotane u celofane u bojama zastava zemalja članica skupine G20. Kirton je bio jasan: „Skupina G20 osnovana je 1999. na razini ministara financija i guvernera nacionalnih banaka. Stvorena je s namjerom da globalizacija proradi u korist svih. Tako su oni koji prosvjeduju realno u pravu kada kažu – meni ta globalizacija ne koristi. A ne koristi ni desecima i stotinama milijuna diljem svijeta.“

Kako je na ulice Nice padao mrak, počele su se paliti vatre. Nervoza je rasla i među prosvjednicima i među policijom. Počela su naguravanja, urlanje, poletio je prvi kamen. Našla sam se u oblaku suzavca. Svi su počeli trčati. Oči peku. Ljudi padaju jedni preko drugih. Zalijevam se vodom i u trenu ne vidim ništa. Samo trčim. Može li uopće biti jednakih? Nejednakost je činjenica. Nejednaki smo mjestom rođenja, socijalnim statusom, bojom kože, jezikom koji govorimo. Na potenciranje nejednakosti stvarale su se ideologije, vodili ratovi, činili progoni, zločini. Nejednaki smo i na ulicama Nice.

„Iste prilike za sve!“ urlala je neka grupa. Otvaram oči. Ispred mene stoji čovjek s maskom Guya Fawkesa. Gol do struka. U rukama visoko podignutima u zrak drži dvije goruće baklje. Svijet je otišao k vragu, pomislim u sebi, gledajući u lik katoličkog fundamentalista iz 16. stoljeća koji je htio svrgnuti protestantsku britansku kraljevsku lozu podmetnuvši bačve baruta u parlament. Postmoderni su anarhisti preko distopijske novodobne verzije priče u stripu i filmu *V for Vendetta* (*O za osvetu*, op. a.) preuzeli lik Guya Fawkesa kao svojevrsni simbol borbe protiv globalnoga su-

stava. U doba interneta postao je „maskotom“ pokreta *Anonymous*, međunarodne mreže „ljudi bez lica“, koji su hakerskim napadima ciljali korporacije i vlade. Na majicama je stripovska verzija lika Guya Fawkesa sve češće zamjenjivala Ernesta Che Guevaru. Pogled se polako razbistrio. Policija je zatvorila prolaz. Pokušaj akcije Black Bloca u Nici nije uspio. Policijski su ga eskadroni spriječili. Taj radikalni anarhistički pokret ime je dobio po izgledu svojih pripadnika. Bez identiteta, *ad hoc* organizacija, s crnim kapuljačama i maskama preko lica, upadaju u mirne prosvjede i strukturirano poput rimskih *manipula* palicama i čekićima udaraju na banke, zgrade državnih institucija, multinacionalne kompanije. Sarkozy je mogao mirno spavati. Nad Nicu se uskoro spustila noć. Transparenti su odloženi. Baklje su se ugasile. Došlo je vrijeme za borbu drugim sredstvima. Na trgu je počeo tulum. Lokalni vlak polako nas je odvezao dalje. U ponoć smo izašli na kolodvoru sablasno prazne filmske prijestolnice. Odjek krika iz Nice istoga trenutka ugušio se u canneskoj noćnoj tišini. Policija opet naoružana do zuba – posvuda. Zlatne palme svijale su se pod kišom u mraku.

Kada smo se probudili, kiša je i dalje rominjala. Nešto poslije, tijekom jutra na ulazu u kongresni centar na Croisetti, glavnoj gradskoj promenadi, stvorila se gužva. Kolone uniformiranih činovnika, novinara, raznorodnih stručnjaka koji prate skup G20 gazile su preko u beton utisnutih otisaka dlanova u počast zvijezda koje desetljećima onuda defiliraju tijekom filmskoga festivala. U kažiprstu Dennisa Hoppera zaostao je opušak. Ugasio ga je Laurent Stefanini, dugogodišnji šef protokola Elizejske palače. Politolog, državni službenik *par excellence* i *gay*, kojemu će koji mjesec kasnije

Vatikan odbiti veleposlaničke vjerodajnice upravo iz potonjega razloga. Zadatak mu je voditi računa da svaki državnik kojega domaćin *summita*, njegov šef Nicolas Sarkozy, dočeka stane na pravo mjesto za rukovanje i fotografiranje. Čovjek pod najvećim stresom u gradu, brine se o visokim gostima, koordinira vojsku drugih službenika. Siva eminencija zaslužna za detalje koji se vide pred kamerama, ali i one koji ostaju iza kulisa.

„Vi ste iz Hrvatske?“ upitao me dok je tražio upaljač. Kada sam mu potvrdno odgovorila, zapalio je, otpuhnuo dim i iznenađujuće oduševljeno odvratio: „Odlično da vas zanimaju svjetski problemi, uskoro ćete nam se pridružiti u Europskoj uniji, o tome ćete i vi morati razmišljati.“ Ozbiljna pogleda, blaga lica, sijed i proćelav, Stefanini je, žvačući cigaretu među zubima, bio svjestan kakav ga lavovski posao čeka. U Cannes se slilo više od dvadeset predsjednika i premijera, ministara, pratećih izaslanstava, dvije i pol tisuće novinara. Javnost je očekivala puno. A Sarkozy je želio ostaviti dojam. „Dobro je da je jučer u Nici prošlo relativno mirno. Opet bi samo to bila tema“, komentirao je.

Iznad Stefaninijeve glave bio je razapet natpis „Povijest se piše u Cannesu“. Sarkozy je bio pompozan. Takva je bila i parola *summita*. U Francuskoj je vrilo. Sarkozy se borio s jakim sindikatima oko reforme tržišta rada, čekali su ga izbori, a obuzdavanje javnog duga prema postojećem modelu tražilo je i dalje „oštre rezove“ i fiskalnu disciplinu. Predizborne ankete pokazivale su da mu socijalist François Hollande puše za vratom. Suprug Carle Bruni htio je iz Cannesa poslati umirujuću poruku javnosti, ali i tržištima kapitala koja su prijetila smanjiti kreditni rejting Francuske. Stefanini je ugasio još jednu cigaretu i krenuo na posao.



Na crveni tepih prva stiže Angela Merkel. Najvažniju europsku partnericu trebalo je dostojno dočekati. Sarkozy se namjestio ispred kamera. Mediji su par već krstili kao „Merkozijeve“. Par od kojeg se očekivalo da uvede red u Europskoj uniji u doba dužničke krize koja je drmala kontinentom od Irske preko Portugala, Cipra, Španjolske i, na koncu, sve do Grčke. Tjedan prije *summita* lideri zemalja članica eurozone Grčkoj su novi paket financijske pomoći uvjetovali novim mjerama štednje koje su mogle samo još više pospješiti socijalno nezadovoljstvo i buru koja se već događala na grčkim ulicama. Limuzina je stala uz rub crvenog tepiha. Snimatelji i fotoreporter bili su nanizani iza konopa. Laurent Stefanini stajao je iza Sarkozyja. Angela Merkel nezgrapno je izašla iz auta u crvenom sakou. Smiješak za kamere, poljubac, dugo i srdačno rukovanje. Stefanini je zahvalio novinarima i poveo šefa i njegovu prvu gošću prema ulazu. Osmijesi su nestali s lica. Zbili su glave jednu uz drugu i putem intenzivno razgovarali.

U službenom programu *summita* bile su detaljno opisane i navedene glavne teme sastanka – financijska regulacija, jačanje integriteta i transparentnosti financijskih tržišta, smanjenje cijena primarnih poljoprivrednih proizvoda i jačanje sigurnosti hrane, socijalna dimenzija globalizacije i zapošljavanje. Sastanak na vrhu, koji je trebao vratiti povjerenje građanima i govoriti o pokušaju jačanja krhkoga svjetskog rasta, postao je sjena europske muke. Francuska i Njemačka raspravljale su oko toga tko bi trebao podnijeti teret europske dužničke krize. Washington je bio u nesuglasicama s rastućim ekonomijama oko pitanja uloge MMF-a. I Barack Obama, i Dmitrij Medvedev, i lideri Indije, Argentine, Južne Afrike, Indonezije, Kanade, Australije,

## **Prijevod s njemačkog na hrvatski**

Übersetzung aus dem Deutschen ins Kroatische

Hajszan, Michaela, Gabriele Bäck, Martina Pfohl, Klara Landrichinger i Max Rauch (2020)  
*Digitale Medienbildung in elementaren Bildungseinrichtungen*. Wien: Bundesministerium  
für Bildung, Wissenschaft und Forschung, str. 4-28.

## **PREDGOVOR**

Digitalni mediji bitan su dio društva i prisutni su u svakodnevici mnoge djece. Djeca svoja iskustva donose u obliku medijskih tragova u predškolske ustanove. Odgajatelji su dužni raditi u timu na ovoj tematici kako bi osmislili suvremeno medijsko obrazovanje za djecu. Učenje s pomoću digitalnih medija i o njima u predškolskim ustanovama postavlja temelje za djecu koja postepeno postaju kompetentni, kreativni i kritički korisnici medija. Medijsko obrazovanje je osnova za aktivno oblikovanje društva koje je podložno stalnim promjenama pod utjecajem digitalizacije.

Cilj ovog informativnog dokumenta je doprinos stručnoj raspravi o digitalnom medijskom obrazovanju u ranom djetinjstvu i poticanje timova u promišljenom razvoju profesionalnog stajališta. Razni primjeri i praktične primjene u svakodnevnom pedagoškom životu služe tome kako bi djeca uz roditelje<sup>14</sup> razvila medijsku kompetenciju. Sadržaj se prvenstveno odnosi na djecu od treće godine života, s obzirom da dosadašnja istraživanja pokazuju da se korištenje digitalnih medija kod mlađe djece mora kritički propitati.

### **1. ŠTO SU MEDIJI?**

Pojam „medij“ dolazi iz latinskog (*medium*) te znači „sredina, sredstvo“. Ljudi koriste medije za prenošenje i širenje informacija. Razlikujemo više oblika medija. Personalni mediji poput gesti, mimike, jezika i pisma vežemo uz osobe, dok nepersonalne medije vežemo uz predmete poput *CD-playera*, telefona i računala. Pojam „multimedija“ opisuje medije koji integriraju različite funkcije poput telefoniranja, slušanja glazbe i čavrljanja na pametnim telefonima.

### **ANALOGNI MEDIJI**

Analogni mediji su nositelji informacija koji komuniciraju samo u jednom smjeru i nisu računalno potpomognuti. U njih ubrajamo pisma, plakate, fotografije, kao i tiskane medije poput novina, knjiga, ali i radio, televiziju, telefon, film i nosače zvuka. Za razliku od digitalnih medija, oni nisu interaktivni i ne omogućuju umrežavanje preko interneta.<sup>15</sup>

### **DIGITALNI MEDIJI**

---

<sup>14</sup> „Roditelj“ se koristi kao sinonim za sve skrbnike koji se smatraju obrazovnim partnerima.

<sup>15</sup> Lepold & Ullman, 2018.; Treumann, 2002.

Digitalni mediji su elektronički uređaji koji rade s pomoću kodova te njima upravljaju mikroprocesori. Osnova digitalnih medija je računalno inženjerstvo, čije se funkcije temelje na informacijskoj i komunikacijskoj tehnologiji. U njih ubrajamo primjerice pametne telefone, računala, laptope, e-knjige, tablete, pametne igračke kao i internet te digitalnu televiziju. Njihovo korištenje podrazumijeva uporabu odgovarajućeg softvera u koji spadaju aplikacije, programi za učenje, elektroničke igre, društvene mreže i blogovi, kao i softver koji osoba može sama koristiti ili kreirati. Digitalni mediji mogu reagirati na korisnika te time omogućuju interakciju i umrežavanje ljudi i dotičnog medija.<sup>16</sup>

## **DIGITALIZACIJA: KONTROVERZNA RASPRAVA**

Krajem 20. stoljeća digitalni mediji pronalaze svoj put u svakodnevni život ljudi, utječući ne samo na posao, privatni život i kulturu, već i na obrazovno okružje. Digitalizacija, zvana još i digitalna transformacija, vodi do dubokih, kompleksnih sociokulturnih promjena i predmet je suprotstavljajućih mišljenja u znanosti i društvu.<sup>17</sup> Postoje tri osnovna stajališta koja u različitoj mjeri predstavljaju rizike i/ili mogućnosti korištenja digitalnih medija.<sup>18</sup>

**Kulturno-pesimističko stajalište** prvenstveno vidi negativan utjecaj koji proizlazi iz uporabe digitalnih medija, kao što su oštećenje vida, loše držanje ili poremećaji pozornosti i učenja kao i potiskivanje tjelesnih aktivnosti poput kretanja. Iz tog razloga postoji potreba za vremenskim ograničenjem uporabe mobilnih uređaja i stvaranjem mjesta bez digitalnih uređaja. Povijesno gledajući, ovo stajalište odgovara protekcionističkoj pedagogiji, gdje je naglasak bio na zaštiti djece od štetnog utjecaja tadašnjih „novih“ medija.<sup>19</sup>

**Medijsko-euforično** stajalište naglašava prednosti digitalnih medija za socijalizaciju i učenje bez tematiziranja potencijalnih rizika poput prekomjerne uporabe medija. Prema ovom stajalištu potrebno je što prije digitalizirati predškolske ustanove, škole, sveučilište itd. kako bi se stvorio moderni obrazovni sustav.

---

<sup>16</sup> Rusch, Schanze & Schwering, 2007.

<sup>17</sup> vbw, 2018.

<sup>18</sup> Süß, Lampert & Trültzsch-Wijnen, 2018.

<sup>19</sup> Hoffmann, 2008.

Digitalni mediji sadrže i mogućnosti i rizike za djecu. Stoga je potrebno izbaciti pretjerano kritičke i načelno negativne stavove prema digitalnim medijima koji ne prepoznaju prilike za obrazovanje kao i euforična stajališta i trivijalizaciju potencijalnih rizika.

**Kritičko-optimističko stajalište** smatra da efekti korištenja medija ovise o različitim faktorima kao što su medijska kompetencija i prijašnja iskustva korisnika pri korištenju medija te intenzitet i motiv korištenja, kao i kvaliteta medijskih sadržaja. Prema ovom stajalištu korištenje digitalnih medija u obrazovnom okruženju nije nužno pozitivno za učenje i uspjeh, već samo u slučaju korištenja specifičnih prednosti digitalnih medija poput pružanja dodatnih informacija koje su prilagođene djeci s pomoću dječjih tražilica, raznih mogućnosti kreativnog stvaranja, motivacijskih učinaka itd. U prvom je planu zaštita djece od potencijalnih zdravstvenih rizika i negativnih posljedica ranog korištenja medija.

