



**MA
HSH**

Medienanstalt
Hamburg
Schleswig-Holstein



Medienbildung – (k)ein Unterrichtsfach?

Eine Expertise zum Stellenwert der Medienkompetenzförderung in Schulen

Universität Hamburg,
Erziehungswissenschaft
mit Schwerpunkt Medienpädagogik



Universität Hamburg

Januar 2010

Medienbildung - (k)ein Unterrichtsfach?

Eine Expertise zum Stellenwert der
Medienkompetenzförderung in Schulen

Auftraggeber

Medienanstalt Hamburg / Schleswig-Holstein (MA HSH)

Durchführung

Universität Hamburg
Erziehungswissenschaft
mit Schwerpunkt Medienpädagogik
Von-Melle-Park 8, 20146 Hamburg

Projektleitung

Rudolf Kammerl, Sandra Ostermann

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis	6
Zusammenfassung	7
1. Einleitung	8
2. Ausgangssituation	8
3. Vorgehensweise	10
4. Bestandsaufnahme einer im Lehrplan verankerten Medienbildung	11
4.1. Medienbildung in anderen deutschsprachigen Ländern	27
5. Experteninterviews zum Thema Medienbildung in der Schule	29
5.1. Zur Methode „Experteninterview“ und zur Auswahl der Experten	29
5.2. Kategoriale Auswertung der Experteninterviews	31
5.2.1 Inhalte der Medienbildung	32
5.2.2 Kooperation von Schule und außerschulischer Kinder- und Jugendarbeit	33
5.2.3 Einordnung des Positionspapiers „Kompetenzorientiertes Konzept für die schulische Medienbildung“	33
5.2.4 Bestehende Konzepte zur Stärkung der schulischen Medienbildung	35
5.2.5 Forderungen der interviewten Experten	36
5.2.6 Medienbildung als eigenes Fach, fachintegriert oder fachübergreifend?	37
5.2.7 Stand der Lehrerbildung (1.-3. Phase)	38
5.2.8 Methoden zur Messung von Medienkompetenz	41
6. Zusammenfassung der Ergebnisse und Diskussion	44
6.1 Kein Unterrichtsfach Medienbildung – Konsequenzen	44
6.2 Curriculare Integration und Qualitätssicherung von Medienbildung	45
6.3 Integrative Medienbildung als curriculare Transformationsaufgabe	46
6.4 Medienbildung an Schulen erfordert medienpädagogische Lehrerbildung	49
6.5 Medienbildung als schulische Aufgabe erfordert medienpädagogische Forschung	53
7. Handlungsempfehlungen für die Medienbildung in Hamburg und Schleswig-Holstein	56
7.1 Rahmenkonzepte für Medienkompetenzförderung weiterentwickeln	56
7.2 Verbindlichkeit und Qualitätssicherung für Medienkompetenzförderung verstärken	57
7.3 „Prioritäres Thema“ in der Lehrerbildung – Medienpädagogische Grundbildung verbindlich verankern	57
7.4 Weiterbildung Medien - Funktionsstellen für Medienpädagogik verankern	58
7.5 Medienerziehung im Elternhaus stärken	58
7.6 Zusammenarbeit von außerschulischer Medienarbeit und Schulen stärken	58
7.7 Förderung medienpädagogischer Forschung	59
8. Literatur	60
9. Anhang	65
9.1. Übersicht Lehr- und Rahmenpläne aller Bundesländer bezüglich des Bildungsziels Medienkompetenz	65
9.2 Interviewleitfaden, telefonische Experteninterviews	72

Abkürzungsverzeichnis

BLK:	Bund-Länder-Kommission
BMBF:	Bundesministerium für Bildung und Forschung
ECDL:	European Computer Driving Licence
IQSH:	Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein
IuK:	Informations- und Kommunikationstechnik
ITG:	Informationstechnische Grundbildung
KMK:	Kultusministerkonferenz
LI:	Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg
LIQ:	Abteilung „Qualitätsentwicklung und Standardsicherung, Beratungsstelle besondere Begabungen“ des LI
LKM:	Länderkonferenz MedienBildung
NLM:	Niedersächsische Landesmedienanstalt
ÜTK:	übergreifender Themenkomplex

Zusammenfassung

Wie ist die Förderung von Medienkompetenz bislang in den Lehrplänen verankert und wie gelingt es, die Förderung von Medienkompetenz stärker, verbindlicher und breitenwirksamer zu gestalten? Was wären Handlungsempfehlungen für die Bundesländer Hamburg und Schleswig-Holstein? Zur Klärung dieser Fragestellungen wurden für die vorliegende Expertise die Lehrpläne aller Bundesländer ausgewertet und Experteninterviews geführt. Dabei zeigte sich, dass die Medienbildung noch verbindlicher und breitenwirksamer umgesetzt werden muss, wenn Schule der zunehmenden Bedeutung von Medien sowie Informations- und Kommunikationstechnik in der Gesellschaft gerecht werden soll. Da die Einführung eines eigenen Unterrichtsfachs „Medienbildung“ nach Meinung der Experten¹ politisch schwierig umsetzbar sei, wurden alternative Möglichkeiten gesucht, durch die Medienbildung an Schulen gestärkt werden könnte. Hierfür wurden auf Basis der gewonnenen Erkenntnisse sieben Empfehlungen formuliert, die Maßnahmen in den Bereichen Schule, Qualitätssicherung, Lehrer- und Elternbildung sowie außerschulische Medienarbeit vorsehen.

¹ Unter den sieben ausgewählten Experten befand sich eine Expertin. Aus Gründen der bessern Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung der männlichen und weiblichen Form verzichtet und in diesem Fall allein die männliche Form gewählt.

1. Einleitung

In dem vorliegenden Abschlussbericht werden die Ergebnisse der von der Medienanstalt Hamburg / Schleswig-Holstein (MA HSH) in Auftrag gegebenen Expertise „Medienbildung – (k)ein Unterrichtsfach?“ vorgestellt. Neben einer kurzen Beschreibung der Ausgangssituation sowie der durchgeführten Arbeitsschritte (Kapitel 2 und 3), wird eine Bestandsaufnahme zur derzeit curricularen Einbindung von Medienbildung (Kapitel 4) gegeben. Schwerpunkt ist die in Kapitel 5 dargestellte kategoriale Auswertung problemzentrierter Experteninterviews, die entlang der Forschungsfrage zu einer verbindlichen und breitenwirksamen Medienkompetenzvermittlung in der Schule telefonisch erhoben wurden. Eine Zusammenfassung fokussiert noch einmal die zentralen Ergebnisse im Hinblick auf die Situation in Hamburg und Schleswig-Holstein (Kapitel 6), um abschließend Handlungsempfehlungen für die Medienbildung in diesen beiden Bundesländern zu geben (Kapitel 7).

2. Ausgangssituation

Bereits im Orientierungsrahmen der Bund-Länder-Kommission (BLK) für Bildungsplanung und Forschungsförderung „Medienerziehung in der Schule“ aus dem Jahr 1995 heißt es im Kapitel über die Bedeutung der Medien im gesellschaftlichen Zusammenhang, „dass sich die Medienwelt als eigenständige "Erziehungs- und Bildungswelt" entwickelt, auf die besonders die Schule als klassisches System organisierter Bildung antworten muss. [...] denn insbesondere über die elektronischen Medien an Kinder und Jugendliche herangetragene Informationen, Probleme und Wertorientierungen überdecken in ihrer Wirkung oft die Bedeutung familialer Erziehung und schulischer Bildung. Es muss deshalb von einer veränderten Bildungssituation, d.h. auch von veränderten Lernvoraussetzungen und Lernmöglichkeiten in der Schule ausgegangen werden“ (BLK, Mediensicherung in der Schule, Kap.I.1).

Ebenso wurde in der Erklärung der Kultusministerkonferenz (KMK) „Medienpädagogik in der Schule“ aus dem Jahr 1995 herausgestellt, dass es als „ein schulisches Bildungs- und Erziehungsziel von hoher Priorität betrachtet werden [muss], die Medienwahrnehmung und den Medienumgang verantwortlich, kritisch aber auch kreativ werden zu lassen und weiterzuentwickeln. Medienpädagogik in der Schule hat bereits deutlich ausgeprägte Wahrnehmungsgewohnheiten aufzuarbeiten“ (KMK Erklärung 1995, S. 1). Es wird betont, dass „Medienpädagogik die Schülerinnen und Schüler zu einem sachgerechten, selbstbestimmten und sozial verantwortlichen Umgang mit den Medien befähigen muss“ (ebd.). 1997 zieht die KMK mit ihrem Beschluss "Neue Medien und Telekommunikation im Bildungswesen" nach und betont: „Die Vielfalt der Medientechnologien erfordert eine intensivere Auseinandersetzung mit den Strukturen, Abhängigkeiten, Inhalten und Zielen der Medien in allen Bereichen des Bildungswesens. Zukünftiges Leben in einer von Medien dominierten Welt ist verantwortlich,

selbstbestimmt und selbstbewusst nur mit differenzierten Kenntnissen der grundlegenden Sachverhalte möglich. Eine gezielte Aufnahme der Themenstellungen in den Bildungskanon ist deshalb unerlässlich“ (KMK Beschluss 1997, S. 2). Auch in ihrem Beschluss aus dem Jahr 2004 über die „Vereinbarung zu den Standards für die Lehrerbildung“ wird Medienbildung als inhaltlicher Schwerpunkt benannt (KMK Beschluss 2004, S. 5), ist jedoch bis heute nicht flächendeckend und verbindlich in den Lehramtsstudiengang implementiert. Aktuell finden im Rahmen der Kultusministerkonferenz keine weiteren Vorstöße statt, Medienbildung bzw. die Förderung von Medienkompetenz stärker zu verankern (Auskunft per E-Mail vom 19.08.09).