### **Početna pitanja za promišljanje**

- U kojem se od ova 3 stajališta o korištenju digitalnih medija najviše pronalazim?
- Kako bi me procijenili moji kolege?
- Koja svoja stajališta i uvjerenja moram preispitati kako bih mogao profesionalno podržavati djecu u korištenju digitalnih medija?

## **2. DIGITALNI MEDIJI: ŽIVOTNO OKRUŽJE DJECE**

Digitalni mediji prodiru u svakodnevni život djece u obitelji i na taj način utječu i na njihov razvoj i obrazovanje. Cilj ranog digitalnog medijskog obrazovanja u predškolskim ustanovama jest omogućiti djeci da se što bolje snađu u kompleksnom medijskom svijetu te ih podržati u stjecanju medijske kompetencije. Medijska kompetencija obuhvaća sposobnost korištenja medija, stvaranje medijskog sadržaja kao i razvoj kritičkog pristupa medijima.<sup>20</sup>

### **2.1. DJEČJE PRAVO NA DIGITALNO MEDIJSKO OBRAZOVANJE**

---

<sup>20</sup> Hobmair, 2019.

Promatra li se djecu u svakodnevnom životu, može se vidjeti da su pametni telefoni, tableti i računala zanimljivi i fascinantni, a zbog njihove sveprisutnosti od iznimne su važnosti za malu djecu, bez obzira smatrali ih odrasli poželjnima ili ne.<sup>21</sup>

Osim toga, digitalno medijsko obrazovanje sadržano je u Konvenciji Ujedinjenih naroda o pravima djeteta kao i u većini obrazovnih planova predškolskih ustanova u smislu prava na jednake mogućnosti.

### **Digitalno medijsko obrazovanje u austrijskom obrazovnom planu za predškolske ustanove**

Poticanje dječje medijske kompetencije jedna je od obrazovnih misija sadržana u austrijskom obrazovnom planu za predškolske ustanove: „Informacijske i komunikacijske tehnologije (digitalni mediji) određuju svakodnevnicu odraslih i djece te su postali važnim sredstvom društvene participacije. Suvremeno predškolsko obrazovanje obuhvaća stoga i poticanje dječje medijske kompetencije. Ono sve više omogućuje djeci neovisno i kritičko korištenje medija. Nadalje, kreativno korištenje medija omogućuje im samoizražavanje i stvaranje vlastitih proizvoda.“<sup>22</sup>

Digitalno medijsko obrazovanje smatra se zajedničkim zadatkom više struka i može proširiti iskustva djece u pojedinim obrazovnim područjima. Poticanje medijske kompetencije i rad s pomoću digitalnih medija treba promatrati kao dopunski posao i zadatak.

### **Digitalno medijsko obrazovanje u Konvenciji Ujedinjenih naroda o pravima djeteta<sup>23</sup>**

Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima djeteta<sup>24</sup> i dopunske smjernice o poštivanju, zaštiti i ostvarivanju prava djece u digitalnom okružju Vijeća Europe<sup>25</sup> također se mogu koristiti kao orijentir u pedagoškoj raspravi o prednostima i nedostacima korištenja digitalnih medija i za promicanje medijske kompetencije u predškolskim obrazovnim ustanovama. Prava na razvoj i promicanje kao i prava na zaštitu i sudjelovanje koja su tim dokumentima opisana odnose se na sljedeća prava djece:

---

<sup>21</sup> Knauf, 2010.

<sup>22</sup> CBI, 2009: 15

<sup>23</sup> Vidi i Süß et al., 2018., Str. 15; Trültzsch-Winjen, 2017., str. 14ff

<sup>24</sup> Ujedinjeni Narodi, 1989.

<sup>25</sup> Europsko vijeće, 2018.

- pristup medijima<sup>26</sup>
- obrazovanje, pa time i digitalno obrazovanje<sup>27</sup>
- zaštita od medijskih rizika u digitalnom svijetu<sup>28</sup>

## **Digitalno medijsko obrazovanje u predškolskim ustanovama: doprinos jednakim mogućnostima**

Djeca donose različita iskustva s korištenjem digitalnih medija kao i različite medijske tragove u predškolske ustanove. Unutar obitelji se mogu prepoznati kvalitativne i kvantitativne razlike u načinu korištenja medija kao i u medijskom obrazovanju.<sup>29</sup>

Predškolske obrazovne ustanove stoga imaju bitnu ulogu za medijsko obrazovanje. One moraju omogućiti stvaranje iskustva s digitalnim medijima, kako bi sva djeca, bez obzira na svoje socijalno podrijetlo i ekonomsku situaciju svoje obitelji, mogla istraživati digitalne medije na kreativan način, raditi s njima i učiti kako ih kritički koristiti.<sup>30</sup>

## **2.2. DJEČJA RECEPCIJA MEDIJA: KAKO DJECA DOŽIVLJAVAJU MEDIJE**

Dok ne krenu u školu, djeca doživljavaju medijske sadržaje doslovnije od starije djeca jer njihovo apstraktno mišljenje još nije razvijeno.<sup>31</sup> Posebice se internaliziraju medijski sadržaji koji su direktno povezani sa stvarnošću djetetova života. Zbog svoje egocentrične percepcije medijskog sadržaja, djeca tvrde da su sama iskusila postupke medijskih likova.<sup>32</sup> Tek u osnovnoškolskoj dobi uspijevaju razlikovati stvarne od nestvarnih sadržaja.<sup>33</sup>

---

<sup>26</sup> UN-ova Konvencija o pravima djeteta čl.17/17a

<sup>27</sup> UN-ova Konvencija o pravima djeteta čl. 28, 29

<sup>28</sup> UN-ova Konvencija o pravima djeteta čl. 17e, 19, 34, 35 i 36

<sup>29</sup> Friedrichs & Meister, 2015.; Kutscher, 2013.

<sup>30</sup> Marci-Boehncke, 2011.; Neuß, 2008.

<sup>31</sup> Piaget & Inhelder, 2004.

<sup>32</sup> Neuß, 2014.

<sup>33</sup> Büsch, 2016.

S obzirom na to da se analogni mediji poput knjiga, televizije i radija u svakodnevnom životu ili poslu sve više nadopunjuju ili potiskuju digitalnim medijima poput pametnih telefona ili tableta, digitalno medijsko obrazovanje bitno je već u predškolskim ustanovama. Iskustva djece s učenjem mogu se unaprijediti digitalnim medijima. Kao i za učenje općenito, bitno je uzeti u obzir načela individualizacije i diferencijacije te procijeniti koje medijske tragove djeca donose sa sobom, kao i mogu li i koje medijske sadržaje samostalno usvojiti. Iz tog je razloga ključno u ranom medijskom obrazovanju voditi računa o zoni proksimalnog razvoja. Zona proksimalnog razvoja opisuje razliku između onoga što je dijete samo sposobno napraviti i onoga za što mu treba nečija pomoć.<sup>34</sup> Djeca se primjerice ne mogu služiti nekim medijima samostalno, ali bi profitirala od njih kada bi ih koristila u odgojno-obrazovnim procesima zajedno sa stručnjacima.

Kada djeca koriste medije, važno je obratiti pozornost na njihove signale. Oni pokazuju koliko dobro mogu procesuirati sadržaj.<sup>35</sup> U dugoročnim studijama još nije istraženo kako točno intenzivni podražaji videozapisa, aplikacija ili digitalnih igrica utječu na dječji mozak.<sup>36</sup> Ipak, sve više studija ukazuje na konkretne potencijalne opasnosti od intenzivnog korištenja medija u ranom djetinjstvu. Prekomjerno konzumiranje medija može uzrokovati razvojne poteškoće kod manje djece poput hiperaktivnosti, probleme u koncentraciji, jeziku i regulaciji emocija.<sup>37</sup> Osim toga, postoje i negativni učinci na tjelesni razvoj djece, kao što su oštećenja vida (kratkovidnost) te poremećaji spavanja i hranjenja.<sup>38</sup>

### **Zaštita djetinjstva: posljedice za odgajateljsku praksu**

Jedna austrijska studija pokazuje da su se dječje ponašanje pri korištenju medija i početak njihovog korištenja zadnjih godina značajno promijenili. Oko 72 % djece u dobi od 0 do 6 godina povremeno se samostalno koriste internetskim uređajima, dok svoje prve kontakte s medijima stvaraju već oko 12. mjeseca života.<sup>39</sup>

---

<sup>34</sup> Fröhlich-Gildhoff, Mischoo & Castello, 2016.; Vygotski, 1987.

<sup>35</sup> Charlton, 2016.

<sup>36</sup> Fröhlich-Gildhoff & Fröhlich-Gildhoff, 2017.

<sup>37</sup> McDaniel & Radesky, 2020.; Napier, 2014.; Riedel, Büsching & Brand, 2017.

<sup>38</sup> Među ostalim Genuneit, Brockmann, Schlarb & Rothenbacher, 2018.; Riedel, Büsching & Brand, 2017.

<sup>39</sup> Saferinternet.at & Institut für empirische Sozialforschung, IFES, 2020.



**Što se tiče zaštite male djece od negativnih posljedica medija, mogu se izvesti sljedeći zaključci kako bi se digitalni mediji u odgajateljskoj praksi upotrebljavali na stručan i promišljen način:**

Većina stručnjaka se slaže da djeca mlađa od dvije godine (prema njemačkom Saveznom centru za zdravstveno obrazovanje čak djeca mlađa od tri godine) ne bi uopće trebala koristiti ili bi trebala minimalno koristiti digitalne medije.<sup>40</sup> U prvim godinama života uglavnom nema smisla aktivno koristiti digitalne medije s djecom zbog jezičnog, motoričkog, socijalno-emocionalnog i intelektualnog razvoja.<sup>41</sup>

Iz ovih preporuka može se zaključiti da bi se digitalni mediji trebali koristiti tek od treće godine života. U odgojno-obrazovnom radu s mlađom skupinom treba stoga u velikoj mjeri izbjegavati redovitu uporabu digitalnih uređaja. Ako su prostorije s digitalnim medijima i uređajima ipak dostupne djeci mlađoj od tri godine, potrebno je kritički ispitati kada može započeti digitalno medijsko obrazovanje koje djeci u ovim godinama poboljšava vještine i omogućuje zabavnu interakciju s medijima.

Osim dobi, pri korištenju digitalnih medija potrebno je uzeti u obzir i provedeno vrijeme. Za djecu u dobi od tri do šest godina Savezni centar za zdravstveno obrazovanje preporučuje maksimalno 30 minuta pred ekranom dnevno uz interaktivni nadzor odrasle osobe.<sup>42</sup>

### **2.3 MEDIJSKI KOMPETENTNO DIJETE**

Medijska kompetencija nužna je kvalifikacija u gotovo svim društvenim, poslovnim i obrazovnim područjima kao i u ekonomiji i slobodnom vremenu.<sup>43</sup> „Medijska kompetencija nam je potrebna kako bismo utemeljeno mogli birati između različitih medija, kritički procijeniti sadržaje informacije te komunicirati u različitim medijima.“<sup>44</sup> Iz tog je razloga ciljano promicanje digitalnih kompetencija djece svih uzrasta, počevši u predškolskim ustanovama, ključni zadatak i obrazovna briga odgajatelja u obrazovnim ustanovama. Uz čitanje, pisanje i računanje, o digitalnoj kompetenciji se raspravlja kao o još jednoj kulturnoj

---

<sup>40</sup> Bergs-Winkels & Winkels, 2018.; BZgA, 2017.

<sup>41</sup> Reid Chassiakos et al., 2016.

<sup>42</sup> BZgA, 2017.

<sup>43</sup> Roboom, 2019a.

<sup>44</sup> BMBWF, 2018.

tehnici koja je temeljna za samoodređeni i profesionalni život kao i društveno sudjelovanje.<sup>45</sup> Za tranzicijski koncept potrebno je uzeti u obzir mogućnost povezivanja odgojno-obrazovnih procesa u obliku suradnje s osnovnom školom. (vidi na preporučenim mrežnim stranicama *Kompetenzmodell digi.komp4*).

„Uzor ranog medijskog obrazovanja je medijski kompetentno dijete“<sup>46</sup> koje je u korištenju analognih i digitalnih medija steklo dovoljno znanja kako bi moglo samoodređeno i kompetentno koristiti prilike koje proizlaze iz njih i koje može kritički pristupiti rizicima povezanima s njima. Nadovezujući se na svoja prethodna iskustva s učenjem, djeca proširuju i razlikuju svoje medijske vještine s pomoću pedagoških aktivnosti. Prema Fthenakis et al.<sup>47</sup> postoje četiri skupine ciljeva koje se nastoje postići u radu s djecom te se odnose na analogne kao i digitalne medije:

### **Iskustva i praktična znanja u radu s medijima**

Obrazovne aktivnosti s digitalnim medijima omogućuju djeci:

- otkrivanje i pravilno korištenje medija u svakodnevnom obrazovanju
- poznavanje različitih medija kao i njihove dodatke i područja primjene
- odabir dodatnih odgovarajućih uređaja i dodataka te njihovo prikladno korištenje

### **Korištenje medija za vlastite potrebe, pitanja i društvenu razmjenu**

Dostupna ponuda medija i samostalno korištenje različitih medija uče djecu da mediji:

- služe za učenje i kao izvor informacija
- mogu se koristiti kao komunikacijski alat i mogu podržati komunikacijske procese
- koriste se za zabavu, odmor i estetski doživljaj

### **Prerađivanje i promišljanje o vlastitom radu i iskustvima s medijima**

Stjecanjem medijskih iskustava i njihovom tematizacijom u pedagoškoj svakodnevici djeci se omogućuje:

- promišljanje o vlastitoj uporabi medija, o doživljajima i načinima djelovanja

---

<sup>45</sup> Brandhofer et al., 2018.

<sup>46</sup> Fthenakis et al., 2009: 88

<sup>47</sup> ibd.

- uvid u načine pristupa i medijske interese druge djece
- izražavanje i obradu emocija vezanih uz medije
- razvoj kritičkog i odgovornog stava prema vlastitom korištenju medija
- razvoj osnovnih pravila ponašanja za sigurno korištenje medija (*Safer Internet*)

### **Poznavanje i promišljanje o izradi i funkciji medija**

Kreativno i aktivno korištenje medija podržava djecu pri:

- podizanju svijesti da ljudi izrađuju medije, računalne programe i aplikacije
- prepoznavanju medijskih namjera i prenošenja određenih poruka poput oglašavanja

## **3. PROFESIONALNOST U DIGITALNOM MEDIJSKOM OBRAZOVANJU**

Cilj digitalnog medijskog obrazovanja je konstruktivno i kritičko korištenje medija kao i kreativno i odgovorno ophođenje s medijima svih vrsta.<sup>48</sup>

Odgajatelji se na različite načine bave digitalnim medijima i njihovom integracijom u odgojno-obrazovni rad. Važno je da se tim odgovorno bavi digitalnim medijskim obrazovanjem. S jedne strane, promišljanje u timu odnosi se na osobnu razinu zaposlenika, posebice na njihova individualna stajališta i vještine kao i na njihovo ponašanje pri korištenju medija. S druge strane, potrebna je odgovorna rasprava kako bi se postigao zajednički pristup digitalnom medijskom obrazovanju. Način na koji se tim bavi digitalnim medijima i njihovim uključivanjem u rad trebao bi biti objašnjen u kurikulumu ustanove u okviru područja „jezik i komunikacija“. Zbog brzog tehnološkog razvoja preporuča se kontinuirani rad u obliku daljnjeg usavršavanja kao i uključivanje vanjskih stručnjaka.

### **3.1. DIGITALNO MEDIJSKO OBRAZOVANJE KAO DIO *TEAMBUILDINGA***

U odgajateljskom timu postoje različiti ljudi od kojih svatko može imati drugačiji pogled na rano digitalno medijsko obrazovanje i različite medijske vještine.<sup>49</sup> Uspostava zajedničkog koncepta o ranom medijskom obrazovanju za cijelu ustanovu može se postići uz stručne rasprave o izazovima i mogućnostima digitalnih medija u timu.

---

<sup>48</sup> Wiener Bildungsserver, o. J.

<sup>49</sup> Lepold & Ullmann, 2018.

Strukturirano razmišljanje i zajedničko razumijevanje stajališta, pogleda i predrasuda vezanim uz digitalno medijsko obrazovanje u predškolskim ustanovama kao dio razvoja kvalitete u timu može pomoći u otkrivanju pretjerano kritičkog ili euforičnog stajališta te pomoći razviti kritičko-optimističko stajalište. Stručno promišljanje može smanjiti otpor i prepreke i biti osnova za stvaranje digitalnog medijskog obrazovanja koje se temelji na situaciji, interakciji i akciji te na dokazima.<sup>50</sup>

### **Pitanja za promišljanje u timu**

- Koja znanja imamo mi ili pojedinačni članovi tima o korištenju tableta, računala, interneta i sl. u medijskom obrazovanju?
- Postoji li konsenzus o korištenju digitalnih medija kao radnog alata u timu? Kakva su stajališta i mišljenja o tome?
- Kako korištenje digitalnih alata za rad možemo učiniti transparentnim za djecu i roditelje?
- S kojim ciljem koristimo digitalne medije u odgojno-obrazovnom radu s djecom?
- U kojoj su mjeri digitalni mediji i medijska kompetencija dio naše koncepcije?
- Jesmo li dovoljno informirani o ponudi digitalnih igračaka?
- Koja je potreba za daljnjim obrazovanjem i usavršavanjem?
- Koji su digitalni mediji dostupni u ustanovi?
- Koja dodatna potreba postoji za uređajima i dodatnom opremom?
- Koja se digitalna oprema može koristiti za podršku djeci s posebnim potrebama kao što su alternativni oblici komunikacije?
- Što bi moglo podržati korištenje digitalnih medija u našoj ustanovi?
- Na koje prepreke i/ili otpore nailazimo pri korištenju digitalnih medija i kako se nositi s njima?
- Koje medijske tragove donose djeca sa sobom u ustanovu? Za koje medijske junake djeca pokazuju interes?
- U kojim dječjim igrama, izrazima i/ili razgovorima vidimo utjecaj različitih medija i medijskog sadržaja?

## **3.2. ULOGA ODGAJATELJA**

---

<sup>50</sup> Kutscher, 2013.

Odgajatelji imaju odgovornost podržati razvoj dječje medijske kompetencije suvremenim medijskim obrazovanjem i omogućiti djeci sudjelovanje u društvu znanja i informacija. Djeci je potrebno vodstvo i podrška odgajatelja kako bi stekli stručno, kompetentno i kritičko znanje o korištenju medija.

Individualna iskustva i stajališta odgajatelja bitno utječu na to koji će se digitalni mediji upotrebljavati kao i na oblikovanje pedagoških aktivnosti i obrazovne ponude. Stoga je za uspješan rad s digitalnim medijima, uz temeljno stručno znanje o medijskom obrazovanju, neizostavno promišljanje o vlastitoj medijskoj biografiji.<sup>51</sup>

### **Pitanja za promišljanje o vlastitoj medijskoj biografiji**

- Koju su ulogu mediji igrali u mom djetinjstvu?
- S kojom svrhom upotrebljavam različite digitalne medije poput pametnog telefona, tableta i sl.?
- Koja stajališta utječu na mene što se tiče ranog digitalnog medijskog obrazovanja?
- Koji potencijal i prilike vidim u korištenju digitalnih medija u predškolskim ustanovama?
- Kako se nosim s potencijalnim rizicima povezanim s korištenjem digitalnih medija?
- Koliko vjerujem u svoje medijske kompetencije? Koliko se sigurno osjećam u korištenju digitalnih medija tj. računala?

### **3.3. KOMPETENCIJE ODGAJATELJA**

Samim odgajateljima je potrebna medijska kompetencija kako bi podržali djecu u razvoju njihove medijske kompetencije. Ona prema Baackeu (2017) obuhvaća sljedeća četiri područja i stječe se posebnim osposobljavanjem i usavršavanjem:

**Medijska kritika** podrazumijeva promišljanje i širenje znanja o medijima kako bismo mogli razlikovati i kritički promatrati razvoje u medijima. To uključuje i promišljanje o vlastitim medijskim radnjama te svijest o dalekosežnim utjecajima medija na vrijednosti, društvo, obitelj i obrazovnu biografiju djece.

---

<sup>51</sup> Lepold & Ullmann, 2018.

### Odgajatelji

- razmišljaju o vlastitoj medijskoj biografiji i vlastitom korištenju medija.
- se bave kontroverznim stajalištima o mogućnostima i rizicima digitalnih medija i njihove uporabe u predškolskim ustanovama.
- paze da ne daju uvredljive primjedbe djeci i roditeljima u vezi s obiteljskim korištenjem računala, mobitela ili televizora.

**Medijsko obrazovanje** uključuje poznavanje suvremenih digitalnih medija i medijskih sustava te njihovo stručno korištenje. U predškolskim ustanovama to zahtijeva bavljenje digitalnim medijima koji zanimaju djecu ili su aktualni u njihovoj životnoj sredini.

### Odgajatelji

- posjeduju dovoljno znanja i vještina da podučavaju i potiču djecu u korištenju različitih medija.
- imaju uvid u digitalne uređaje, aplikacije i programe za učenje koji su prikladni za njihovu grupu.
- su otvoreni za inovacije u digitalnom obrazovanju.

**Korištenje medija** odnosi se na kompetentno korištenje medijima kao i na interaktivni rad s medijima. U predškolskim ustanovama naglasak je na ciljanom odabiru digitalnih uređaja, aplikacija i programa za učenje kako bi se potakli procesi učenja i obrazovanja, komunikacija i igra.

### Odgajatelji

- su svjesni da su uzor djeci i razmišljaju o onome što očekuju od dječjeg ponašanja pri korištenju medija.
- pri planiranju i praćenju odgojno-obrazovnog programa uključuju digitalne medije u druge zabavne i edukacijske aktivnosti u obliku dopunskog alata.
- daju roditeljima smjernice o obiteljskom korištenju medija.

**Medijsko stvaranje** obuhvaća stvaranje vlastitih medijskih sadržaja i proizvoda kao i interaktivno korištenje digitalnih medija. Stručnjaci omogućuju djeci da se medijima bave na kreativan način i sa samopouzdanjem.

Odgajatelji

- se koriste digitalnim uređajima za rad u timu, komunikaciju s roditeljima i odnose s javnošću.
- dopuštaju djeci sudjelovanje kada i sami koriste digitalne medije u svakodnevnom radu.
- omogućuju djeci da budu kreativna i da stječu vlastita iskustva pri korištenju digitalnih medija.
- podržavaju i prate djecu u realizaciji kreativnih i samostalnih projekata.

### **3.4 SURADNJA S RODITELJIMA/SKRBNICIMA U MEDIJSKOM OBRAZOVANJU**

Obiteljske medijske navike, kao na primjer korištenje pametnog telefona, tableta i računala, određuju ranu medijsku socijalizaciju te u konačnici ponašanje djece pri korištenju medija.<sup>52</sup> Iz ovog je razloga suradnja s roditeljima u promicanju medijske kompetencije djece smisljena i učinkovita.<sup>53</sup> U središtu suradničkog odnosa predškolske ustanove i roditelja jest stvaranje okruženja koje potiče učenje i razvoj djeteta. Bitno je objasniti roditeljima da se digitalni mediji koriste kao alati u svakodnevnom obrazovanju i da je fokus pedagoških aktivnosti kreativni i obrazovni razvoj. Transparentna komunikacija i kontinuirani razgovor s roditeljima o dječjim medijskim iskustvima kao i o načinu korištenja medija u svakodnevnom obrazovanju potiču digitalno medijsko obrazovanje.

Korištenje digitalnih medija u ranoj dobi kontroverzna je tema u društvu i znanstvenoj literaturi pa je samim time i osjetljivo područje u suradnji s roditeljima. U tom kontekstu profesionalnost se očituje u tome da odgajatelji prepoznaju opseg, ali i granice svojih obrazovnih zadaća. U slučaju da je potrebno specifično stručno znanje, nužno je uključiti vanjske stručnjake. Također nije zadatak odgajatelja da npr. podučava roditelje o ispravnom korištenju digitalnih medija ili kritizira način na koji se mediji koriste u obitelji.

---

<sup>52</sup> Knauf, 2010.; Lauricella et al., 2015.

<sup>53</sup> Neuß, 2017.

## **Praktični prijedlozi za suradnju s roditeljima na digitalnom medijskom obrazovanju**

- Raspitati se o medijskim iskustvima djece u razgovorima s roditeljima kako bi ih se iskoristilo kao podlogu za osmišljavanje individualiziranog medijskog obrazovanja.
- Osvijestiti roditelje da korištenje medija u obitelji socijalizira djecu.
- Osvijestiti roditelje da korištenje digitalnih medija u konkretnim situacijama utječe na odnos s njihovim djetetom.
- Potaknuti i ohrabriti roditelje da prate djecu u njihovim medijskim aktivnostima, da upoznaju njihove medijske junake, da zajedno isprobaju nešto novo i da razgovaraju o medijskim iskustvima i osjećajima koji su s njima povezani<sup>54</sup>.
- Ohrabriti roditelje da se samoinicijativno bave temom digitalnih medija u ranom djetinjstvu.
- Jasno informirati roditelje o ciljevima i načinima korištenja digitalnih medija u predškolskim ustanovama.
- Pružiti transparentnu dokumentaciju o medijskom obrazovanju, primjerice uz videozapise ili fotografije.

## **Praktični moduli za organiziranje roditeljskog sastanka na temu digitalnog medijskog obrazovanja**

### **Modul 1: Razmišljanje o vlastitim medijskim iskustvima**

#### **Promišljanje o medijskim sjećanjima s roditeljima – uranjanje u vlastitu medijsku biografiju**

Kakva sjećanja na knjige, kasete, emisije, računalne igrice i sl. imaju roditelji iz svog djetinjstva? Jesu li imali medijske junake, omiljene aktivnosti ili posebne navike gledanja, slušanja i igranja?

Razgovorom i zajedničkim razmišljanjem o medijskim iskustvima iz vlastitog djetinjstva odrasli postaju svjesni da su mediji imali važnu ulogu i u njihovom djetinjstvu i da su bili dio

---

<sup>54</sup> Fleischer & Hajok, 2016.; Neuß, 2017.



njihove svakodnevice. Na ovaj se način mogu promatrati razlike i sličnosti u odnosu na današnji medijski svijet djece.<sup>55</sup>

## **Modul 2: Informacije o ciljevima digitalnog medijskog obrazovanja, metodama i korištenju medija**

### **Omogućiti uvid u stvaranje medijskog obrazovanja koje je integrirano u svakodnevni život u ustanovi**

Objasniti ciljeve: zašto je digitalno medijsko obrazovanje već u predškolskim ustanovama važna odgojna zadaća? Koje vještine djeca mogu steći?

Opisati provođenje digitalnog medijskog obrazovanja u ustanovi na primjerima:

Kako, kada i u koju svrhu se digitalni mediji koriste kao dopuna u svakodnevnom obrazovanju?

Koji se uređaji, roboti za programiranje i aplikacije koriste?

## **Modul 3: Formiranje mišljenja o korištenju digitalnih medija u ranom djetinjstvu**

### **Smjernice za svjesno korištenje digitalnih medija u svakodnevnom obiteljskom životu uz uključivanje stručnjaka**

Pregled internetskih vodiča i priručnika s prijedlozima za dječju uporabu medija primjerenu njihovoj dobi i idejama za kreativne aktivnosti u obiteljskom okružju (vidi preporučene mrežne stranice s informacijama za roditelje):

Koje mrežne stranice podržavaju odabir aplikacija, digitalnih uređaja itd. a da su primjerene za dječju dob?

Gdje se mogu dobiti informacije o digitalnim medijima i internetu?

Vođena razmjena iskustava među roditeljima:

Jesu li roditelji već isprobali aplikacije ili određene digitalne medije s djecom ili s braćom i sestrama?

---

<sup>55</sup> Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen, s. a.

Što roditelji mogu preporučiti? Kakva su se pravila korištenja pokazala korisnima?

#### **4. ODGAJATELJSKA PRAKSA**

Nadovezujući se na individualne postojeće medijske tragove djece kao i na njihove interese i individualne vještine odgajatelji obogaćuju obrazovni program različitim oblicima učenja o korištenju digitalnih medija i integriraju ih u svakodnevni život djece. Digitalne medije potrebno je uvesti u obrazovni rad na pedagoškoj osnovi. Kao i kod svih procesa učenja u ranom djetinjstvu, i u ovom slučaju također vrijedi metodički pristup „od hvatanja do shvaćanja“. Shvaćanje koncepta dodirrom postavlja temelje kako bi se dijete moglo baviti kompleksnijim pitanjima.