Auch wenn inzwischen medienerzieherische Inhalte in den Lehrplänen verschiedener Fächer verankert sind (vgl. auch KMK Beschluss 2008 „Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung“) und Rahmenpläne oder Unterrichtshilfen mit zum Teil verbindlichem Erlasscharakter in allen Bundesländern vorliegen, besteht die Vermutung, dass eine schulische Medienerziehung nicht flächendeckend und verbindlich stattfindet; denn gerade in Deutschland gleicht die aktuelle Situation bei der Verwendung neuer Medien in Schulen und im Hinblick auf die Förderung von Medienkompetenz in vielerlei Hinsicht strukturell betrachtet noch immer dem Status der 1980er Jahre:

- Medienerziehung ist als eine allgemeine Aufgabe in den Präambeln/Beschreibungen allgemeiner Aufgabenbereiche in den Lehrplänen zu finden. Eine Umsetzung im Fachunterricht erfolgt allerdings kaum.
- Trotz relativ guter Ausstattung ist der Computereinsatz unterdurchschnittlich. Bei PISA 2006 belegt Deutschland hier den letzten Platz. Nur 31% der Schülerinnen und Schüler gaben an, dass eine regelmäßige Computernutzung stattfindet (OECD-Durchschnitt 56%). Die Investitionen, die in den letzten Jahren für die Ausstattung an Schulen getätigt wurde, laufen damit zu großen Teilen ins Leere (Return on Investment?).
- Auch jüngste Befragungen auf Länderebene, z. B. von über 1000 niedersächsischen Lehrkräften (Gyspbers 2008) und ca. 5000 bayerischen Lehrkräften (Bofinger 2007) belegen deutlich dieses Bild. Dabei zeigt sich, dass die genannten Defizite nicht allein auf mangelnde Kompetenzen oder Motivationen von Lehrkräften zurückzuführen sind, „sondern die allgemeine schulische Zeit- und Arbeitsbelastung, der sich viele Lehrkräfte ausgesetzt sehen und die einen (häufigeren) Einsatz digitaler Medien verhindern“ (vgl. ebd. S. 34).
- Besonders auffallend ist, dass laut einem Zeitvergleich der Jahre 2002 und 2006 medienerzieherische Aktivitäten in der Schule weiterhin die Ausnahme sind. Bezüglich

des Umfangs medienerzieherischer Themen im Unterricht ist lediglich ein Anstieg von 7% im Jahr 2002 auf 8% im Jahr 2006 festzustellen (vgl. ebd., S. 26f).

Seit den 1990er Jahren hat sich die Bedeutung der Medien, insbesondere die der digitalen Medien, deutlich gewandelt. In nahezu allen Berufen sind Computerkenntnisse heute unerlässlich. Über 90% aller Jugendlichen sind täglich oder mehrmals die Woche online (vgl. JIM 2008). Der Jugendmedienschutz im Internet weist aber gleichzeitig große Lücken auf. Durch die Allgegenwärtigkeit von Handy und Internet haben sich Kommunikation und die Verbreitung von Informationen grundlegend gewandelt. Ein Hineinwachsen in und Aneignen von Kultur (Enkulturation) findet in einer „digital geprägten Kultur“ (vgl. Bericht der Expertenkommission des Bundesministeriums für Bildung und Forschung zur Medienbildung, Schelhowe et al. 2009) statt und muss entsprechend neu bestimmt werden. Deshalb stellt sich die Frage, inwiefern es gelungen ist, in den Lehrplänen die aktuelle Aufgabe der Medienbildung gut zu verankern.

3. Vorgehensweise

Wie ist die Förderung von Medienkompetenz bislang in den Lehrplänen verankert und wie kann es gelingen, die Förderung von Medienkompetenz stärker, verbindlicher und breitenwirksamer zu gestalten? Was wären Handlungsempfehlungen für die Bundesländer Hamburg und Schleswig-Holstein?

Zur Beantwortung dieser Fragen wurden die Lehr- und Rahmenpläne aller Bundesländer bezüglich des Bildungsziels Medienkompetenz analysiert. Über den deutschen Bildungsserver (www.bildungsserver.de) sowie die Bildungsserver der einzelnen Bundesländer und die jeweiligen Portale zur schulischen Medienbildung wurden die Lehr-, Rahmen- und Bildungspläne für Grundschule und Sekundarstufe I und II der Regelschulen recherchiert. Anschließend wurden alle Dokumente bezüglich des Bildungsziels Medienkompetenz überprüft und weitere gefundene Dokumente wie Handreichungen oder Masterpläne für das Themengebiet Medien in die Liste der Rechercheergebnisse aufgenommen. Die Ergebnisse der Dokumentensichtung wurden für jedes Bundesland in einer Tabelle (siehe Anhang 9.1) mit Nennung der Kernaussagen, Auflistung der entsprechenden Textstellen und Angabe des Erscheinungsdatums aufgelistet. Zusätzlich wurden die Ansprechpartner jedes Bundeslandes ermittelt, die für die elektronische Veröffentlichung der Lehr- und Rahmenpläne im Internet verantwortlich sind. Eine telefonische Rücksprache mit diesen Personen hat sichergestellt, dass für die Expertise die aktuell gültigen Pläne verwendet und keine weiteren passenden Dokumente übersehen wurden. In einem zweiten Schritt wurden alle Dokumente hinsichtlich des Schwerpunkts „breitenwirksame und verbindliche Verankerung im Lehrplan“ überprüft. Die Ergebnisse der Auswertung sind in Kapitel 4 beschrieben.

Um einen Überblick über die erfolgreiche Förderung von Medienkompetenz in der Schule über die Lehrplansichtung hinaus zu bekommen, wurden aktuelle Studien und Projekte zum Thema sowie im Lehrplan verankerte Medienbildung in anderen deutschsprachigen Ländern recherchiert. Auf Grundlage der bis dahin gewonnenen Ergebnisse konnte ein Leitfaden (siehe Anhang 9.2) für telefonisch geführte Experteninterviews entwickelt werden. Insgesamt wurden sieben Telefoninterviews mit Personen aus der schuladministrativen und wissenschaftlichen Ebene geführt. Die Ergebnisse der Telefoninterviews sowie die Vorstellung der ausgewählten Experten sind in Kapitel 5 aufgeführt.

Nach einer Zusammenfassung der Ergebnisse werden in Kapitel 7 Handlungsempfehlungen für die Medienbildung in Hamburg und Schleswig Holstein gegeben.

4. Bestandsaufnahme einer im Lehrplan verankerten Medienbildung

Für die vorliegende Expertise wurden die bestehenden Konzepte und Rahmenpläne sowie Bildungs- und Lehrpläne aller Bundesländer zum Thema Medienerziehung recherchiert und bezüglich einer breitenwirksamen und verbindlichen Medienkompetenzförderung analysiert. Vorrangig wurde geschaut, ob es zu den bestehenden Lehrplänen (in einigen Bundesländern auch als Bildungsplan bezeichnet) der einzelnen Schulformen Rahmenpläne mit dem Schwerpunkt Medien gibt. Zudem wurden die allgemeinen Lehrpläne nach Hinweisen auf eine curriculare Einbindung der Medienerziehung analysiert, um anschließend in einzelnen Fachlehrplänen weitere Aussagen hierzu zu erhalten. Da sich in der seit den 1980er Jahren bundesweit anerkannten "Informationstechnischen Grundbildung" (ITG²) neben der Vermittlung von technischen Kompetenzen auch medienpädagogische Inhalte wie praktisch gestalterische Medienarbeit oder Medienkritik finden, wurde zudem nach Lehrplänen für das Fach ITG recherchiert.

Auffällig ist, dass bestehende Rahmenpläne oder Konzepte mit dem Schwerpunkt Medien von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich benannt sind. In Bremen gibt es beispielsweise den Rahmenplan „Medienbildung“, während in Mecklenburg-Vorpommern der Rahmenplan „Medienerziehung“ bzw. in Thüringen die Handreichung „Medienkompetenz in der Grundschule“ zu finden sind. Mit der seit einigen Jahren in der Medienpädagogik geführten

² 1984 veröffentlichte die BLK für Bildungsplanung und Forschungsförderung ein „Rahmenkonzept für die informationstechnische Bildung in Schule und Ausbildung“, das 1987 durch ein „Gesamtkonzept für die informationstechnische Bildung“ vervollständigt und abgelöst wurde. Ziel ist eine Grundbildung für alle Schülerinnen und Schüler und darüber hinaus eine „vertiefende informationstechnische Bildung“, die freiwillig in einem Wahlfach „Informatik“ fortgeführt werden kann (vgl. BLK-Reihe „Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung“, Heft 16, 1997).