Sljedeća objašnjenja vezana uz digitalno medijsko obrazovanje u praksi sadrže brojne aktivnosti koje mogu obogatiti i odgojno-obrazovni rad u produženom dnevnom boravku.

##### **4.1. OKOLINA ZA UČENJE I KORIŠTENJE DIGITALNIH MEDIJA**

Prema austrijskom obrazovnom planu za predškolske ustanove uloga predškolskih ustanova jest podržati svu djecu u kompetentnom, aktivnom, kreativnom i kritičkom korištenju medija bez obzira na njihova prethodna iskustva. Odgajatelji određuju pravila te stvaraju prostor i određuju vrijeme za korištenje digitalnih medija kako bi djeca mogla samostalno realizirati svoje ideje.

Uz postojeću tehničku opremu, treba razmisliti o proširenju medijske ponude kako bi se osigurala digitalna medijska iskustva.

Za stvaranje digitalnih medijskih iskustava dostupna je sljedeća oprema:

- digitalni fotoaparati
- diktafon i mikrofoni s USB priključkom
- digitalne slikovnice
- digitalni odnosno bežični ili USB mikroskop (mikroskop u obliku jajeta)
- Stem igračke (Beebot, Cubetto, KIBO)
- stolno računalo i/ili prijenosno računalo
- tablet

- pislač
- mogućnosti vanjske pohrane (*USB stick* i vanjski tvrdi disk)
- projektor
- bežićni internet

## **4.2. DIGITALNO MEDIJSKO OBRAZOVANJE BEZ UPORABE DIGITALNIH UREĐAJA**

Djeca mogu ućiti o medijskim sadržajima i naćinima rada medija bez korištenja digitalnih uređaja.<sup>56</sup> Na taj naćin mogu kroz igru i u svakodnevnom ųivotu steći osnovna znanja o naćinima rada digitalnih uređaja i struktura i/ili razviti svijest o zaštitu podataka i osobnih prava.

Pri tome su razgovori s djecom o njihovim medijskim iskustvima i osjećajima vaųan aspekt ove vrste digitalnog medijskog obrazovanja. Razgovor s djecom istodobno omogućuje uvid u medijsko ponašanje pojedine djece kao i u njihove medijske interese.<sup>57</sup> U digitalnom medijskom obrazovanju bez uporabe digitalnih uređaja medijski junaci sluųe tome kako bi djeca mogla sebe i svoja iskustva poistovjetiti s njima. „U svakom slućaju, avanture omiljenih junaka opisuju vlastite osjećaje, imenuju ih i ilustriraju te prikazuju vlastita iskustva. Uz to, prikazuju nepoznate, potencijalno riskantne greške u njihovim postupcima te prikazuju mogućnosti i naćine rješavanja problema.“<sup>58</sup> Korištenje medijskih likova i vrijednosti koje oni prenose omogućuje odgajateljima da se prilagode svakom djetetu i njegovom svijetu. Na taj naćin stvaraju most između virtualnog i stvarnog svijeta.

Medijska iskustva mogu se obraditi na kreativan naćin i uz pomoć dječjih igara: pomoću papira moųe se izraditi prijenosno raćunalo ili tablet, a kockice mogu postati pametni telefon ili mikrofon.<sup>59</sup> Na taj se naćin mogu napraviti igre uloga o medijskim sadržajima.

### **Praktićne aktivnosti za medijsko obrazovanje bez uporabe digitalnih uređaja**

---

<sup>56</sup> Friedrichs & Meister, 2015.

<sup>57</sup> Knauf, 2010.

<sup>58</sup> Marktl & Kienberger, 2013: 18

<sup>59</sup> Fthenakis et al., 2009.

- **Korištenje medijskih tragova:** prikupiti informacije o posebnostima i karakteristikama dječjih medijskih junaka tako da djeca donesu figure, postere, sličice, majice, čaše za piće i sl., te predstave svoje idole u sklopu medijske galerije. Dugotrajnim interakcijama pridonose otvorena pitanja poput:  
Zašto ti se baš ovaj lik sviđa?  
U čemu je ovaj lik dobar?  
Kada bi ovaj lik bio stvaran, u čemu bi ti mogao pomoći?
- **Razmišljanje o vlastitom profilu:** razgovarati s djecom o tome kako se predstavljaju i što bi htjeli otkriti o sebi. Izložiti izrađene profile i koristiti ih za razgovore. Što bi htio objaviti o sebi? Koju fotografiju upotrebljavam? Na što moram pri tome paziti? Zašto je ovo jako važno (zaštita podataka)? Što mislim o ostalim profilima?
- **Promišljanje o pravu na vlastitu sliku:** prikupiti fotografije djece ili zanimljivih javnih ličnosti iz časopisa i u razgovoru razmisliti o sljedećem:  
Što znači pravo na vlastitu sliku?  
Koje svoje fotografije ne želim objaviti i zašto?  
Zašto se ne smiju objavljivati ponižavajuće ili sramotne fotografije drugih?  
Razgovori o pravu na vlastitu sliku pomažu djecu da razumiju prava o zaštiti podataka i osobnosti.

### 4.3. KREATIVNO KORIŠTENJE DIGITALNIH MEDIJA

Fokus obrazovanja u digitalnom medijskom obrazovanju je kreativno dijete koje istražuje. Rad djece s medijima koji se temelji na samostalnom djelovanju i želji za isprobavanjem novih stvari potiče ne samo samopouzdanje i kreativnost, već i znanje o medijima: „A kada djeca uče s medijima, kada se njima aktivno i kreativno koriste kako bi se izrazila i stvarala vlastiti sadržaj, onda mogu i puno naučiti o njima i njihovom nastanku.“<sup>60</sup>

Sljedeće pedagoške aktivnosti pružaju uvid u šira područja primjene i kreativne načine korištenja digitalnih medija u predškolskim ustanovama (vidi također Bostelmann & Fink, 2018; Medienkindergarten, n. d.; Roboom, 2019b):

---

<sup>60</sup> Roboom, 2019: 6

## Film i fotografija s digitalnim medijima

(npr. tablet, pametni telefon, digitalni fotoaparati)

- Pronađi boju, oblik i količinu: Pri učenju geometrijskih oblika i boja djeca se kreću s tabletom ili kamerom i fotografiraju odgovarajuće objekte. Materijal iz galerije se može koristiti za izradu *memory* igara, zagonetki, postera, dokumentacije itd.
- „Vidim, vidim...“: Pojedina djeca uzmu tablet ili digitalnu kameru te traže i fotografiraju zanimljive detalje. Zatim djeca gledaju fotografije i pokušavaju pogoditi koji se detalj nalazi na fotografiji i što se to nalazi na fotografiji.
- Izrada portfelja: Djeca izrađuju i dizajniraju svoj portfelj pomoću fotografija ili pisanih unosa.
- *Memory* igre s emocijama: djeca izražavaju različite osjećaje i fotografiraju se. Na taj način stvaraju galeriju različitih emocija.
- Uređivanje fotografija pomoću aplikacija: Upoznavanje s crno-bijelim fotografijama, rendgenskim načinom rada, termovizijskim kamerama i s osnovnim načinima izobličenja slika poput distorzije i ribljeg oka.
- Eksperimentiranje s fotografskim perspektivama: učinak fotografija se mijenja ovisno o perspektivi. Djeca to primjećuju pri fotografiranju iz žablje, ptičje i normalne perspektive.
- Što ne pripada ovamo? Fotodokumentacija u sklopu ekoloških projekata. U to među ostalim spadaju projekti gdje je naglasak na učenju o prirodi ili otpadu i recikliranju.
- Ovuda mi se najdraže kretati: fotodokumentacija omiljenih mjesta u ustanovi i najdražih načina kretanja.

Snimanje kratkih filmova i isječaka: snimanje igara uloga npr. programom Stop Motion Studio. Naš vlastiti televizijski program: velika kartonska kutija čini okvir televizora s našim prvim televizijskim programima: vijesti, reklame, dnevni izvještaji, sport, glazba. Djeca mogu snimati vlastite priloge. Ona s medijskim iskustvom mogu isprobati tehničke elemente i uređivati film. Mogu primjerice zaustaviti snimanje kako bi promijenili glumce, kako bi glumci ili objekti nestali tijekom snimanja ili mijenjati brzinu snimanja.

Korištenje vlastitih fotografija: djeca mogu koristiti svoje fotografije za stvaranje *memory* igara, receptata, uputa za igranje ili montažu nečega, te za stvaranje mozgalica ili pozivnica kao i pozadinu za lutkarska kazališta ili kamišibaj (pripovijedanje priča pomoću slika).

## **Projektor, dokument kamera, bežični mikroskop**

- Igre s projektorom: Projektorom se na zid projiciraju različiti krajolici poput podvodnog svijeta, džungle, pustinje, planina. Pomoću pisaača ispisati odgovarajuće životinje i predmete koje onda djeca stavljaju lijepe na ispravno mjesto.

- Slikovnice na platnu: Gledanje digitalnih slikovnica ili projiciranje slikovnice uz dokument kameru.

- Mikroskopiranje u vrtiću uz bežični mikroskop u obliku jajeta koji se može spojiti na fotoaparate, mobilne telefone, tablete ili računala.

## **Aplikacije**

- Pogodak ili promašaj? Kritička procjena aplikacija i ocjenjivanje igrica: Djeca ocjenjuju unaprijed izabrane igrice na temelju vlastitih kriterija. Najbolju aplikaciju se može predstaviti roditeljima u segmentu „aplikacija mjeseca“ i/ili nalijepiti na interaktivni zid.
- Čitanje u digitalnom obliku i proširena stvarnost: Mogu se uvesti aplikacije s digitalnim slikovnicama kao dodatne varijante za dijaloško čitanje. Postoje aplikacije koje su u potpunosti odvojene od fizičke slikovnice i one koje se fokusiraju na fizičku knjigu, ali ju nadopunjuju. Uz proširenu stvarnost prizori i slike iz slikovnica mogu postati živi te ih djeca mogu doživjeti na interaktivan način. Pojedine aplikacije mogu uz pomoć kamere na tabletu ili pametnom telefonu prikazati dodatne informacije, slike, tekst i zvukove u stvarnom okružju.
- Izrada multimedijjskih knjiga ili stripova: Djeca koja ne znaju čitati ili pisati mogu stvarati multimedijjske knjige tako da na temelju fotografija snime vlastitu priču ili pjesmu.
- Vizualno programiranje uz ScratchJr: ScratchJr je vizualni programski jezik koji djecu podučava osnovama programiranja i upoznaje ih s konceptom informatike. Svi elementi programskog jezika prikazani su u obliku slagalice pa djeca mogu poredati dijelove slagalice kako bi pomicala i animirala likove. Korištenje ScratchJR-a posebno je prikladno u radu s djecom u produženom boravku ili grupama djece koja su već stekla početna iskustva s računalnim razmišljanjem.

- Lov na blago pomoću QR koda: Za lov na blago pomoću mobilnih digitalnih medija stvaraju se QR kodovi te skrivaju u ustanovi. Za ovu igru potreban je generator QR kodova kako bi se sadržaj mogao pohraniti u kodove i koristiti za različite igre.
- Promatranje i divljenje u prirodi: promatranje prirode uz aplikacije za prepoznavanje biljaka, za mjerenje i određivanje glasnoće, temperature i strane svijeta.
- Upoznavanje tehnika digitalnog slikanja: Uz pomoć aplikacija za slikanje djeca mogu isprobati kreativno stvaranje, stvarati i spremati slike.
- Snimanje intervjua, radijskih emisija i igrokaza: Uz uređaje za snimanje kao što su MP3, aplikacije na tabletima i pametnim telefonima ili uz USB mikrofone, djeca mogu raspravljati o različitim temama i pitanjima te snimiti vlastitu „radijsku emisiju“. Uz vodstvo odgajatelja se teme i sadržaji mogu prikupiti unaprijed, odabrati glazba i zvučnici te se može i uvježbati rukovanje tehničkom opremom.

#### **Korisni kriteriji za odabir aplikacija:**

- Sadržaj aplikacije temelji se na interesima djece.
- Sadržaj i trajanje igre odgovaraju stupnju razvoja djece.
- Navigacija je prilagođena djeci pomoću jasnih simbola.
- Različite razine omogućuju prilagodbu težine djetetu.
- Animacija ne odvraća previše pozornost od teme.
- Upute su prilagođene djeci.
- Oglasi ne prekidaju igre.
- Ne traže se osobni podaci.
- Obratiti pozornost na moguće troškove.

Važno je da prije korištenja u predškolskoj ustanovi sami isprobate svaku aplikaciju kako biste odlučili je li prikladna za djecu.

**Njemački izvornik**  
Deutscher Ausgangstext



## VORWORT

Digitale Medien sind ein wesentlicher Bestandteil der Gesellschaft und im Alltag vieler Kinder präsent. Kinder bringen ihre Erfahrungen als Medienspuren in elementare Bildungseinrichtungen mit. Pädagoginnen und Pädagogen sind gefordert, sich mit dieser Thematik im Team auseinanderzusetzen, um eine zeitgemäße digitale Medienbildung mit den Kindern zu gestalten. Lernen mit, über und durch digitale Medien in elementaren Bildungseinrichtungen legt den Grundstein dafür, dass Kinder nach und nach zu kompetenten, selbstbestimmten, kreativen und kritischen Mediennutzerinnen und -nutzern werden können. Das bildet die Basis dafür, die Gesellschaft, die unter dem Einfluss von Digitalisierung einem ständigen Veränderungsprozess unterliegt, aktiv mitzugestalten.

Ziel der Handreichung ist es, einen Beitrag zur fachlichen Auseinandersetzung mit digitaler Medienbildung in der frühen Kindheit zu leisten und Teams bei der reflektierten Entwicklung einer professionellen Haltung zu unterstützen. Vielfältige Impulse und praktische Anregungen zur Umsetzung im pädagogischen Alltag dienen dazu, Kinder im Austausch mit den Eltern<sup>1</sup> beim Erwerb von Medienkompetenz individuell zu begleiten. Die Inhalte beziehen sich vorrangig auf Kinder ab dem dritten Lebensjahr, da aktuelle Forschungen zeigen, dass der Einsatz digitaler Medien für jüngere Kinder kritisch zu hinterfragen ist.



<sup>1</sup> „Eltern“ wird synonym für alle Erziehungsberechtigten verwendet, die als Bildungspartnerinnen und -partner zu berücksichtigen sind.