Diskussion über die Begriffe „Medienkompetenz“ und „Medienbildung“ beschäftigt sich Bernd Schorb in seinem jüngst in der Zeitschrift *merz* veröffentlichten Artikel „Gebildet und kompetent. Medienbildung statt Medienkompetenz?“. Schorb greift drei Argumente auf, die für eine Ablösung des Begriffs Medienkompetenz durch Medienbildung sprechen würden, zeigt auf, welche Vielfalt an Fähigkeiten der Kompetenzbegriff umfasst und verweist auf Spanhels Zielkategorie Medienerziehung: „Medienbildung und Medienkompetenz müssen sich dann nicht ausschließen, wenn man erstere als Ziel medienpädagogischen Handelns sieht, zu dessen Erreichen Medienkompetenz als Bündel von Fähigkeiten ausgebildet werden muss. Medienkompetenz kann [...] als die Schrittfolge auf dem Weg zur Medienbildung gekennzeichnet werden“ (Schorb 2009, S. 55). Abschließend empfiehlt er, ein Modell der Medienbildung zu entwickeln, „das nicht ausgrenzt, sondern die Leistungen all derer einbezieht, die sich erfolgreich und auf hohem Niveau um eine Elaborierung des Kompetenzbegriffes bemüht haben, ebenso wie die Überlegungen derjenigen, die an einer Bestimmung des Begriffs Medienbildung arbeiten“ (ebd. S. 56).

Baden-Württemberg

Für das Bundesland Baden-Württemberg existiert kein gesonderter Rahmenplan mit dem Schwerpunkt Medienbildung. Die Bildungspläne für die Grund-, Haupt- und Realschule sowie das Gymnasium aus dem Jahr 2004 bestehen aus einer von Prof. Dr. Hartmut von Hentig verfassten „Einführung in den Bildungsplan“ (jeweils identisch) sowie den „Bildungsstandards der Fächer und Fächerverbünde“. In der Einführung in den Bildungsplan werden in Kap. 3 Leitfragen zu unterschiedlichen Leitaufgaben der Schule gestellt. Medienerziehung wird als ein Beispiel zentraler Themen und Aufgaben genannt (vgl. Bildungsplan Grundschule S. 18). Unter den aufgeführten Bildungsstandards der einzelnen Unterrichtsfächer werden Kompetenzen und Inhalte der jeweiligen Fächer benannt. In der Grundschule wird die Vermittlung von Medienkompetenz in das Fach Deutsch und in den Fächerverbund „Mensch, Natur und Kultur“ integriert: „Medien selbst werden zum Unterrichtsgegenstand; der Deutschunterricht hilft, die Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln“ (Bildungsplan Grundschule, S. 44). Für die vierte Klasse wird als Kompetenz im Fächerverbund „Mensch, Natur und Kultur“ gefordert, dass Kinder „der Darstellung von Menschen in verschiedenen Medien kritisch begegnen; Werbung, Mode, Idole und Musik als Vermittler von Trends, Wunschvorstellungen, Werten und Lebensstilen erkennen und einschätzen“, (Bildungsplan Grundschule, S. 104), sowie „Medienbotschaften verstehen und bewerten, Medien sachgerecht und bedürfnisbezogen nutzen, gestalten und zur Kommunikation einsetzen“ (Bildungsplan Grundschule, S. 105).

In der Sekundarstufe I gibt es für alle Schulformen verpflichtend eine „Informationstechnische Grundbildung (ITG)“. Diese soll in andere Fächer integriert unterrichtet werden, wobei Deutsch in den Bildungsplänen des Gymnasiums und der Hauptschule/Werkrealschule als Basisfach dienen soll. In allen Bildungsplänen der weiterführenden Schulen sind für ITG vergleichbar mit den anderen Unterrichtsfächern Bildungsstandards formuliert (vgl. Bildungsplan Hauptschule und Werkrealschule, S. 152-157, Bildungsplan Realschule, S. 192-195 und Bildungsplan Gymnasium S. 312-313). In Klasse 9 der Hauptschule sollen beispielsweise die grundlegenden Strukturen globaler Informationsnetze erkannt und Chancen und Risiken sowie die persönlichen und gesellschaftlichen Auswirkungen reflektiert werden. In der Realschule sollen in Klasse 6 verschiedene Geräte zur Eingabe von Daten eingesetzt werden. Auch für das Gymnasium sind für die Klassenstufen 6, 8 und 10 Inhalte und Kompetenzen formuliert, „die im Zusammenspiel verschiedener Fächer beziehungsweise in Projekten bis zum Ende der Sekundarstufe I aufgebaut werden [...] und auf das in der Sekundarstufe II im AG- und Wahlbereich Informatik aufgebaut werden kann“ (Bildungsplan Gymnasium S. 310).

In Stuttgarter Schulen gibt es zudem das Projekt „Medienfluten“, das für die siebten Klassen der Hauptschule angelegt ist und einen kritischen Umgang mit den Medien fördern soll: <http://www.schule-bw.de/schularten/hauptschule/werteerz-gewalt/projekte/medien>.

Unter dem Internetangebot www.unterrichtsmodule-bw.de finden sich eine Vielzahl von fächerübergreifenden Unterrichtsmodulen zum Thema "Jugendmedienschutz" sowie unterrichtsspezifische Module, die von Lehrkräften für Lehrkräfte entwickelt wurden. Jede Einheit umfasst vier bis zehn Unterrichtsstunden und soll auch von Lehrkräften mit geringer Computererfahrung umgesetzt werden können. Im Rahmen der Medienoffensive Schule II des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg sollen die Unterrichtsmodule zusammen mit SESAM (**S**erver für **s**chulische **A**rbeit mit **M**edien) den Einsatz von digitalen Medien im Unterricht erleichtern. Ein ähnliches Ziel verfolgt das Schüler-Medienmentoren-Programm (SMEP). Medienpädagogische Fachkräfte bilden Schülerinnen und Schüler im Alter von 13-18 Jahren mit dem Ziel aus, eigene Projekte an ihren Schulen zum Thema Hörspiel oder Film anzubieten (Informationen unter: <http://www.lmz-bw.de/paedagogik/praxis/smep.html>).

Bayern

In Bayern existiert neben der Festschreibung in den Lehr- und Gesamtlehrplänen der einzelnen Schulformen, dass Medienkompetenzförderung fächerübergreifend stattzufinden hat, die Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus „Medienbildung - Medienerziehung und informationstechnische Bildung in der Schule“ aus dem Jahr

2003. In dieser Schrift werden auf S. 1 ff. die Aufgaben (die Schülerinnen und Schüler sollen beispielsweise Medien verstehen und beurteilen, auswählen und auswerten oder gestalten und einsetzen lernen) und Inhalte (betont wird die übergreifende und integrative Bildungs- und Erziehungsaufgabe) von Medienbildung vorgestellt. Unterteilt wird Medienbildung in die Bereiche Medienkunde, Informationstechnische Bildung, Mediendidaktik und Medienerziehung (vgl. S. 3). Für den konkreten Unterricht mit Medien werden zu beachtende Bestimmungen erteilt wie Beachtung des Jugendschutzes, Datenschutzes oder Urheberrechts (vgl. S. 6 ff.). Beispiele für den medienerzieherischen Unterricht, weitere Empfehlungen wie Mediencurricula, Gesamtkonzepte zur Medienerziehung und informationstechnischen Bildung, Medienpädagogik in der Lehrerbildung sowie die Medienpädagogisch-Informationstechnische Beratung (MIB) werden vorgestellt.

Im Oktober 2009 wurde der als Portfolio aufgebaute Medienführerschein Bayern eingeführt. In einer Pilotphase können Schülerinnen und Schüler aus 30 dritten und vierten Grundschulklassen den Medienführerschein erwerben. Langfristiges Ziel ist es, „dass keine bayrische Schülerin und kein bayrischer Schüler die Schule ohne dokumentierte Medienkompetenz verlässt“ (Pöttinger / Anritter 2009, S. 18). Zu beachten ist allerdings, dass die Einführung des Medienführerscheins fächerübergreifend und auf freiwilliger Basis erfolgt. Ausführliche Informationen zum Medienführerschein unter <http://www.bayern.de/Medienfuehrerschein-Bayern-.2253/index.htm>.

Berlin

Für den Schwerpunkt Medienerziehung lassen sich für das Bundesland Berlin zwei Konzepte bzw. Pläne finden. Das Konzept „Medienerziehung Berliner Schulen“ stellt Aufgabenbereiche sowie eine Rahmenstruktur für die Medienerziehung vor. Den drei zentralen Aufgabenbereichen der Medienerziehung (Auseinandersetzung mit Medienerlebnissen/-erfahrungen sowie mit Medienprodukten/-institutionen und produktive Medienarbeit) sind allgemeine medienerzieherische Ziele für die Schuljahre 1-13 zugeordnet (S. 10 und 12-13). So sollen Schülerinnen und Schüler der 7. und 8. Klasse beispielsweise wahrnehmen, „wie Medien in ihre Lebenszusammenhänge eingebunden sind und welche Wirkungen damit zusammenhängen können“ (Konzept Medienerziehung Berliner Schuler, S. 13).

Der eEducation Masterplan Berlin (2005) nennt Ziele, Strategien und Handlungsfelder für den Einsatz digitaler Medien in der Berliner Bildung und schreibt das „Pädagogische Rahmenkonzept für den Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnik in der Berliner Schule“ aus dem Jahr 2000 fort, „wobei den veränderten gesellschaftlichen Herausforderungen und den speziellen Anforderungen an eine zeitgemäße Bildung Rechnung getragen wird“ (S. V).