## 1. WAS SIND MEDIEN?

Der Begriff „Medium“ stammt aus dem Lateinischen und meint „das in der Mitte Befindliche“. Medien werden von Menschen für die Vermittlung und Verbreitung von Informationen genutzt. Es wird zwischen verschiedenen Formen von Medien unterschieden: Personale Medien wie Gestik, Mimik, Sprache und Schrift sind an Personen gebunden, apersonale Medien sind Gegenstände wie CD-Player, Telefon und Computer. Mit dem Begriff „Multi-media“ werden Medien beschrieben, welche verschiedene Funktionen integrieren, wie z. B. Telefonieren, Musikhören und Chatten bei Smartphones.

### ANALOGUE MEDIEN

Analoge Medien sind Informationsträger, die nur in eine Richtung kommunizieren und nicht computergestützt funktionieren. Dazu gehören Briefe, Plakate, Fotografien sowie Printmedien wie Zeitungen, Bücher, aber auch Radio, Fernsehen, Telefon, Film und Tonträger. Sie ermöglichen anders als digitale Medien keine Interaktivität und Vernetzung über das Internet.<sup>2</sup>

### DIGITALE MEDIEN

Digitale Medien sind elektronische Geräte, die mit Codes arbeiten und von Mikroprozessoren gesteuert werden. Die Grundlage für digitale Medien ist die Computertechnik, ihre Funktionen basieren auf der Informations- und Kommunikationstechnologie. Dazu gehören beispielsweise Smartphone, Computer, Laptop, E-Books, Tablet, Smart Toys sowie das Internet und digitales Fernsehen. Damit verbunden ist die Nutzung entsprechender Software von verschiedenen Apps, Lernprogrammen, elektronischen Spielen, sozialen Netzwerken und Blogs, die konsumiert oder selbst gestaltet werden können. Digitale Medien können auf Nutzerinnen und Nutzer reagieren und ermöglichen Interaktion und Vernetzung zwischen dem Menschen und dem jeweiligen Medium.<sup>3</sup>

### DIGITALER WANDEL – EINE KONTROVERSE DISKUSSION

Digitale Medien haben mit dem Ende des 20. Jahrhunderts begonnen, Einzug in den Lebens- und Arbeitsalltag von Menschen zu halten, und beeinflussen neben Berufszweigen, Privatleben und Kultur auch die Rahmenbedingungen für Bildung. Der digitale Wandel – auch digitale Transformation genannt – führt zu tiefgreifenden, komplexen soziokulturellen Veränderungen und wird in Wissenschaft und Gesellschaft widersprüchlich diskutiert.<sup>4</sup> Dabei werden drei Grundhaltungen unterschieden, die bei der Nutzung digitaler Medien in unterschiedlichem Maße die Risiken und/oder Chancen beleuchten.<sup>5</sup>

<sup>2</sup> Lepold & Ullman, 2018; Treumann, 2002

<sup>3</sup> Rusch, Schanze & Schwing, 2007

<sup>4</sup> vbw, 2018

<sup>5</sup> Süss, Lampert & Trültzsch-Wijnen, 2018



Die kulturpessimistische Haltung sieht vorwiegend den negativen Einfluss, der von der Nutzung digitaler Medien ausgeht, wie z. B. Beeinträchtigung der Augen, Haltungsschäden oder Aufmerksamkeits- und Lernstörungen sowie Verdrängung entwicklungsförderlicher Tätigkeiten wie Bewegung. Daraus ergibt sich die Forderung nach einer zeitlichen Begrenzung der Nutzung mobiler Endgeräte und der Schaffung digitalfreier Oasen. In der historischen Rückschau entspricht diese Haltung dem Zugang der Bewahrpädagogik, der eng mit den in der jeweiligen Zeit „neuen“ Medien verbunden war.<sup>6</sup>

Die medieneuphorische Haltung betont die Vorteile digitaler Medien für Sozialisation und Lernen, ohne dabei mögliche Risiken wie z. B. übermäßigen Gebrauch zu thematisieren. Für ein zeitgemäßes Bildungssystem wird aus dieser Perspektive dringend die möglichst rasche Digitalisierung der elementaren Bildungseinrichtungen, Schulen, Universitäten etc. gefordert.

Digitale Medien bergen für Kinder Chancen und Risiken gleichermaßen – eine überkritische, grundsätzlich ablehnende Haltung gegenüber digitalen Medien ohne Anerkennung der Bildungschancen bzw. eine euphorische Haltung und Bagatellisierung möglicher Risiken sind somit gleichermaßen abzulehnen.

<sup>6</sup> Hoffmann, 2008



**Die kritisch-optimistische Haltung** geht davon aus, dass die Auswirkungen der Mediennutzung von verschiedenen Bedingungen abhängen, wie z. B. Medienkompetenz und medienbezogene Vorerfahrungen der Nutzerinnen und Nutzer, Intensität und Motive der Nutzung sowie Qualität der medialen Inhalte. Diese Haltung sieht den Einsatz digitaler Medien in Bildungssettings nicht grundsätzlich als positiv für Lernen und Leistung an, sondern nur dann, wenn tatsächlich die spezifischen Vorteile digitaler Medien genutzt werden, wie z. B. kindgerechte Informationserweiterung durch Kindersuchmaschinen, kreative Gestaltungsmöglichkeiten, motivationssteigernde Effekte etc. Der Schutz von Kindern vor möglichen gesundheitlichen Risiken und negativen Folgen der frühen Mediennutzung steht dabei immer im Vordergrund.

#### **Reflexion zum Einstieg**

- In welcher der drei beschriebenen Haltungen zum Einsatz digitaler Medien kann ich mich am ehesten wiederfinden?
- Wie würden mich meine Kolleginnen und Kollegen einschätzen?
- Welche meiner Einstellungen und Überzeugungen muss ich überdenken, um die Kinder professionell bei ihrer Auseinandersetzung mit digitalen Medien begleiten zu können?



## 2. DIGITALE MEDIEN – LEBENSWELT DER KINDER

- Digitale Medien durchdringen den Alltag von Kindern in der Familie und beeinflussen dadurch auch deren Entwicklungs- und Bildungsprozesse. Frühe digitale Medienbildung in elementaren Bildungseinrichtungen zielt darauf ab, dass sich
- Kinder in einer komplexen Medienwelt bestmöglich zurechtfinden und beim Erwerb
- von Medienkompetenz unterstützt werden. Medienkompetenz umfasst die Fähigkeit zur Handhabung von Medien, die Gestaltung von und mit Medien sowie die
- Entwicklung eines kritischen Umgangs damit.<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Hobmair, 2019



## 2.1 KINDERRECHT AUF DIGITALE MEDIENBILDUNG

Beobachtet man Kinder im Alltag, kann man erkennen: Smartphone, Tablet und Computer sind interessant und faszinierend und haben aufgrund der Allgegenwart im Alltag eine enorme Bedeutung für junge Kinder, unabhängig davon, ob Erwachsene die Auseinandersetzung damit wünschenswert finden oder ablehnen.<sup>8</sup> Darüber hinaus ist digitale Medienbildung in der UN-Kinderrechtskonvention sowie in den meisten elementarpädagogischen Bildungsplänen im Sinne des Anspruchs auf Chancengerechtigkeit verankert.

### Digitale Medienbildung im BildungsRahmenPlan

Im bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich ist die Förderung kindlicher Medienkompetenz als Bildungsauftrag verankert: „Informations- und Kommunikationstechnologien (digitale Medien) bestimmen den Alltag von Erwachsenen und Kindern und sind zu einem wichtigen Mittel gesellschaftlicher Partizipation geworden. Eine zeitgemäße elementare Bildung umfasst daher auch die Förderung kindlicher Medienkompetenz. Diese befähigt Kinder, unterschiedliche Medien zunehmend selbstgesteuert und kritisch zu nutzen. Die kreative Gestaltung von Medien sowie mit Medien ermöglicht es darüber hinaus, sich auszudrücken und eigene Produkte zu schaffen.“<sup>9</sup>

Digitale Medienbildung versteht sich dabei als Querschnittsaufgabe und kann die Erfahrungen der Kinder in den einzelnen Bildungsbereichen erweitern. Die Förderung von Medienkompetenz und das Arbeiten mit digitalen Medien sind als ergänzender Arbeits- und Aufgabenbereich anzusehen.

### Digitale Medienbildung in der UN-Kinderrechtskonvention<sup>10</sup>

Als Orientierungspunkt in der pädagogischen Diskussion zum Für und Wider des digitalen Medieneinsatzes und zur Förderung von Medienkompetenz in elementaren Bildungseinrichtungen können auch die UN-Kinderrechtskonvention<sup>11</sup> und die ergänzenden Leitlinien zur Achtung, zum Schutz und zur Verwirklichung der Rechte des Kindes im digitalen Umfeld des Europarats<sup>12</sup> herangezogen werden. Die darin formulierten Entwicklungs- und Förderrechte, Schutz- und Beteiligungsrechte verweisen auf das Recht von Kindern auf:

- Medienzugang<sup>13</sup>
- Bildung und somit auch digitale Bildung<sup>14</sup>
- Schutz vor Medienrisiken in der digitalen Welt<sup>15</sup>

### Digitale Medienbildung in elementaren Bildungseinrichtungen als Beitrag zur Chancengerechtigkeit

Kinder bringen unterschiedliche Vorerfahrungen im Umgang mit digitalen Medien sowie Medienspuren in elementare Bildungseinrichtungen mit. Innerhalb der Familien lassen sich jedoch qualitative und quantitative Unterschiede in der Art und Weise der Mediennutzung und des medienerzieherischen Hintergrunds erkennen.<sup>16</sup>

<sup>8</sup> Knauf, 2010

<sup>9</sup> CBI, 2009, S. 15

<sup>10</sup> siehe auch Süß et al., 2018, S. 15; Trültzsch-Winjen, 2017, S. 14ff.

<sup>11</sup> United Nations, 1989

<sup>12</sup> Europarat, 2018

<sup>13</sup> UN-KRK Art. 17/17a

<sup>14</sup> UN-KRK Art. 28, 29

<sup>15</sup> UN-KRK Art. 17e, 19, 34, 35 und 36

<sup>16</sup> Friedrichs & Meister, 2015; Kutscher, 2013

- Elementare Bildungseinrichtungen spielen daher eine zentrale Rolle bei der Ermög-
- lichung von Erfahrungen mit digitalen Medien, damit alle Kinder, unabhängig von
- ihrer sozialen Herkunft und der ökonomischen Ausstattung ihrer Familie, Zugang
- zum kreativen Erkunden von digitalen Medien und zum Arbeiten damit vorfinden
- und den kritischen Umgang damit erlernen.<sup>17</sup>

### 2.2 KINDLICHE MEDIENREZEPTION – WIE KINDER MEDIEN WAHRNEHMEN

- Bis zum Schuleintritt nehmen Kinder Erfahrungen viel unmittelbarer wahr als ältere
- Kinder, da ihr abstraktes Denken noch nicht differenziert ist.<sup>18</sup> Insbesondere jene
- Medieninhalte, welche einen direkten Bezug zur Lebenswirklichkeit eines Kindes
- haben, werden verinnerlicht. Aufgrund ihrer egozentrischen Wahrnehmung von
- Medieninhalten geben Kinder an, die Handlungen von Medienfiguren selbst erlebt
- zu haben.<sup>19</sup> Erst ungefähr ab dem Grundschulalter gelingt Kindern die Unterscheid-
- ung zwischen realen und erfundenen Inhalten.<sup>20</sup>

<sup>17</sup> Marci-Boehncke, 2011; Neuß, 2008

<sup>18</sup> Plaget & Inhelder, 2004

<sup>19</sup> Neuß, 2014

<sup>20</sup> Büsch, 2016

<sup>21</sup> Fröhlich-Gildhoff, Mischoo & Castello, 2016; Wygotski, 1987

<sup>22</sup> Ko-Konstruktion bedeutet, dass Bildungsprozesse in Wechselwirkung zwischen dem Kind und seiner sozialen und materialen Umwelt ablaufen.

<sup>23</sup> Charlton, 2016

<sup>24</sup> Fröhlich-Gildhoff & Fröhlich-Gildhoff, 2017

<sup>25</sup> McDaniel & Radesky, 2020; Napier, 2014; Riedel, Büsching & Brand, 2017

<sup>26</sup> u. a. Genuneit, Brockmann, Schlarb & Rothenbacher, 2018; Riedel, Büsching & Brand, 2017

- Da analoge Medien wie Bücher, Fernsehen und Radio zunehmend von digitalen
- Medien wie Smartphones oder Tablets in Alltag und Beruf ergänzt bzw. verdrängt
- werden, ist eine kindorientierte digitale Medienbildung bereits in elementaren
- Bildungseinrichtungen bedeutsam. Kindliche Lernerfahrungen können durch digi-
- tale Medien erweitert werden. Wichtig ist, wie beim Lernen im Allgemeinen, dass
- die Prinzipien der Individualisierung und Differenzierung berücksichtigt werden
- und dass eingeschätzt wird, welche Medienspuren Kinder mitbringen und ob bzw.
- welche Medieninhalte sie individuell aufnehmen können. Deshalb ist in der frühen
- digitalen Medienbildung die Zone der „proximalen“ bzw. „nächsten Entwicklung“ zu
- berücksichtigen: Sie beschreibt den Unterschied zwischen dem, was ein Kind allein
- kann, und dem, wozu es unter Anleitung imstande ist.<sup>21</sup> So können Kinder manche
- Medien zwar noch nicht eigenständig nutzen, allerdings in ko-konstruktiven Bil-
- dungsprozessen<sup>22</sup> mit der Fachkraft davon profitieren.

- Wenn Kinder digitale Medien nutzen, ist sensibel auf ihre Signale zu achten: Diese
- zeigen an, wie gut sie in der Lage sind, die Inhalte zu verarbeiten.<sup>23</sup> Wie genau
- die intensiven Reize von Videos, Apps oder digitalen Spielen auf das Gehirn von
- Kindern wirken, ist im Rahmen von Langzeitstudien noch wenig erforscht.<sup>24</sup> Immer
- mehr Studien weisen jedoch auf konkretes Gefährdungspotenzial durch intensive
- digitale Mediennutzung in der frühen Kindheit hin. Exzessiver Medienkonsum kann
- bei jungen Kindern zu Entwicklungsauffälligkeiten in den Bereichen Konzentra-
- tion, Sprache, Emotionsregulation und Hyperaktivität führen.<sup>25</sup> Zudem zeigen sich
- negative Effekte in der körperlichen Entwicklung der Kinder, wie gesundheitliche
- Beeinträchtigungen im Bereich der visuellen Wahrnehmung (Kurzsichtigkeit) sowie
- Schlaf- und Fütterstörungen.<sup>26</sup>



### Schutzraum Kindheit: Konsequenzen für die pädagogische Praxis

Die Studie „Die Allerjüngsten und digitale Medien“ zeigt, dass sich das kindliche Nutzungsverhalten und das Einstiegsalter in den letzten Jahren gravierend verändert haben: Rund 72 Prozent der 0- bis 6-jährigen Kinder nutzen internetfähige Geräte gelegentlich selbstständig, der Erstkontakt mit digitalen Medien findet im Durchschnitt bereits rund um den 12. Lebensmonat statt.<sup>27</sup>

Was den Schutz junger Kinder vor negativen Folgen betrifft, lässt sich für den fachlichen und reflektierten Umgang mit digitalen Medien in der pädagogischen Praxis Folgendes ableiten:

Die meisten Forscherinnen und Forscher sind sich einig, dass Kinder unter zwei Jahren – die deutsche Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung spricht sogar von Kindern unter drei Jahren – keine bzw. nur in minimalem Ausmaß digitale Medien nutzen sollen.<sup>28</sup> In den ersten Lebensjahren ist es aufgrund der sprachlichen, motorischen, sozial-emotionalen und intellektuellen Entwicklung meist noch wenig sinnvoll, mit Kindern digitale Medien aktiv zu nutzen.<sup>29</sup>

Von diesen Empfehlungen lässt sich ableiten, dass der Einsatz digitaler Medien erst ab dem dritten Lebensjahr stattfinden soll. In der Bildungsarbeit mit einer jüngeren Zielgruppe ist daher auf einen regelmäßigen Einsatz digitaler Geräte weitgehend zu verzichten. Falls dennoch digitale Erfahrungsräume für Kinder bis zum dritten Lebensjahr zur Verfügung gestellt werden, ist kritisch zu prüfen, wo eine digitale Medienbildung ansetzen kann, die Kinder dieses Alters in ihren Kompetenzen fördert und die spielerische Auseinandersetzung mit Medien ermöglicht.

Neben einer Berücksichtigung des Alters ist im Umgang mit digitalen Medien auch der Zeitfaktor zu beachten. Für Drei- bis Sechsjährige empfiehlt die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung maximal 30 Minuten Bildschirmzeit pro Tag, die jeweils interaktiv von einer erwachsenen Person begleitet wird.<sup>30</sup>



<sup>27</sup> Saferinternet.at & Institut für empirische Sozialforschung, IFES, 2020

<sup>28</sup> Bergs-Winkels & Winkels, 2018; BZgA, 2017

<sup>29</sup> Reid Chasslakos et al., 2016

<sup>30</sup> BZgA, 2017



## 2.3 DAS MEDIENKOMPETENTE KIND

Medienkompetenz ist in nahezu allen gesellschaftlichen, beruflichen und bildungsspezifischen Bereichen sowie in Wirtschaft und Freizeit eine unverzichtbare Schlüsselqualifikation.<sup>31</sup> „Wir brauchen Medienkompetenz, um fundiert zwischen verschiedenen Medien wählen zu können, um Inhalte und Informationen kritisch bewerten zu können und in vielfältigen Medien zu kommunizieren.“<sup>32</sup> Aus diesem Grund ist die gezielte Förderung digitaler Kompetenzen von Kindern aller Altersstufen, beginnend in elementaren Bildungseinrichtungen, ein zentrales Aufgabenfeld und Bildungsanliegen von pädagogischen Fachkräften institutioneller Bildungseinrichtungen.<sup>33</sup> Analog zum Lesen, Schreiben und Rechnen wird digitale Kompetenz als weitere Kulturtechnik diskutiert, die für ein selbstbestimmtes Leben, berufliches Wirken und gesellschaftliche Teilhabe grundlegend ist. Im Sinne des Konzepts der Transition ist die Anschlussfähigkeit von Lern- und Bildungsprozessen im Rahmen der Kooperation mit der Volksschule zu beachten (siehe empfohlene Website Kompetenzmodell [digi.komp4](#)).

„Das Leitbild der frühen Medienbildung ist das medienkompetente Kind“,<sup>34</sup> welches sich durch ausreichend Erfahrung im Umgang mit analogen und digitalen Medien Wissen angeeignet hat, sodass es die sich dadurch ergebenden Chancen selbstbestimmt und kompetent nutzen sowie den damit verbundenen Risiken kritisch begegnen kann. Aufbauend auf bisherige Lernerfahrungen erweitern und differenzieren Kinder in der Auseinandersetzung mit pädagogischen Impulsen ihre Medienkompetenzen. Die vier Zieldimensionen nach Fthenakis et al.<sup>35</sup> beziehen sich sowohl auf analoge als auch auf digitale Medien:

### Erfahrungen und praktische Kenntnisse im Umgang mit Medien

Bildungsaktivitäten mit digitalen Medien ermöglichen Kindern,

- Medien im Bildungsalltag zu entdecken und sachrichtig zu bedienen,
- unterschiedliche Medien sowie deren Zubehör und deren Anwendungsbereiche zu kennen,
- ergänzende Geräte sowie Zubehör auszuwählen und themengerecht einzusetzen.

### Nutzung von Medien für eigene Anliegen, Fragen und sozialen Austausch

Das bereitgestellte Medienangebot und die selbstständige Nutzung verschiedener Medien vermitteln den Kindern, dass Medien

- als Informationsquelle und zum Lernen dienen,
- als Kommunikationstool eingesetzt werden können und Kommunikationsprozesse unterstützen,
- vielfältige Möglichkeiten zum kreativen Ausdruck bereitstellen,
- der Unterhaltung, Entspannung und dem ästhetischen Erleben dienen.

<sup>31</sup> Roboom, 2019a

<sup>32</sup> BMBWF, 2018

<sup>33</sup> Brandhofer et al., 2018

<sup>34</sup> Fthenakis et al., 2009, S. 88

<sup>35</sup> ebenda



#### **Verarbeitung und Reflexion des eigenen Umgangs und der eigenen Erfahrungen mit Medien**

Durch das Aufgreifen von Medienerlebnissen und das Thematisieren von medialen Erfahrungen im pädagogischen Alltag wird es für Kinder möglich,

- über den eigenen Umgang mit Medien, über Erlebnisse und Handlungsweisen zu reflektieren,
- einen Einblick in die Zugangsweisen und medialen Interessen von anderen Kindern zu gewinnen,
- medienbezogene Emotionen auszudrücken und in weiterer Folge zu verarbeiten,
- eine kritische und verantwortungsvolle Haltung zum eigenen Medienumgang zu entwickeln,
- grundlegende Verhaltensregeln zur sicheren Nutzung digitaler Medien (Safer Internet) zu erarbeiten.

#### **Kenntnisse und Reflexion der Machart und Funktion von Medien**

Die aktive und kreative Auseinandersetzung mit Medien unterstützt die Kinder dabei,

- ein Verständnis dafür zu entwickeln, dass Medien, Computerprogramme und Apps von Menschen gemacht sind,
- zu erkennen, dass Medien Absichten verfolgen und bestimmte Botschaften vermitteln wollen, wie z. B. Werbeinhalte.





### 3. PROFESSIONALITÄT IN DER DIGITALEN MEDIENBILDUNG

- Digitale Medienbildung hat die konstruktive und kritische Mediennutzung sowie den kreativen und verantwortungsbewussten Umgang mit Medien aller Art zum Ziel.<sup>36</sup>
- 
- Pädagoginnen und Pädagogen gehen unterschiedlich mit digitalen Medien und deren Einbindung in die Bildungsarbeit um. Wichtig ist, dass sich ein Team bewusst mit digitaler Medienbildung auseinandersetzt. Dabei bezieht sich die Reflexion im

<sup>36</sup> Wiener Bildungsserver, o. J.



Team einerseits auf die persönliche Ebene der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, insbesondere ihre individuellen Haltungen und Kompetenzen sowie ihr Nutzungsverhalten. Andererseits bedarf es einer bewussten Auseinandersetzung für ein gemeinsames Verständnis von digitaler Medienbildung. Dies sollte im Rahmen des Bildungsbereichs „Sprache und Kommunikation“ in der pädagogischen Konzeption der Einrichtung formuliert und in der tagtäglichen Bildungsarbeit sichtbar sein.

Aufgrund der rasch fortschreitenden technologischen Entwicklung sind die kontinuierliche Auseinandersetzung im Rahmen der Weiterbildung sowie der Einbezug externer Expertinnen und Experten empfehlenswert.

### 3.1 DIGITALE MEDIENBILDUNG ALS AUFGABE DER TEAM- UND ORGANISATIONSENTWICKLUNG

In einem pädagogischen Team treffen unterschiedliche Personen aufeinander, von denen möglicherweise jeder/jede eine andere Sichtweise auf die frühe digitale Medienbildung hat sowie selbst verschiedene Medienkompetenzen mitbringt.<sup>37</sup> Die Verankerung und Etablierung eines kindorientierten Konzepts zur frühen digitalen Medienbildung für die gesamte Einrichtung kann durch eine fachlich begründete Auseinandersetzung mit Anforderungen und Möglichkeiten digitaler Medien im Team gelingen.

Das strukturierte Nachdenken und die gemeinsame Verständigung über Einstellungen und Haltungen, Ansichten und Vorurteile zur digitalen Medienbildung in elementaren Bildungseinrichtungen als Teil eines Qualitätsentwicklungsprozesses im Team können dabei unterstützen, eine überkritische oder euphorische Haltung aufzudecken und eine kritisch-optimistische Haltung zu entwickeln. Diese fachliche Reflexion kann zu einem Abbau von Widerständen und Hemmnissen beitragen und die Grundlage für die Gestaltung einer situations-, interaktions- und handlungsorientierten sowie evidenzbasierten digitalen Medienbildung sein.<sup>38</sup>

#### Reflexionsfragen zur Auseinandersetzung im Team

- Welches Wissen und welche Erfahrungen zum medienpädagogischen Einsatz von Tablet, Computer, Internet etc. haben wir bzw. einzelne Teammitglieder?
- Gibt es einen Konsens über die Nutzung digitaler Medien als Arbeitswerkzeug im Team? Welche Haltungen und Meinungen werden dazu vertreten?
- Auf welche Weise machen wir die Nutzung digitaler Arbeitswerkzeuge gegenüber Kindern und Eltern transparent?
- Mit welcher Zielsetzung verfolgen wir den Einsatz digitaler Medien in der Bildungsarbeit mit den Kindern?
- Inwieweit sind digitale Medien und Medienkompetenz Teil unserer Konzeption?
- Sind wir ausreichend über das Angebot an digitalen Spielzeugen informiert?
- Welchen Bedarf gibt es an Fort- und Weiterbildung?

<sup>37</sup> Lepold & Ullmann, 2018

<sup>38</sup> Kutscher, 2013

- Welche digitalen Medien sind in der Einrichtung vorhanden?
- Welchen ergänzenden Bedarf an Geräten und Zubehör gibt es?
- Welche digitale Ausstattung kann zur Unterstützung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen genutzt werden, wie z. B. alternative Kommunikationsformen?
- Welche digitalen Medien werden in der Einrichtung bereits von Kindern genutzt?
- Was könnte den Einsatz digitaler Medien in unserer Einrichtung unterstützen?
- Welche Hürden und/oder Widerstände finden wir beim Einsatz von digitalen Medien vor und wie gehen wir damit um?
- Was wissen wir über die kindliche Nutzung digitaler Medien in der Familie?
- Welche unterschiedlichen Medienspuren bringen Kinder in die Einrichtung mit? An welchen Medienheldinnen und -helden zeigen Kinder Interesse?
- Welche Spielinhalte, Ausdrucksweisen und/oder Gespräche der Kinder lassen den Einfluss unterschiedlicher Medien und Medieninhalte erkennen?

### 3.2 ROLLE DER PÄDAGOGIN/DES PÄDAGOGEN

Pädagogische Fachkräfte tragen die Verantwortung, Kinder bei der Entwicklung von Medienkompetenz durch eine zeitgemäße digitale Medienbildung zu unterstützen und ihre Teilhabe an einer Wissens- und Informationsgesellschaft zu ermöglichen. Um einen sachgerechten, kompetenten und kritischen Umgang mit digitalen Medien zu erwerben, benötigen Kinder Anleitung und Begleitung durch Pädagoginnen und Pädagogen.

Individuelle Erfahrungen und Einstellungen der Fachkräfte haben wesentlichen Einfluss darauf, ob und welche digitalen Medien zum Einsatz kommen, sowie auf die Gestaltung von pädagogischen Impulsen und Bildungsangeboten. Unverzichtbar für eine gelingende Arbeit mit digitalen Medien ist daher neben einem fundierten Fachwissen über Medienbildung die Reflexion der eigenen Medienbiografie.<sup>39</sup>

#### Reflexionsfragen zur eigenen Medienbiografie

- Welche Rolle haben digitale Medien in meiner Kindheit gespielt?
- Wofür nütze ich unterschiedliche digitale Medien wie Smartphone, Tablet etc.?
- Welche Einstellungen beeinflussen mich in Bezug auf frühe digitale Medienbildung?
- Worin liegen für mich Chancen und Potenziale des Einsatzes digitaler Medien in elementaren Bildungseinrichtungen?
- Wie gehe ich mit möglichen Risiken durch den Einsatz digitaler Geräte um?
- Wie groß ist mein Vertrauen in meine Medienkompetenz? Wie sicher fühle ich mich im Umgang mit digitalen Medien bzw. dem Computer?

<sup>39</sup> Lepold & Ullmann, 2018



### 3.3 KOMPETENZEN DER PÄDAGOGINNEN UND PÄDAGOGEN

Pädagogische Fachkräfte benötigen selbst Medienkompetenz, um Kinder bei der Entwicklung von Medienkompetenz zu begleiten. Diese bezieht sich auf folgende vier Bereiche nach Baacke (2007) und wird durch spezifische Fort- und Weiterbildung erworben:

**Medienkritik** meint die Reflexion und die Erweiterung des Wissens über Medien, um Medienentwicklungen kritisch und differenziert betrachten zu können. Dazu gehören auch die Reflexion über das eigene Medienhandeln und ein Bewusstsein für die tiefgreifenden Einflüsse digitaler Medien auf Werte, Gesellschaft, Familie und die Bildungsbiografie von Kindern.

#### Pädagoginnen und Pädagogen

- reflektieren ihre eigene Medienbiografie und ihren alltäglichen Umgang mit digitalen Medien.
- setzen sich mit kontroversen Haltungen hinsichtlich der Chancen und Risiken von digitalen Medien und ihres Einsatzes in elementaren Bildungseinrichtungen auseinander.
- achten darauf, sich gegenüber Kindern und Eltern nicht abwertend über die familiäre Nutzung von PC, Handy oder Fernseher zu äußern.