Brandenburg

Schon im Jahr 1999 forderte das Brandenburgische Schulgesetz, Medienerziehung in allen Schulstufen übergreifend in jeweils geeigneten Fächern zu unterrichten. Bis heute ist kein unabhängiger Rahmenplan für die Inhalte der Medienpädagogik vorhanden, stattdessen werden sie stets an die Didaktiken der Fächer geknüpft dargestellt. Zudem ist insbesondere den Materialien zur Rahmenlehrplanimplementation „Über das Fach hinaus – fachübergreifender, fächerverbindender Unterricht und die übergreifenden Themenkomplexe (ÜTK)“ aus dem Jahr 2003 die Einarbeitung der medienspezifischen Inhalte in ein weites Fächerspektrum zu entnehmen: Der Aspekt „Medien und Informationsgesellschaft“ wird als einer von sieben übergreifenden Themenkomplexen genannt (vgl. ebd. S. 17). Eine ausführliche Beschreibung sowie Darstellung der Aufgaben und Ziele des ÜTK „Medien und Informationsgesellschaft“ finden sich in Kap. 6.2.5 ab Seite 116. Als „eine wichtige unterrichtliche Gestaltungsmöglichkeit für das ÜTK ist das Konzept der Informationstechnologischen Grundbildung kurz IKG“ (ebd. S. 116) empfohlen. Für die IKG wurde ein Orientierungsrahmen erstellt (siehe www.bildung-brandenburg.de/bbs/schule/ueber/), der Ziele nennt und „die von den Schülerinnen und Schülern zu erreichenden Qualifikationen [definiert] und über die didaktische Konzeption eine differenzierte Erschließung der IKG-Inhalte [ermöglicht] [...] Die Grundsätze der Unterrichtsgestaltung werden ebenso beschrieben wie die Unterrichtsinhalte, der Umgang mit Leistungen und die Entwicklung eines schuleigenen Plans. Es werden repräsentative Beispiele (IKG-Themen) aus den gegenwärtig bedeutsamen Einsatzbereichen der neuen Medien (IKG-Themenfelder)

- Informations- und Kommunikationssysteme,
- Modellbildung und Simulation,
- Multimediale Systeme,
- Prozessdatenverarbeitung und
- Standardsysteme

für den Unterricht aufbereitet. Hierbei sind auch Medienentwicklungen, z.B. von der gedruckten zur multimedialen elektronischen Zeitung, zu betrachten“ (ebd. S. 117).

Zur Bestimmung der Aufgaben und Ziele des ÜTK „Medien und Informationsgesellschaft“ wird die Medienkompetenzdefinition nach Tulodziecki zugrunde gelegt, wonach die Schülerinnen und Schüler

- „Medienangebote sinnvoll auswählen und nutzen sowie Informationen gezielt recherchieren,
- Medienbeiträge selbst gestalten und verbreiten,
- Mediengestaltungen verstehen und bewerten,
- Medieneinflüsse erkennen und aufarbeiten,

- Medien und Kommunikationssysteme in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung einschätzen können“ (ebd. S. 116) sollen.

Bremen

In Bremen gibt es einen Rahmenplan „Medienbildung für die Sekundarstufe I“ (2002) mit Zielvorgaben, die bis Ende der 10. Klasse erfüllt sein sollten: „Es bleibt der Entscheidung der einzelnen Schule überlassen, in welchen unterrichtlichen Zusammenhängen und anhand welcher Medienarten sie ihre Beiträge zur Medienbildung verpflichtend machen, vorausgesetzt, die verschiedenen Aufgaben und Ziele mit ihren unterschiedlichen Akzentsetzungen werden im Laufe der Schulzeit abgedeckt. Zusätzlich können außerschulische Angebote wie Praktika und Freizeitaktivitäten mit der Förderung von Medienkompetenz verbunden sein“ (Rahmenplan, S. 12).

Der Unterricht mit elektronischen Medien in der Sekundarstufe I gestaltet sich wie folgt:

„1. Grundbildung: Im Vordergrund steht hier die Handhabung der Technik (Hard- und Software). Organisation und Strukturierung bleiben der einzelnen Schule überlassen und erfolgen in Absprache mit den einzelnen Fachlehrern. Art und Dauer der Grundbildung sind abzustimmen auf die jeweiligen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. In jedem Fall ist sie spätestens zum Ende der 6. Jahrgangsstufe abgeschlossen. Möglichkeiten der Umsetzung bestehen in speziellen Projekten, integrativ im Fächerunterricht oder in einer extra ausgewiesenen Wochenstunde.

2. Medienbildung und medienunterstütztes Lernen: Anknüpfend an die Ergebnisse der Grundbildung wird das dort Gelernte erweitert, vertieft und für die Erarbeitung und Darstellung von Inhalten angewandt. Im Vordergrund des Unterrichts steht hier nicht die Handhabung der elektronischen Medien, sondern ihre rezeptive und produktive Nutzung beim Lernen. Die Durchführung erfolgt vorwiegend im Fachunterricht. Es ist daher Aufgabe der Fächer und Lernbereiche, den Unterricht so zu gestalten, dass die in diesem Rahmenplan genannten Ziele erreicht werden“ (Rahmenplan S. 13).

Zur Bündelung aller Medienkompetenz betreffenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten werden folgende Bereiche genannt, die die Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I erreicht haben sollen (vgl. Rahmenplan S. 5):

1. Technische Grundbildung
2. Informationsverarbeitung
3. Algorithmik - Automatisierte Prozesse
4. Gestalterische Medienarbeit
5. Internet

6. Medienanalyse und Medienkritik

Eine Umsetzung dieser Bereiche soll in den Fächern sowie in fächerübergreifenden Projekten stattfinden. Die erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse können anhand eines „Computer-Führungsscheins [sic!]“ überprüft werden (Rahmenplan S. 19; Prüfungsaufgaben Computerführerschein - Vorschlag für Klasse 6, S. 30; Rahmenplan als Anhang) deren Ergebnisse wiederum in einem Portfolio dokumentiert werden (Rahmenplan S. 19, 26, 27).

Hamburg

In Hamburg gilt als Teil der jeweiligen Bildungspläne (Grundschule, Haupt- und Realschule Sekundarstufe I, Gymnasium Sekundarstufe I sowie gymnasiale Oberstufe und integrierte Gesamtschule) jeweils der „Rahmenplan Aufgabengebiete“ als verbindliche Grundlage für Unterricht und Erziehung. Als eines von neun Aufgabengebieten ist das Aufgabengebiet „Medienerziehung“ in diesen Rahmenplänen aufgeführt. Seit Januar 2010 liegen die Entwürfe der Bildungspläne für die Primarschule, die Sekundarstufe I der Stadtteilschule sowie die Sekundarstufe I des Gymnasiums vor (siehe <http://www.li-hamburg.de/publikationen/publikationen.Bild/>). Medienerziehung soll „der eigenständigen Orientierung der Kinder in der medialen Welt [dienen] und fördert systematisch die selbstbestimmte Nutzung der Medienangebote und –möglichkeiten“ (S. 23 Rahmenplan Aufgabengebiete Primarschule). Unter dem Begriff Medienkompetenz wird im Rahmenplan Gymnasium Sekundarstufe I verstanden, „sich in der stark von Medien durchdrungenen Lebens- und Arbeitswelt kompetent orientieren und verantwortungsbewusst handeln zu können“ (S. 24). In allen Rahmenplänen ist eine Tabelle mit Anforderungen für das Ende der Jahrgangsstufe 3 und 6 der Primarschule, den ersten und mittleren Schulabschluss der Stadtteilschule sowie für das Ende der Jahrgangsstufe 10 des Gymnasiums entsprechend der Anforderungen „Erkennen“, „Bewerten“ und „Handeln“ abgedruckt, die sich an den fünf medienpädagogischen Kompetenzbereichen: Kommunikation, Information, Visualisierung, Gestaltung und Analyse/Reflexion orientiert. Am Ende der Grundschule sollen die Schülerinnen und Schüler beispielsweise bezüglich der Kompetenz „Gestaltung“ einfache Möglichkeiten der Gestaltung kennen, verschiedene Medien nach ihrer Funktion und Gestaltung beschreiben und eigene Ideen und Lernergebnisse mit Hilfe von Text und Bild gestalten und präsentieren können (vgl. Rahmenplan Grundschule S. 11). Am Ende der Jahrgangsstufe 10 sind für die Kompetenz „Gestaltung“ bezüglich der Anforderungen „Erkennen“, „Bewerten“ und „Handeln“ folgende Aspekte genannt: eigene Werkzeuge für multimediale Gestaltung auswählen, den Einfluss multimedialer Produkte auf die Gesellschaft und das eigenen Handeln bewerten und mit einem angemessenen Verantwortungs- und Rechtsbewusstsein digitale Geräte zur Produktion von Medien nutzen (vgl. Rahmenplan Gymnasium Sekundarstufe I S. 21). Für jede Anforderungs-/ Kompetenztafel

werden vier mögliche Themenfelder vorgestellt (für die Grundschule sind dies: Bilder-
geschichten / die technisch gestaltete Welt / Kunst und Medien / die Geschichte der Medien
und des medialen Alltags).

Materialien zur Umsetzung der Rahmenpläne stehen auf den Webseiten des Landesinstituts
für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) bereit: Linklisten zum Thema Web2.0, kreativer
Umgang mit Gedichten und Bloggen sowie ausführliche Informationen zum Thema Informa-
tionen aus dem Internet sammeln und bearbeiten (siehe [http://www.li-
hamburg.de/abt.lif/bf.1600/bf.1600.themen/bf.1600.themen.Rahmenplan/bf.1600.themen.
Rahmenplan.1/index.html](http://www.li-hamburg.de/abt.lif/bf.1600/bf.1600.themen/bf.1600.themen.Rahmenplan/bf.1600.themen.Rahmenplan.1/index.html)).