**Medienkunde** umfasst Kenntnisse über gegenwärtige digitale Medien und Mediensysteme und den sachgerechten Umgang damit. In elementaren Bildungseinrichtungen erfordert dies besonders die Auseinandersetzung mit jenen digitalen Medien, für die Kinder Interesse zeigen bzw. die in ihrer Lebenswelt aktuell sind.

#### Pädagoginnen und Pädagogen

- verfügen über ausreichend Wissen und Können, um Kinder bei der Nutzung unterschiedlicher Medien anzuleiten und zu begleiten.
- haben einen Überblick, welche digitalen Endgeräte, Apps und Lernprogramme für ihre Gruppe von Interesse und geeignet sind.
- sind offen für Neuerungen im Rahmen digitaler Bildung.

**Mediennutzung** bezieht sich auf den kompetenten Umgang mit Medien sowie das interaktive Handeln mit Medien. In elementaren Bildungseinrichtungen steht die gezielte Auswahl von digitalen Endgeräten, Apps und Lernprogrammen zur Anregung von Lern- und Bildungsprozessen, Kommunikation und Spiel im Fokus.

#### Pädagoginnen und Pädagogen

- sind sich ihrer Vorbildwirkung bewusst und reflektieren ihre Erwartungen an das Verhalten der Kinder bei der Mediennutzung.

- beziehen digitale Medien bei der Begleitung und Planung des Bildungsgeschehens als ergänzendes Werkzeug zu anderen Spiel- und Bildungsmitteln mit ein.
- geben Eltern Orientierungshilfe bezüglich der familiären Nutzung digitaler Medien.

**Mediengestaltung** meint die Herstellung eigener Medieninhalte und Medienprodukte sowie die kreative Nutzung digitaler Medien. Fachkräfte ermöglichen Kindern eine gestalterische Auseinandersetzung mit digitalen Medien, sodass sie diese kreativ nutzen und sich dabei als selbstwirksam erleben können.

### **Pädagoginnen und Pädagogen**

- verwenden digitale Endgeräte zur Zusammenarbeit im Team, in der Kommunikation mit den Eltern und zur Öffentlichkeitsarbeit.
- lassen Kinder teilhaben, wenn sie selbst digitale Medien in ihrem beruflichen Alltag nutzen.
- ermöglichen Kindern selbsttätige Erfahrungen und Gestaltungswege bei der Nutzung digitaler Medien.
- unterstützen und begleiten die Kinder bei der Umsetzung von kreativen und eigenständigen Medienprojekten.





### 3.4 KOOPERATION MIT ELTERN/ERZIEHUNGS- BERECHTIGTEN IM RAHMEN DER MEDIENBILDUNG

Familiäre Mediengewohnheiten, wie z. B. Nutzung von Smartphone, Tablet und Computer, bestimmen die frühe Mediensozialisation und in weiterer Folge das Nutzungsverhalten der Kinder.<sup>40</sup> Aus diesem Grund ist die Kooperation mit den Familien in Bezug auf die Förderung von Medienkompetenz der Kinder sinn- und wirkungsvoll.<sup>41</sup> Im Mittelpunkt der Kooperationsbeziehung zwischen der elementaren Bildungseinrichtung und den Eltern steht die Bereitstellung einer lern- und entwicklungsförderlichen Umgebung für das Kind. Wesentlich ist es, den Eltern zu vermitteln, dass digitale Medien als Werkzeuge im Bildungsalltag eingesetzt werden und das kreative und bildungsorientierte Gestalten im Mittelpunkt des pädagogischen Geschehens steht. Die digitale Medienbildung wird durch eine transparente Kommunikation und kontinuierlichen Austausch mit den Eltern über kindliche Medienerfahrungen sowie die Art und Weise der Mediennutzung im Bildungsalltag unterstützt.

Der Umgang mit digitalen Medien im frühen Alter wird in der Gesellschaft und in der Literatur kontrovers diskutiert und ist daher auch in der Kooperation mit Eltern ein sensibles Thema. Professionalität zeichnet sich in diesem Zusammenhang dadurch aus, dass Pädagoginnen und Pädagogen erkennen, was ihr Bildungsauftrag umfasst und wo seine Grenzen liegen.<sup>42</sup> Sofern spezifisches Fachwissen erforderlich ist, ist es maßgeblich, externe Expertinnen und Experten einzubeziehen. Auch ist es nicht Aufgabe von pädagogischen Fachkräften, z. B. Eltern über den „richtigen“ Umgang mit digitalen Medien zu belehren oder vermeintlich ungünstigen Medienkonsum in den Familien abzuwerten.

#### Praktische Anregungen in der Zusammenarbeit mit Eltern im Rahmen der digitalen Medienbildung

- Mediale Erfahrungen der Kinder als Basis für die Gestaltung der individualisierten Medienbildung im Gespräch mit den Eltern erfragen
- Eltern dafür sensibilisieren, dass familiäre Mediennutzung die Kinder sozialisiert
- Das Bewusstsein der Eltern dafür wecken, dass die Nutzung von digitalen Medien in der konkreten Situation einen Einfluss auf die Beziehung zu ihrem Kind hat
- Eltern dazu anregen und ermutigen, Kinder bei ihren Medienaktivitäten zu begleiten, die Medienheldinnen und -helden der Kinder kennenzulernen, gemeinsam Neues auszuprobieren und über Medienerlebnisse sowie die damit verbundenen Gefühle zu sprechen<sup>43</sup>
- Eltern ermächtigen, sich eigeninitiativ mit dem Thema digitale Medien in der frühen Kindheit auseinanderzusetzen
- Anschauliche Informationen über die Ziele sowie die Art und Weise der Nutzung von digitalen Medien in elementaren Bildungseinrichtungen
- Transparente Dokumentation der Medienbildung, z. B. anhand von Videos oder Fotos

<sup>40</sup> Knauf, 2010;  
Lauricella et al., 2015

<sup>41</sup> Neuß, 2017

<sup>42</sup> Knauf, 2017

<sup>43</sup> Fleischer & Hajok,  
2016; Neuß, 2017





## PRAXISBAUSTEINE FÜR DIE GESTALTUNG EINES ELTERNABENDS ZUR DIGITALEN MEDIENBILDUNG

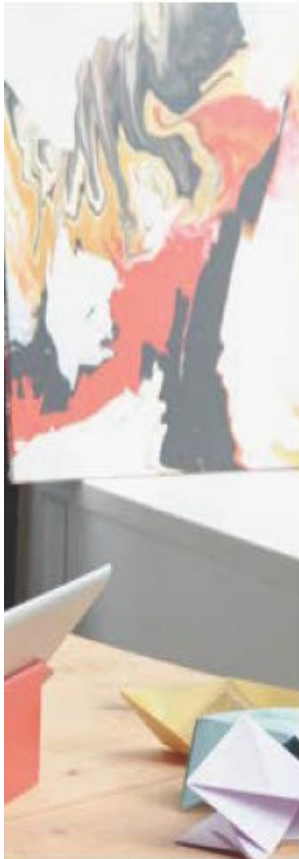
### Baustein 1: Reflektieren über eigene Medienerfahrungen

#### Mit Eltern Medienerinnerungen reflektieren - Eintauchen in die eigene Medienbiografie

Welche Erinnerungen an Bücher, Kassetten, Sendungen, Computerspiele etc. haben Eltern aus ihrer Kindheit? Gab es Medienheldinnen und -helden, Lieblingsbeschäftigungen oder spezielle Seh-, Hör- und Spielgewohnheiten?

Das Sprechen und das gemeinsame Reflektieren über Medienerfahrungen aus der Kindheit machen Erwachsenen bewusst, dass auch in ihrer Kindheit Medien einen hohen Stellenwert eingenommen haben und Teil ihres Alltags waren. In diesem Rahmen können Unterschiede und Parallelen zur heutigen Medienwelt der Kinder betrachtet werden.<sup>44</sup>

<sup>44</sup> Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen, o. J.



**BAUSTEIN 2: Information über Ziele der digitalen Medienbildung, Methoden und Mediennutzung  
Einblick in die Gestaltung der alltagsintegrierten Medienbildung in der Einrichtung geben**

Ziele erläutern: Warum ist digitale Medienbildung bereits in elementaren Bildungseinrichtungen ein wichtiger pädagogischer Auftrag? Welche Kompetenzen können Kinder dabei erwerben?

Umsetzung der digitalen Medienbildung in der Einrichtung anhand von Beispielen darlegen: Wie, wann und wozu werden digitale Medien ergänzend im Bildungsalltag eingesetzt? Welche Geräte, Programmierroboter und digitalen Anwendungen werden genutzt?

**Baustein 3: Meinungsbildung zur Nutzung digitaler Medien in der frühen Kindheit**

**Orientierungshilfen für einen bewussten Umgang mit digitalen Medien im Familienalltag unter Einbeziehung von Expertinnen und Experten**

Überblick über Internetguides und Orientierungshilfen mit Anregungen zur altersgerechten Mediennutzung von Kindern und Ideen zur kreativen Gestaltung im familiären Kontext (siehe empfohlene Websites mit Informationen für Eltern): Welche Internetseiten unterstützen bei der Auswahl von altersgerechten Apps, digitalen Geräten etc.?

Wo können Informationen rund um das Thema digitale Medien und Internetnutzung eingeholt werden?

Moderierter Erfahrungsaustausch unter Eltern: Haben Eltern bereits Apps oder bestimmte digitale Medien mit Kindern oder Geschwisterkindern ausprobiert? Was können Eltern empfehlen? Welche Regeln zur Nutzung haben sich als sinnvoll erwiesen?



## 4. PÄDAGOGISCHE PRAXIS

- Aufbauend auf individuell vorhandenen Medienspuren der Kinder sowie ihren Interessen und individuellen Kompetenzen reichern Pädagoginnen und Pädagogen das Bildungsgeschehen bewusst und alltagsintegriert mit unterschiedlichen Lernarrangements zur Auseinandersetzung mit digitalen Medien an. Digitale Medien müssen pädagogisch begründet in die Bildungsarbeit eingeführt werden. Dabei gilt – wie bei allen frühkindlichen Lernprozessen – die methodische Vorgehensweise „vom Angreifen zum Begreifen“. Das haptische Begreifen legt den Grundstein für eine Auseinandersetzung mit komplexeren Sachverhalten.
- Die folgenden Ausführungen zur Praxis der digitalen Medienbildung beinhalten zahlreiche Impulse, die auch die Bildungsarbeit im Hort bereichern können.



## 4.1 LERNUMGEBUNG – EINSATZ VON DIGITALEN MEDIEN

Gemäß dem BildungsRahmenPlan ist es Aufgabe elementarer Bildungseinrichtungen, durch fachkompetent ausgewählte Spiel- und Bildungsmittel alle Kinder, unabhängig von ihren Vorerfahrungen, bei einem kompetenten, aktiven, kreativen und kritischen Umgang mit digitalen Medien zu begleiten. Pädagoginnen und Pädagogen schaffen Raum und Zeit für die Nutzung von digitalen Medien, damit Kinder selbstbestimmt ihre Ideen umsetzen können, und vereinbaren dafür Regeln.

Ergänzend zur bereits vorhandenen technischen Ausstattung soll eine Erweiterung des Medienangebots zur Sicherung digitaler Medienerfahrungen überlegt werden.

**Folgende Ausstattung bietet sich für digitale Medienerfahrungen in elementaren Bildungseinrichtungen an:**

- Digitale Fotokamera
- Aufnahmegerät und Mikrofon mit USB-Anschluss
- Digitale Bilderbücher
- Digitales Mikroskop bzw. WLAN-USB-Mikroskop (Mikroskop-EI)
- Programmierwerkzeuge (BeeBot, Cubetto, KIBO)
- PC und/oder Notebook
- Tablet
- Drucker
- Externe Speichermöglichkeiten (USB-Stick, externe Festplatte)
- Beamer
- WLAN

## 4.2 DIGITALE MEDIENBILDUNG UNPLUGGED – OHNE EINSATZ VON DIGITALEN GERÄTEN

Digitale Medienbildung unplugged bedeutet, dass Medieninhalte und Funktionsweisen digitaler Medien reflektiert werden, ohne dass digitale Geräte direkt eingesetzt werden.<sup>45</sup> Kinder können dadurch u. a. grundlegende Kenntnisse über die Funktionsweisen digitaler Geräte und Strukturen spielerisch und alltagsorientiert erwerben und/oder ein Verständnis für Datenschutz und persönliche Rechte entwickeln.

Dabei sind Gespräche mit den Kindern über ihre Medienerfahrungen und die damit verbundenen Gefühle und Werte ein wichtiger Aspekt digitaler Medienbildung unplugged. Dies ermöglicht zugleich einen Einblick in das Mediennutzungsverhalten der einzelnen Kinder und ihre medialen Interessen.<sup>46</sup> So dienen Medienheldinnen und -helden einzelner Kinder zur Identifikation in Bezug auf jene Eigenschaften, die mit ihren eigenen Erfahrungen in Verbindung stehen. „In jedem Fall beschreiben die Abenteuer der Lieblingsheldinnen eigene Gefühle, benennen und bebildern sie, ordnen die eigene Erfahrung und zeigen unbekannte, eventuell riskante Handlungsfehler,

<sup>45</sup> Friedrichs & Meister, 2015

<sup>46</sup> Knauf, 2010

Möglichkeiten und Lösungswege.<sup>47</sup> Das Aufgreifen dieser Medienfiguren und der dadurch vermittelten Werte im individuellen Gespräch ermöglicht es Pädagoginnen und Pädagogen, auf die einzelnen Kinder und ihre Lebenswelt einzugehen. Dadurch stellen sie eine Brücke zwischen virtuellen und realen Welten her.