Hessen

In Hessen ist für die Grundschule kein gesondertes Dokument zur schulischen Medienbil-
dung formuliert. Medienerziehung wird vielmehr als fächerübergreifendes Aufgabengebiet
verstanden (Rahmenplan Grundschule, S. 270). Der Rahmenplan (S. 265) verweist auf § 6
Abs. 4 Hessisches Schulgesetz (HSchG): "Besondere Bildungs- und Erziehungsaufgaben
der Schulen werden in Aufgabengebieten erfasst. Diese sind insbesondere Umwelterzie-
hung, [...] und die informationstechnische und kommunikationstechnische Grundbildung".

Für die Real- und Hauptschule sowie das Gymnasium sind informations- und kommunika-
tionstechnische Grundbildung sowie Medienerziehung als eines von neun Aufgabengebieten
formuliert. Informationstechnische und kommunikationstechnische Grundbildung ist in die
Lehrpläne aller Fächer (Deutsch, Englisch, Mathematik, Religion, Ethik, Kunst, Musik, Biolo-
gie, Chemie, Physik, Erdkunde, Sozialkunde, Geschichte, Arbeitslehre für die Klassenstufen
5-10) integriert. Die Verpflichtung besteht aufgrund des § 6 Abs. 4 HSchG (siehe oben). Im
jeweiligen Dokument „Aufgabengebiete“ hat das Kultusministerium das Aufgabengebiet In-
formationstechnische und kommunikationstechnische Grundbildung mit den korrespondie-
renden Unterrichtseinheiten nach Fach und Jahrgang überblicksartig zusammengefasst. In
den einzelnen Lehrplänen sind hinsichtlich der informationstechnischen und kommunika-
tionstechnischen Grundbildung ausgearbeitete, verbindliche und teilweise fakultative Unter-
richtsinhalte angegeben. Eine konkrete Zusammenstellung der zahlreichen Hinweise auf
digitale Medien in den Hessischen Lehrplänen für weiterführende Schulformen für das Fach
Physik findet sich unter http://medien.bildung.hessen.de/projekte_medien/ict/ict-physik.html.

Mecklenburg-Vorpommern

Mecklenburg-Vorpommern hat einen eigenen Rahmenplan für Medienerziehung, dessen
Inhalte in die anderen Fächer integriert vermittelt werden soll. Er richtet sich an die Lehrkräf-
te aller Schulen und Unterrichtsfächer. Er beschreibt, wie das im Schulgesetz genannte Auf-

gabengebiet Medienerziehung in den Unterricht und in fächerverbindende Projekte integriert werden kann (Rahmenplan Medienerziehung, S. 3). In dem Rahmenplan werden verschiedene Zielvorstellungen für die einzelnen Schulstufen gegeben: Die konkreten Zielstellungen der Medienerziehung differieren von der Grundschule bis zur Sekundarstufe II. Altersangemessene Zielstellungen in den Aufgabenbereichen werden für die verschiedenen Schulstufen präzisiert (Rahmenplan Medienerziehung, S. 7 ff). Das Aufgabengebiet Medienerziehung ist Bestandteil aller Unterrichtsfächer und ist sowohl im Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlunterricht als auch in außerunterrichtlichen Veranstaltungen zu berücksichtigen.

Zudem gibt es in Mecklenburg-Vorpommern eine informatische Grundbildung in den fünften und sechsten Klassen, die gezielt die Grundlagen für den Einsatz computergestützter Medien vermitteln soll. Diese werden später im Fach Informatik systematisiert. Die Schülerinnen und Schüler lernen in der Informatischen Bildung u. a. bestimmte Softwareprodukte entsprechend des Einsatzzweckes auszuwählen und zu nutzen. Diese Fähigkeiten gilt es, in den jeweils folgenden Jahrgangsstufen im Fachunterricht aufzugreifen und auszubauen. Aber auch bereits vor ihrer systematischen Behandlung in der Informatischen Bildung können computergestützte Medien im Fachunterricht eingesetzt werden, wenn das jeweilige Fach auf diese Weise seine Ziele effektiver erreichen kann (Rahmenplan, S. 13).

Niedersachsen

Der Niedersächsische Landtag beschloss im Jahr 2007 den Aufbau einer fundierten Medienkompetenzförderung und entschloss sich zur Vernetzung der hiervon tangierten Institutionen und Kompetenzen. Neben der Förderung der Lehreraus-, -fort-, und -weiterbildung wird für eine Ausweitung der Medienkompetenzinhalte in den Kerncurricula der Sekundarstufe I (dort findet nach eigenen Angaben eine kritische Auseinandersetzung mit Medien bereits statt) und für eine Aufnahme dieser in die Curricula der Sekundarstufe II plädiert (Beschlussempfehlung des Ausschusses für Bundes- und Europaangelegenheiten und Medien 2007, S. 2). Diese Inhalte werden in den später erscheinenden Rahmenvereinbarungen aufgegriffen. Die Dringlichkeit wird durch die gesetzliche Verankerung im Niedersächsischen Mediengesetz (NMedienG der NLM) betont und soll durch einen „Arbeitsausschuss Medienkompetenz“ gesichert werden. Der Bericht „Medienbildung im Rahmen von Bildungsstandards und Kerncurricula“ des Niedersächsischen Landesamts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (NiLS) bestätigt ebenfalls im Jahr 2007, dass ein eigenständiger Rahmenplan für Medienpädagogik noch nicht angegangen wurde und schildert die unkoordinierte Anwendung von Medienwerkzeugen und -inhalten in den Kerncurricula und Bildungsstandards.

Nordrhein-Westfalen

Als Ergebnis des BLK-Modellversuchs „Differenzierte Medienerziehung als Element allgemeiner Bildung“ der Jahre 1994-1998 der Länder Nordrhein-Westfalen und Sachsen (siehe also auch Sachsen) entstanden die folgenden zwei Handreichungen:

- Rahmenplan für die Medienerziehung in der Grundschule,
- Rahmenplan für die Medienerziehung in der Sekundarstufe I.

„In diesen Plänen werden neben Zielvorstellungen für schulische Medienerziehung auch konkrete Hinweise zur Umsetzung bis hin zu Schulkonzepten für deren notwendigen Ausbau gegeben“ (Sachsen Rahmenplan Medienerziehung in der Sekundarstufe I, S. 1). Besonders anschaulich sind die Projekt- und Unterrichtsskizzen, in denen z.B. Unterrichtsreihen zum Thema „Comics“, „Geschichten in Word und Bild“ oder „Computerspiele“ vorgestellt werden (ebd. S. 5 ff.).

Zu nennen für Nordrhein-Westfalen sind zudem Gerhard Tulodzieckis „Struktur eines Kompetenzmodells für die Medienbildung, gegliedert nach Aufgabenbereichen und Teilaufgaben (vgl. Tulodziecki 2007, S. 28) sowie das „Portfolio Medienkompetenz“, welches methodisch das Ziel verfolgt, die Schülerinnen und Schüler dazu zu bringen, über eigene Kompetenzen nachzudenken, sie zu erkennen, zu dokumentieren und zu bewerten.

Rheinland-Pfalz

Es besteht kein eigenständiger Lehrplan zur Medienbildung, jedoch hat das Landesmedienzentrum Rheinland-Pfalz eine Handreichung zur Medienbildung in Primarstufe und Sekundarstufe I herausgegeben, in der Vorschläge zur Medienkompetenzvermittlung in allen Klassenstufen sowie Unterrichtsbeispiele/-anregungen zu finden sind (vgl. hierzu: LMZ Medienkonzept: „Medienkompetenz macht Schule – Medienbildung in der Primar- und Sekundarstufe I. Bausteine für eine veränderte Lehr- und Lernkultur – Handreichung“).

Mit dem 10-Punkte-Programm „Medienkompetenz macht Schule“ (siehe <http://medienkompetenz.rlp.de/10-punkte-programm.html>) hat die Landesregierung im Jahr 2007 in Zusammenarbeit mit der „Zentralstelle IT-Management, Multimedia, eGovernment und Verwaltungsmodernisierung“ im Ministerium des Innern und für Sport sowie der Staatskanzlei Rheinland-Pfalz ein Konzept entwickelt und auf den Weg gebracht. Ziel ist es, „die Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler, der Lehrkräfte sowie auch der Eltern zu fördern. In der Startphase im Jahre 2007 wurden 10 Schulen für die Teilnahme an einem dreijährigen Landesmodellversuch ausgewählt und mit innovativer Technik ausgestattet. 40 weitere Schulen folgten im Jahre 2008. Die Schulen haben die konkrete medienpädagogische Arbeit begonnen und entwickeln Modelle, mit denen in möglichst vielen Schulen die nachhaltige Förderung der Medienkompetenz verankert werden kann. Die Schulen werden

landesweit mit einem umfangreichen Maßnahmenpaket unterstützt und begleitet. Vorhaben wie die Erstellung von Medienkonzepten für die Schulen, die Ausbildung von Jugendmedien-schutzberaterinnen und -beratern an möglichst allen Schulen, die Ausbildung von Schülerinnen und Schülern zu „Medienscouts“, die Einrichtung der Agentur für Elterninformation und -qualifizierung oder die Entwicklung des Schulnetzwerks „Skolelinux-Rheinland-Pfalz“ werden bereits erfolgreich umgesetzt. Dabei baut das Programm auf einem hohen Stand an Kenntnissen und Kompetenzen in den Schulen in Rheinland-Pfalz auf. Es wird diese zukunftsorientiert fördern und weiterentwickeln [...]“ (zur Ausschreibung auf dem Landesserver siehe: http://medienkompetenz.rlp.de/uploads/media/Flyer_Medienkompetenz.pdf).

Saarland

Der Rahmenlehrplan „Neue Medien im Unterricht“ (März 2004) enthält keine Angaben zu Unterrichtsinhalten oder zur Unterrichtsdurchführung. Er beinhaltet neben dem festgeschriebenen Willen des Landes Saarland und der Schulträger zur Zusammenarbeit bei der Entwicklung von pädagogisch-didaktischen Konzepten zur Unterrichtsintegration von neuen Medien sowie der Lehrerfortbildung die verbindliche und detaillierte Zuständigkeits-, Pflichten- und Kostenverteilung zwischen Land und Schulträger hinsichtlich IT-Ausstattung und Systembetreuung (vgl. Rahmenplan Neue Medien im Unterricht Saarland).

In der Grundschule wird der Einsatz neuer Medien auf dem Landesbildungsserver (<http://www.saarland.de/42172.htm>) empfohlen, in den Kernlehrplänen für die Grundschule jedoch nicht erwähnt.

Informationstechnische Grundbildung ist in den Fachunterricht der Klassenstufe 5 des Gymnasiums und der Gesamtschule verpflichtend integriert. Die Vermittlung erfolgt durch eine Integration der Zielsetzungen der Informationstechnischen Grundbildung in die einzelnen Fächer, insbesondere die sechsstündigen schriftlichen Fächer (vgl. Informationstechnische Grundbildung im achtjährigen Gymnasium S. 1). Die Entscheidung darüber, wie die Ziele konkret umgesetzt werden, liegt bei der Schule. Auf dem Landesbildungsserver werden Handreichungen zur Integration der Informationstechnischen Grundbildung in den Unterricht der einzelnen Fächer in elektronischer Form vorgehalten. Diese Handreichungen enthalten Hinweise und Materialien (Arbeitsblätter, Informationen, Dateien etc.), mit denen einzelne Inhalte und Themenbereiche der Lehrpläne für die Klassenstufe 5 unter Einsatz des Computers behandelt werden können. Im zweiten Teil der vorliegenden Broschüre sind einige Beispiele der im Internet verfügbaren Arbeitsblätter abgedruckt. Das Dokument „Informationstechnische Grundbildung Gymnasium Kl. 5.“ selbst spricht nur von Gymnasien, der Link und

der Text auf <http://www.saarland.de/5975.htm> aber auch von Gesamtschulen, was wohl daran liegt, dass die Kernlehrpläne für die Gesamtschulen gerade überarbeitet werden.

An den Erweiterten Realschulen ist der Lernbereich „Informationstechnische Grundbildung“ (Umgang mit dem Computer und elementare Anwendungen am PC) in den Lehrplänen der Klassenstufen 5 und 6 des Faches Arbeitslehre als verbindlicher Unterrichtsbestandteil enthalten. Es steht jeweils ein ausgearbeiteter Lehrplan mit obligatorischen Unterrichtsinhalten und fakultativen Elementen zur Verfügung (Lehrplan Arbeitslehre Realschule 5. Klasse, S. 46 und Arbeitslehre Realschule 6. Klasse, S. 60).

Seit dem Schuljahr 2006/2007 besteht für alle saarländischen Gymnasien die Möglichkeit, das Fach „Neue Medien“ als einstündiges Wahlfach in Klassenstufe 10 anzubieten. Dafür wurde ein Lehrplan mit verbindlichen und fakultativen Unterrichtsinhalten ausgearbeitet. Zudem werden Vorschläge und Hinweise unterbreitet (vgl. Lehrplan Medien Gymnasium) und über den Bildungsserver Materialien angeboten (<http://www.saarland.de/42242.htm> und <http://www.saarland.de/42274.htm>). Ein Überblick über die Stoffverteilung des Wahlfaches Neue Medien findet sich im „Lehrplan Medien Gymnasium“ ab S. 1. Verbindliche Inhalte in der Einführungsphase sind z.B. die neuen Medien (Traditionelle Medien und neue Medien / Auswirkungen der Digitalisierung von Information) und das Internet (Geschichte / Technik / Adressierung, Datenübertragung / Dienste wie World Wide Web, Email). Fakultative Inhalte sind u.a. Medienproduktion und Medienverbreitung oder die Geschichte des Computers.

Fachspezifischer Einsatz wird an weiterführenden allgemeinbildenden Schulen gewünscht. Auf dem Landesbildungsserver stellen Lehrkräfte ihre Projekte vor, wie sie bestimmte Unterrichtsinhalte in den einzelnen Unterrichtsfächern unter Einsatz neuer Medien vermitteln (<http://www.saarland.de/5977.htm>).

Insgesamt ist festzuhalten, dass das Erlernen des Umgangs mit neuen Medien im Rahmenlehrplan und auf dem Bildungsserver als wichtig herausgestellt wird. Es existiert eine Vielzahl von Projekten, die auf dem Landesbildungsserver abrufbar sind (<http://www.saarland.de/5784.htm> und <http://www.saarland.de/15311.htm>), interessant ist hier v.a. das abgeschlossene Groß-Projekt „Neue Medien im Unterricht“. Ferner wird kostenlose Software über den Landesbildungsserver zur Verfügung gestellt.

Sachsen

Medienerziehung in Sachsen erfolgt integrativ, d. h. als Querschnittsaufgabe des Unterrichts in Fächern, des fächerverbindenden Unterrichts und der außerunterrichtlichen Angebote der

Schule, u. a. in Form von Medienprojektarbeit (vgl. „Eckwerte zur Medienerziehung“, S. 3). Um Medienerziehung verbindlich in den Fachlehrplänen zu verankern, wurden Bildungs- und Erziehungsziele formuliert und in den Zielen und Aufgaben der Schularten festgehalten. Ziele der Medienerziehung in fünf Handlungsfeldern (Medien auswählen und nutzen / Medien gestalten und verbreiten / Mediengestaltungen verstehen und bewerten / Medieneinflüsse erkennen und aufarbeiten / Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung erkennen und beurteilen) für die verschiedenen Klassen- bzw. Jahrgangsstufen werden im Papier „Eckwerte zur Medienerziehung“ dargelegt: „Zum Erreichen der genannten Ziele muss schulische Medienerziehung verbindlich, differenziert und systematisch erfolgen. Dazu erfolgt eine verbindliche Verankerung in den neuen Fachlehrplänen. Prinzipiell erfolgt eine Integration der Medienerziehung in sächsische Lehrpläne durch:

- Verankerung in den Zielen und Aufgaben der Schulart (überfachliche Bildungs- und Erziehungsziele)
- Bestimmung von Zielen und Aufgaben eines Faches sowie konkreter fachlicher Ziele und Inhalte zu Schwerpunkten der Medienerziehung
- Bemerkungen zu medienerzieherischen Potenzen im Sinne von Verweisen auf verwandte medienerzieherische Inhalte, auf medienmethodische Fragen bzw. auf die Möglichkeit der Problematisierung von Medienthemen sowie auf mögliche Medienprojekte“ (S. 7).

Auf konkrete Vermittlung/Umsetzung wird insofern im „Rahmenplan für die Medienerziehung in der Sekundarstufe I“ eingegangen, als dass Projekte und Unterrichtseinheiten aus den Modellversuchen skizziert und als Beispiele angeführt werden.

Im Dokument „Rahmenplan für die Medienerziehung in der Sekundarstufe I“ findet sich außer Vorwort, Gliederung und Beschreibung von Modellprojekten nichts zu einem ausgearbeiteten Lehrplan.

Im Papier „Eckwerte zur informatischen Bildung“, auf das sich auch das Eckwertepapier zur Medienerziehung bezieht, werden Aufgaben und Ziele informatischer Bildung für alle Jahrgangsstufen und Schulformen formuliert. Außerdem werden Anknüpfungspunkte für eigene Beiträge anderer Fächer zur informatischen Bildung angeführt („Eckwerte zur informatischen Bildung“, S. 13).

Die „Leitbroschüre zum Einsatz neuer Medien im Unterricht“, auf die sich die beiden Eckwertepapiere beziehen, bietet Ziele und Aufgaben medienerzieherischen Handelns sowie Handlungsfelder und Themenbereiche für die einzelnen Klassenstufen. Für die Klassenstufen 3 und 4 sind dies z.B. „Verwendung von Schriftstilen und Einfügen von Bildern“, „Nutzen

von Medienangeboten zur Information mittels CD-ROM oder Internet“ oder „Schreiben von Texten mit anschließender Bearbeitung bzw. Gestalten von Texten“ (vgl. Leitbrochure zum Einsatz neuer Medien im Unterricht S. 15 ff.).

Die „Synopsis Grundschule Medienerziehung“ schafft Anknüpfungspunkte zur Umsetzung des Eckwertepapiers Medienerziehung in den neuen Fachlehrplänen der sächsischen Grundschule.