Die kreative Verarbeitung von Medienerfahrungen lässt sich auch in den kindlichen Spielaktivitäten beobachten: Laptops und Tablets werden aus Papier gestaltet, ein Bauklotz wird zum Smartphone oder Mikrofon umgewandelt, Rollenspiele zu Medieninhalten werden entwickelt.<sup>48</sup>

### Praktische Anregungen für Medienbildung unplugged

- **Medienspuren aufgreifen:** Sammlung von Besonderheiten und Charaktereigenschaften der Medienheldinnen und -helden der Kinder, indem sie verschiedene Beispiele wie Figuren, Poster, Sammelkarten, T-Shirts, Trinkbecher mitbringen und ihre Idole im Rahmen einer Mediengalerie vorstellen. Erzählgenerierendes Nachfragen trägt dabei zu lang anhaltenden Interaktionen bei, wie: Warum findest du diese Figur besonders toll? Was kann diese Figur ganz besonders gut? Wenn diese Figur echt wäre, wobei könnte sie dir helfen?
- **Eigenes Profil überlegen:** Mit den Kindern darüber sprechen, wie sie sich präsentieren und was sie von sich preisgeben möchten. Die erstellten Profile in der Gruppe ausstellen und für Gespräche nutzen. Was möchte ich von mir veröffentlichen? Welches Foto benütze ich? Worauf muss ich dabei achten? Warum ist das so wichtig (Datenschutz)? Was denke ich über das Profil anderer?



<sup>47</sup> Markt & Kienberger, 2013, S. 18

<sup>48</sup> Pthenakis et al., 2009



- **Über das „Recht am eigenen Bild“ reflektieren:** Fotos der Kinder oder von interessanten Persönlichkeiten aus Zeitschriften sammeln und in Gesprächen überlegen: Was meint das Recht auf das eigene Foto? Welche Fotos von mir möchte ich nicht veröffentlichen, und warum nicht? Warum dürfen entwürdigend oder bloßstellend wirkende Fotos von anderen nicht veröffentlicht werden? Gespräche zum „Recht am eigenen Bild“ ermöglichen es den Kindern, ein erstes Verständnis von Datenschutz- und Persönlichkeitsrechten zu entwickeln.

### 4.3 KREATIVER EINSATZ VON DIGITALEN MEDIEN

Im Fokus der digitalen Medienbildung in der Praxis steht das forschende und gestaltende Kind. Die handlungsorientierte Auseinandersetzung der Kinder mit digitalen Medien, das selbstständige Tun und die Freude am Ausprobieren fördern neben Selbstwirksamkeit und Kreativität auch das Wissen über Medien: „Und wenn Kindern mit Medien lernen, wenn sie Medien aktiv und kreativ nutzen, um sich auszudrücken, zu gestalten, eigene Inhalte zu produzieren, dann können sie auch viel über Medien lernen, darüber, wie Medien gemacht werden.“<sup>49</sup>

Die folgenden pädagogischen Impulse ermöglichen einen Einblick in die umfassenden Anwendungsgebiete und kreativen Einsatzmöglichkeiten digitaler Medien in elementaren Bildungseinrichtungen (siehe auch Bostelmann & Fink, 2018; Medien Kindergarten, o. J.; Roboom, 2019b):

#### Film und Foto mit digitalen Medien (z. B. Tablet, Smartphone, Digitalkamera)

- **Finde Farbe, Form und Menge:** Bei der Auseinandersetzung mit geometrischen Formen und Farben machen Kinder sich mit Tablet oder Kamera auf den Weg, um passende Gegenstände zu fotografieren. Aus der Sammlung können eigene Memorys, Rätsel, Poster, Dokumentationen etc. hergestellt werden.
- **Ich sehe was, was du nicht siehst:** Einige Kinder gehen mit Tablet oder Digitalkamera auf die Suche nach interessanten Details und fotografieren sie. Anschließend betrachten die Kinder die Fotos und versuchen zu erraten, was auf dem Foto zu sehen ist und was es sein könnte.
- **Portfolio gestalten:** Kinder gestalten ihr Portfolio mit Fotos oder schriftlichen Einträgen und layoutieren es.
- **Emotionen-Memory:** Die Kinder stellen verschiedene Emotionen dar und fotografieren sich dabei. Dadurch entsteht eine Galerie an unterschiedlichen Ausdrücken von Emotionen.
- **Fotobearbeitung mit Apps zur Bildbearbeitung:** Kennenlernen von Schwarz-Weiß-Fotografie, Röntgenmodus, Wärmebildkamera und Grundfunktionen von Bildverfremdung, z. B. Verzerrung, Fischauge.

<sup>49</sup> Roboom, 2019, S. 6

- Mit Foto-Perspektiven experimentieren: Die Wirkung von Bildern verändert sich aufgrund der Perspektive, das erleben Kinder beim Fotografieren aus der Frosch-, Vogel- und Normalperspektive.
- Was gehört nicht hierher? Foto-Dokumentationen im Rahmen von Ökologie- und Umweltschutzprojekten, z. B. Müllprojekten, Waldprojekten.
- Hier bewege ich mich am liebsten: Foto-Dokumentation zu den Lieblingsplätzen in der Einrichtung und zu Lieblingsfortbewegungsarten.
- Kurzfilme und Miniclips drehen: Aufnahmen von Rollenspielen oder Kleine-Welt-Spielen, z. B. mit Stop-Motion-Studio.
- Unser eigenes Fernsehprogramm: Ein großer Pappkarton bildet den Rahmen für erste eigene „Fernsehprogramme“ mit Nachrichten, Werbung, Tagesberichten, Sport, Musik. Die Kinder können ihre Beiträge filmen. Medienerfahrene Kinder können auch technische Feinheiten und Gestaltungselemente ausprobieren und zielgerichtet einsetzen, wie z. B. Stoppen des Films, um Darstellerinnen und Darsteller oder Gegenstände während der Aufnahme zu verändern oder verschwinden zu lassen, oder Veränderungen der Aufnahmegeschwindigkeit.
- Mit selbst geknipsten Fotos gestalten: Kinder verwenden diese Fotos für die Gestaltung von Memorys, Bau-, Koch- oder Spielanleitungen, Rätselbildern oder Einladungskarten sowie Kulissen für Figurentheater oder Kamishibai (Erzähltheater).





### Beamer, Dokumentenlampe, Egg-Mikroskop

- Projektorspiele: Mit einem Beamer werden unterschiedliche Landschaftsformen an die Wand projiziert, z. B. Unterwasserwelt, Dschungel, Wüste, Gebirge. Passende Tiere und Gegenstände werden ausgedruckt, mit einer Klebefläche versehen und von den Kindern an der richtigen Stelle positioniert.
- Bilderbuchkino: Mit Bilderbuch-Apps oder einer Dokumentenlampe ein Bilderbuch anschauen.
- Vergrößern und Mikroskopieren im Kindergartenalltag mit dem Egg-Mikroskop: Egg-Mikroskope sind kabellose digitale Mikroskope, die sich mit Kameras, Handy, Tablet oder PC verbinden lassen.

### Apps

- Top oder Flop? Kritische Beurteilung von Apps und Spielebewertung: Kinder bewerten anhand von (selbst erstellten) Bewertungskriterien vorausgewählte Apps. Die beste App kann dann als „App des Monats“ Eltern vorgestellt werden und/oder auf einer sprechenden Wand ausgehängt werden.
- Digitales Lesen und Augmented Reality in Bilderbüchern: Digitale Bilderbücher und Bilderbuchapps können als zusätzliche Varianten zum dialogischen Vorlesen eingeführt werden. Dabei kann zwischen jenen Anwendungen unterschieden werden, die zur Gänze vom Bilderbuch losgelöst sind, und solchen, die zwar das physische Buch in den Mittelpunkt stellen, es aber virtuell ergänzen.<sup>50</sup> Augmented Reality bedeutet „erweiterte Realität“, die es ermöglicht, dass Szenen und Bilder der Bilderbücher zum Leben erweckt werden und interaktiv von den Kindern erfahren werden können. Über den Einsatz von speziellen Apps lassen sich über die Kamerafunktion des Tablets oder Smartphones zusätzliche Informationen, Bilder, Texte und Geräusche in die Umgebung einblenden.
- Erstellung von multimedialen Büchern oder Comics: Kinder ohne Lese- und Schreibkompetenzen können bereits multimediale Bücher erstellen, indem sie Fotos nach eigenen Ideen versprachlichen oder vertonen.
- Visuelles Programmieren mit ScratchJr: ScratchJr ist eine visuelle Programmiersprache, die Kindern von fünf bis sieben Jahren einfache Programmierkenntnisse und erste Informatikkonzepte vermittelt. Alle Elemente der Programmiersprache stehen in Form von Puzzleteilen zur Verfügung und können von den Kindern aneinandergereiht werden, um Figuren zu bewegen und zu animieren. Der Einsatz von ScratchJr eignet sich besonders in der Arbeit mit Hortkindern oder jenen Kindergruppen, die bereits erste Erfahrungen mit informatorischem Denken gesammelt haben.
- QR-Code-Schnitzeljagd: Für eine Schnitzeljagd mit mobilen digitalen Medien werden QR-Codes erstellt und anschließend in der Einrichtung versteckt. Dazu ist ein QR-Code-Generator notwendig, mit dem die generierten QR-Codes mit individuellen Inhalten hinterlegt und für verschiedene Spiele eingesetzt werden können.

<sup>50</sup> Weiß, 2020



- Beobachten und Staunen in der Natur: Naturbeobachtung mit Pflanzenbestimmungs-Apps, Apps zur Messung und Bestimmung von Lautstärke, Temperatur, Himmelsrichtung.
- Digitale Maltechniken kennenlernen: Mit Mal-Apps zum Ausprobieren von kreativem Gestalten können Bilder erstellt und gespeichert werden.
- Interview, Radiosendung, Hörspiel aufnehmen: Mit Aufnahmegeräten wie z. B. MP3, Apps am Tablet und Smartphone oder USB-Mikrofon können Kinder unterschiedliche Themen und Fragestellungen erörtern und eine eigene „Radiosendung“ aufnehmen. Mit Anleitung durch die Fachkraft können Themen und Inhalte vorab gesammelt, Musik und Sprecherinnen und Sprecher ausgewählt sowie die Handhabung des technischen Gerätes geübt werden.

### Hilfreiche Kriterien für die Auswahl von Apps:

- Inhalt der App orientiert sich an den Interessen der Kinder
- Spieldauer und Inhalt entsprechen dem Entwicklungsstand der Kinder
- Navigation ist kindgerecht durch eindeutige Symbole möglich
- Unterschiedliche Schwierigkeitsniveaus ermöglichen Individualisierung
- Animation lenkt nicht zu sehr vom Thema ab
- Sprachliche Anleitung ist kindgerecht
- Spiele werden nicht von Werbung unterbrochen
- Persönliche Daten werden nicht abgefragt
- Auf mögliche Kosten achten

Wichtig ist, dass Sie jede App vor der Nutzung in der elementaren Bildungseinrichtung selbst ausprobieren, um entscheiden zu können, ob sie für die Kinder geeignet ist.

## 4.4 INFORMATISCHE BILDUNG ALS TEIL DIGITALER MEDIENBILDUNG

Informatische Bildung in elementaren Bildungseinrichtungen zielt darauf ab, erste Erfahrungen mit wesentlichen Grundsätzen der Informatik und des Programmierens zu vermitteln, wie z. B. Such- und Sortierstrategien, Möglichkeiten der Symbol- und Mustererkennung, logische Denk- und Problemlösestrategien. Dies kann auch ohne Computer und digitale Geräte gelingen.<sup>51</sup>

Denkweisen und Strategien des Informatischen Problemlösens entspringen aus dem Alltagsdenken. Algorithmen sind präzise Abfolgeregeln bzw. Handlungsanweisungen, die Kinder im Alltag an vielen Stellen finden können. So funktionieren z. B. Spielregeln von Brettspielen, Bastelanleitungen, Kochrezepte, Wegbeschreibungen oder der Ablauf des Tischdeckens nach einem Schritt-für-Schritt-Prinzip. Dieses Prinzip ähnelt den Codes und Prozessen, die zur Steuerung von Laptops, Tablets, Smartphones und Digitalkameras dienen.<sup>52</sup>

<sup>51</sup> Stiftung Haus der kleinen Forscher, 2018

<sup>52</sup> Stiftung Haus der kleinen Forscher, 2017

## Popis literature

### Literaturverzeichnis

#### A. Primarna:

Dragičević, Ivana (2018) *Nejednaki*. Zagreb: Naklada Ljevak, str. 9–34.

Hajszan, Michaela, Gabriele Bäck, Martina Pfohl, Klara Landrichinger i Max Rauch (2020) *Digitale Medienbildung in elementaren Bildungseinrichtungen*. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, str. 4-28.

#### B. Normativni priručnici:

Babić, Stjepan; Finka, Božidar; Moguš, Milan (2000) *Hrvatski pravopis*. Zagreb: Školska knjiga

Duden (Hg.) (2011) *Duden Deutsches Universalwörterbuch*. Mannheim: Dudenverlag

Hansen-Kokoruš, Renate; Matešić, Josip; Perčur-Medinger, Zrinka; i Znika, Marija (2015) *Njemačko-hrvatski univerzalni rječnik*. Zagreb: Nakladni zavod Globus. Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje

Helbig, Gerhard; Buscha, Joachim (2001) *Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Berlin: Langenscheidt

Rodek, Snježana (2008) *Hrvatsko-njemački poslovni rječnik = Wirtschaftswörterbuch Kroatisch-Deutsch*. Zagreb: Masmedia

#### C. Mrežne stranice:

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: <https://www.bmbwf.gv.at/> (21.6.2023.)

Bundeszentrale für politische Bildung: <https://www.bpb.de/> (21.6.2023.)

Der Spiegel: <https://www.spiegel.de/> (21.6.2023.)

Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache: <https://www.dwds.de> (21.6.2023.)

Duden Online-Wörterbuch: <https://www.duden.de> (21.6.2023.)

Hrvatska enciklopedija Leksikografskog zavoda Miroslav Krleža:

<https://www.enciklopedija.hr/> (21.6.2023.)

Gabler Wirtschaftslexikon: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/> (21.6.2023.)

Hrčak: portal hrvatskih znanstvenih i stručnih časopisa: <https://hrcak.srce.hr/> (21.6.2023.)

Hrvatski jezični portal: <https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search> (21.6.2023.)

Hrvatski pravopis: <http://pravopis.hr/> (21.6.2023.)

Hrvatsko strukovno nazivlje: <http://struna.ihjj.hr/> (21.6.2023.)

Internationale Politik: <https://internationalepolitik.de/de> (21.6.2023.)

OECD: <https://www.oecd.org/> (21.6.2023.)

Politische Bildung Brandenburg: <https://www.politische-bildung-brandenburg.de/lexikon/soziale-ungleichheit> (21.6.2023.)

Proleksis enciklopedija: <https://proleksis.lzmk.hr/> (21.6.2023.)

Tagesschau: <https://www.tagesschau.de/wirtschaft> (21.6.2023.)

Wirtschaftsdienst: Zeitschrift für Wirtschaftspolitik: <https://www.wirtschaftsdienst.eu/>  
(21.6.2023.)