Ziele der Zusammenstellung sind:

- schnelles Finden medienerzieherisch relevanter Themen in den einzelnen Lehrplänen,
- übersichtliches Erfassen der Möglichkeiten zum fächerübergreifenden Arbeiten im Rahmen schulischer Medienerziehung.

Nach dem Dokument „Schulprogramme an sächsischen Schulen“ des Comenius-Instituts (2004) ist kein besonderer Stellenwert der Medien in sächsischen Schulprogrammen festgelegt.

Sachsen-Anhalt

Medienkompetenz wird laut dem Dokument „Vorläufige Rahmenrichtlinien - Moderne Medienwelten, Sekundarstufe“ (S. 6) fächerübergreifend und fächerverbindend (zum Beispiel im Rahmen bewährter Projekte) vermittelt. Verbindlich wurde für Jahrgang 6 das Pflichtprojekt „Mit Technik und Medien leben“ eingeführt. Eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Thema soll der Wahlpflichtkurs „Moderne Medienwelten“ – zusätzlich zu der fachintegrativen Medienkompetenzvermittlung - ermöglichen (S. 6-7). Ein ausgearbeiteter und detaillierter Lehrplan zum Wahlpflichtbereich (mit Anlagen und Materialempfehlungen) ist ab S. 10 verfügbar. Medienkompetenz wird im Dokument „Vorläufige Rahmenrichtlinien - Moderne Medienwelten, Sekundarstufe“ als Zusammenwirken der vier Einzelkompetenzen (Verarbeitungskompetenz, Auswahlkompetenz, Gestaltungskompetenz und Urteilskompetenz) beschrieben (S. 8). Eine tabellarische Übersicht der Themenfelder für die Jahrgänge 7-10 findet sich auf S. 16 des Dokuments. Die Themen sind in sich relativ abgeschlossen und bauen nicht aufeinander auf, um Wechselmöglichkeiten zwischen den Schuljahrgängen zu ermöglichen (Ausnahme: Bausteine I & II in der neuesten Fassung des Rahmenplans, S. 9). Es wird versucht, mit diesen Themenfeldern alle für Medienkompetenz relevanten Schwerpunkte abzudecken.

Schleswig-Holstein

Für die Grundschule findet sich in Schleswig-Holstein ein Lehrplan, der sich in die beiden aufeinander bezogenen Teile „Grundlagen“ und „Fachliche Konkretionen“ gliedert. Unter Kapitel 1.3.4 werden 14 Leitthemen zum fächerübergreifenden Arbeiten formuliert. Es wird vorgeschlagen, in Klassenstufe 4 das 13. Leitthema „Informationen gewinnen und verarbeiten – Medien gestalten“ fachübergreifend zu unterrichten. Medien werden als eines von zwölf Aufgabenfeldern von allgemeiner pädagogischer Bedeutung beschrieben (S.15), die themenzentriert und fachübergreifend behandelt werden sollen. Im Anhang zum Lehrplan ist auf Seite 218 beschrieben, dass Medienerziehung fächerübergreifend und projektorientiert vermittelt werden soll. Ziel ist eine kritische Medienerziehung, die beinhaltet „den unkritischen, nur rezeptiven Umgang mit den neuen Medien zu überwinden und sich nun den Techniken und Auswirkungen medialer Gestaltung zu öffnen“ (Anhang Lehrplan Grundschule S. 218). Auf die Umsetzung in den einzelnen Schulfächern wird in der beigefügten Didaktischen Landkarte (S.219) eingegangen. So sollte beispielsweise im Fach Deutsch in der vierten Klassenstufe „der Umgang mit Fernsehsendungen besprochen und eingeübt“ werden, in Musik ein „Hörspiel erfunden“ oder im Fach katholische Religion „Informationen über religiöses Leben durch Medien sachgerecht verarbeitet“ werden (vgl. Anhang zum Lehrplan Grundschule, S. 219).

Ähnlich verhält es sich auch im „Lehrplan für die Sekundarstufe I der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen Hauptschule, Realschule und Gymnasium“. Medien werden hier im Grundlagenteil analog dem Lehrplan Grundschule als eines von zwölf Aufgabenfeldern von allgemeiner pädagogischer Bedeutung aufgelistet, die themenzentriert und fächerübergreifend erarbeitet werden sollen. „In der einzelnen Schule soll Verständigung darüber gesucht werden, wie und mit welchen Schwerpunkten diese Aufgabenfelder bearbeitet werden können“ (Lehrplan für die Sekundarstufe I, S. 9). Hinweise auf Erlasse und Materialien finden sich im Anhang, der den Lehrplänen der Unterrichtsfächer beigefügt ist. Allerdings ist dieser nicht wie beim Lehrplan Grundschule mit konkreten Beispielen hinterlegt, sondern verweist für die Aufgabengebiete Medien sowie Informations- und Kommunikationstechnologien (z.B. im Anhang des Lehrplans Deutsch, S. 1) auf weiterführenden Literaturangaben.

Thüringen

Die Verbreitung von Medienkompetenz wird im Bundesland Thüringen vor allem seit Anfang des neuen Jahrtausends vorangetrieben. Im Jahr 2001 beschloss das Kultusministerium die Ausweitung der bisherigen Leistungen zum Thema „Umgang mit Medien und Informationstechniken“ sowie der Informationstechnischen Grundbildung (ITG) und entschied sich für die Einführung eines Kurses „Medienkunde“ sowie die Förderung der Anwendungskompetenz

durch verpflichtende Medienprojekte. So ist Medienbildung durch ihre Integration in Unterrichtsfächer zu einem Leitthema der Grundschule (einschließlich PC-Grundkenntnissen) geworden und findet durch den wöchentlich einstündig angelegten Kurs Medienkunde in den Klassen 5-7 seine Fortführung. Abgerundet wird das Vorgehen durch die Vergabe eines Medienpasses am Ende jedes Schuljahres, der an die Zeugnisse angehängt wird, und die mögliche Intensivierung der Inhalte durch das Angebot des Wahlpflichtfachs Informatik für die Klassen 7-10. Es lassen sich für die jeweiligen Stufen ausführliche Handreichungen finden, deren Unterteilung in Printmedien, audio-visuelle Medien und Computer/Internet das Spektrum der Inhalte aufzeigt. Aktuell wurden die Regelungen zur Medienkompetenzenentwicklung des Landes erweitert, so dass sich der zeitliche Umfang des Kurses Medienkunde in Verbindung mit einem Fach für die Klassen fünf bis sieben erhöht hat.

In der Handreichung „Medienkompetenz in der Grundschule“ sind neben Hinweisen zu den Lernzielen Mediengestaltung, Medienwirkung, Mediennutzung und Medienerfahrung konkrete Unterrichtsbeispiele aufgeführt. Auch die Handreichung zum Kurs Medienkunde für die Klassenstufen 5-7 „enthält ein Angebot an Modulen für den Kurs Medienkunde in den Medienarten Printmedien, audio-visuelle Medien sowie Computer und Internet, die im Rahmen der Lehrplanvorgaben des Faches/der Fächer für den Kurs Medienkunde empfohlen werden, sowie inhaltlich-organisatorische Hinweise, vgl. auch www.medienkunde.de. (Die Inhalte des bisherigen Kurses „Informationstechnische Grundbildung“ aus Klassenstufe 7 wurden integriert.)“ (Handreichung zum Kurs Medienkunde für die Klassenstufen 5-7, S. 1).

Zusammenfassung

Die Analyse der Lehr- und Rahmenpläne aller Bundesländer bezüglich einer breitenwirksamen und verbindlichen Medienkompetenzförderung zeigt ein äußerst heterogenes Bild. In einigen Bundesländern liegen spezielle Rahmenpläne für eine Medienerziehung in der Schule vor, die wiederum unterschiedlich stark ausdifferenziert werden. Teilweise werden Kompetenzniveaus für eine Medienkompetenz formuliert, altersangemessene Zielstellungen nach Aufgabenbereichen festgelegt oder konkrete Unterrichtsinhalte aufgeführt. Neben den Rahmenplänen zur Medienbildung sind medienerzieherische Anforderungen in die Lehrpläne einzelner Unterrichtsfächer oder die übergreifenden Bildungspläne einzelner Schulformen integriert. Medienpädagogische Ansätze finden sich zudem in der „Informationstechnischen Grundbildung“. Bezüglich der Umsetzung wird in allen Bundesländern der fachintegrative und fächerverbindende Ansatz verfolgt. Allerdings fehlt es an unumgänglichen und breitenwirksamen Konzepten sowie ausreichenden Vorgaben für die konkreten Inhalte der Medienbildung.

Zu begrüßen sind die Konzepte, die Aufgabenbereiche für einzelne Schulstufen formuliert haben, Bezüge zu Lernbereichen, außerschulischen Bereichen und konkreten Inhalten herstellen sowie Medienhinweise nennen (vgl. Konzept Medienerziehung Berliner Schulen, Rahmenrichtlinien Moderne Medienwelten in Sachsen-Anhalt, Eckwerte zur Medienerziehung in Sachsen, Rahmenpläne Aufgabengebiete in Hamburg, Handreichung Kurs Medienkunde in Thüringen, 10-Punkte-Programm Medienkompetenz in Rheinland-Pfalz sowie Wahlfach Neue Medien im Saarland). Zum Erreichen der in den Dokumenten genannten Ziele muss schulische Medienerziehung verbindlich, differenziert und systematisch erfolgen. Die aktuelle Ausweitung des zeitlichen Umfangs des Kurses Medienkunde in Thüringen bestätigt die Notwendigkeit und den Erfolg des Vorgehens. Auch wenn Ansätze wie dieser Kurs oder eine Verankerung von Medienerziehung in Rahmenplänen verbindlichen Charakter aufweisen, ist nicht nachvollziehbar ob die Umsetzung im Schulalltag tatsächlich stattfindet und ob das Bildungsziel Medienkompetenz bei allen Schülerinnen und Schülern erreicht wird, da es an verbindlichen Bildungsstandards fehlt.

4.1. Medienbildung in anderen deutschsprachigen Ländern

Hinweise zum Thema Medienbildung in anderen deutschsprachigen Ländern liefert vor allem die Studie „Current trends and approaches to media literacy in Europe“, die 2007 für die Europäische Kommission von der Universitat Autònoma de Barcelona durchgeführt wurde. Auf Seite 12 der länderübergreifenden Studienzusammenfassung werden für den Bereich Bildung folgende Empfehlungen gegeben:

5. Reinforce Research and Education in media literacy (Strategic Goal)

5.1. Training teachers and trainers in media literacy (Priority 1)

5.2. Media literacy in the media (Priority 1)

5.3. Media literacy in the curriculum (Priority 1)

5.4. Media literacy in lifelong learning (Priority 2)

Grundlage hierfür sind die Länderergebnisse für das Themenfeld “Media literacy in formal education”. Für Deutschland konnte festgehalten werden, dass es kein allgemeingültiges Curriculum im Bildungssystem gibt, sondern Bildung Ländersache ist. Auf Länderebene sind Medienbildung und Medienkompetenz bisher keine verpflichtenden Unterrichtsfächer. Jedoch wurden eine Vielzahl von Aktivitäten und Projekten ausgemacht, um Medienbildung in einzelne Lehrpläne zu integrieren, weshalb davon ausgegangen wurde, dass Medienbildung in die Rahmenlehrpläne aufgenommen wird (vgl. Country profile Germany, S. 15).

Für das benachbarte Land **Österreich** wurde ebenfalls festgestellt, dass Medienkompetenz kein eigenes Unterrichtsfach ist. Im Erlass des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur GZ 48.223/14-Präs.10/01, Rundschreiben Nr.64/01 steht, dass Medienbildung als Teil der Medienpädagogik bereits seit 1973 zu den Bildungsprinzipien zähle. Bemerkenswert sei zudem die stetig wachsende Anzahl von Unterrichtsmaterialien zur Integration der Neuen Medien in den Unterricht. Zur Situation der schulischen Medienpädagogik in Österreich wurden im November 2006 auf der Tagung „Be Aware of the Medien. Medien zwischen Bildungsanspruch, Empowerment und Kritik. Tagung zu Geschichte, Status quo und Perspektiven der Medienpädagogik in Österreich“ folgende Fragen erläutert:

- E-Learning und Medienpädagogik – Ein Gegensatz?
- Kulturelle Medienbildung – unentdecktes Terrain in Österreich?
- Müssen LehrerInnen MedienpädagogInnen und E-Learning-ExpertInnen sein?

Konsens bestand darüber, dass E-Learning und Medienpädagogik in die LehrerInnenbildung Eingang finden sollten.

Laut Ergebnisbericht des „Symposiums 2006 Medien im Bildungswesen, 9./10. November 2006 in Bern“ scheint es den Teilnehmenden gelungen zu sein, für die **Schweiz** „ein gemeinsames Verständnis, ein nachhaltig wirkendes Programm, eine professionelle Führung und eine enge Kooperation der Beteiligten zu erarbeiten und sicherzustellen. Parallel dazu sollen Freiräume für Entwicklungen geschaffen, die Kooperation und Koordination der bereits vorhandenen Kompetenzzentren verbessert sowie der Einbezug der Kontexte von Lehrenden und Lernenden außerhalb der Bildungsinstitutionen (Familie, Beruf, Gesellschaft etc.) gesichert werden. Dass dies weder ‚top down‘ (Stichworte: Bildungs- und Medienpolitik, Impulsprogramme, Road Map) noch ‚bottom up‘ (Stichworte: persönliche Efforts von Lehrpersonen und Mitarbeitenden in den Kompetenzzentren) zum Nulltarif zu haben ist, muss nicht speziell erwähnt werden“ (S. 14).

Wie die Integration digitaler Medien in den Unterricht umgesetzt werden könnte, zeigt das „Stufenübergreifende ICT-Entwicklungskonzept für die Schulen des Kantons Solothurn“, welches von 2005-2007 unter der Leitung von Beat Döbeli Honegger und Stanley Schwab erarbeitet wurde. Grundlage sind die vier bildungsrelevanten Argumentationsrichtungen des ICT-Kompasses der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz: Lernargument, Lebensweltargument, Zukunftsargument und Effizienzargument. Für die konkrete Umsetzung im Unterricht werden Mediendidaktische Überlegungen zum Einsatz von ICT sowie technische und organisatorische Empfehlungen gegeben.

Im Europäischen Kontext wird Medienkompetenz als Schlüsselqualifikation für eine demokratische Teilhabe an der Gesellschaft begriffen. Es fehlt allerdings an einer systematischen

und verbindlichen Medienbildung durch die Institution Schule. Dass diese zunehmend dringlicher gefordert wird, zeigt auch die im August 2009 erschienene „Empfehlung zur Medienkompetenz in der digitalen Welt als Voraussetzung für eine wettbewerbsfähige audiovisuelle und Inhalte-Industrie und für eine integrative Wissensgesellschaft“ der Kommission der Europäischen Gemeinschaften. Empfohlen wird „auf Konferenzen und anderen öffentlichen Veranstaltungen eine Debatte in Gang zu setzen über die Aufnahme der Medienerziehung in die schulischen Pflichtlehrpläne sowie in die Liste der Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen gemäß der Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen“ (S. 6). Die Entscheidung darüber, wie schulische Medienerziehung in die Lehrpläne auf allen Schulstufen integriert werden soll, „liegt in erster Linie in der Verantwortung der Mitgliedstaaten. Eine wichtige Rolle fällt dabei den örtlichen Behörden zu, denn sie sind näher am Bürger und unterstützen Initiativen im Bereich der informellen Bildung. Auch die Zivilgesellschaft sollte – im Wege eines Bottom-up-Ansatzes – einen aktiven Beitrag zur Förderung der Medienkompetenz“ (S. 4) leisten.

5. Experteninterviews zum Thema Medienbildung in der Schule

5.1. Zur Methode „Experteninterview“ und zur Auswahl der Experten

Im Zentrum der vorliegenden Expertise steht die Frage nach einer breitenwirksamen schulischen Medienbildung sowie deren Qualitätssicherung und Messung. Neben einer Dokumentenanalyse wurde zur „Rekonstruktion komplexer Wissensbestände“ (Meuser/Nagel 1997, S. 481) als weitere Methode der Datengewinnung das Experteninterview gewählt. Ziel ist es, das Thema Medienbildung in der Schule aus unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten, um ein möglichst umfassendes Verständnis zu erhalten. Der Begriff „Experte“ orientiert sich an Meuser und Nagel, die betonen, dass der Status Experte, begrenzt auf eine bestimmte Fragestellung, vom Forscher verliehen wird. Experte ist, wer für „den Entwurf, die Implementierung oder die Kontrolle einer Problemlösung“ (Meuser/Nagel 1991, S. 443) etwas beitragen kann und über „Zugang zu Informationen über Personengruppen oder Entscheidungsprozesse verfügt“ (ebd.). „Von Interesse sind Experten als Funktionsträger innerhalb organisatorischen und institutionellen Kontextes. Die damit verknüpften Zuständigkeiten, Aufgaben, Tätigkeiten und die aus diesen gewonnenen exklusiven Erfahrungen und Wissensbestände sind die Gegenstände des Experteninterviews“ (ebd. S. 444). Die Aussagen der Experten werden aus ihren jeweiligen Tätigkeitsfeldern heraus verstanden.

Für die vorliegende Expertise wurden zwei Experten aus dem universitären Feld gewählt, um Aussagen unter Einbeziehung theoretischer Ansätze und aktueller Studien zu erhalten:

- **Prof. Dr. Heidi Schelhowe**, Universität Bremen, Hochschullehrerin für Digitale Medien in der Bildung und Leitung der Arbeitsgruppe Digitale Medien in der Bildung (dimeb)
- **Prof. Dr. Bardo Herzig**, Universität Paderborn, Lehrgebiet: Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik unter Berücksichtigung der Medienpädagogik

Um vertiefende Informationen über die Umsetzung einer Medienbildung in der Schule in zwei ausgewählten Bundesländern unter Berücksichtigung des LKM-Positionspapiers „Kompetenzorientiertes Konzept für die schulische Medienbildung“ zu erhalten, wurden folgende Personen ausgewählt:

- **Dr. Klaus Paffrath**, Leiter des Referats „Medien und Bildung in der frühkindlichen Erziehung, Schule, Lehre und Wissenschaft“, Thüringer Kultusministerium
- **Dr. Paul D. Bartsch**, Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (LISA), Fachgruppe Medienbildung und Ansprechpartner AG Medienbildung der Länderkonferenz MedienBildung

Ziel der Expertise ist es, Handlungsempfehlungen für die Bundesländer Hamburg und Schleswig-Holstein zu geben. Um einen Einblick in den Ist-Zustand der schulischen Medienbildung zu erhalten, wurden folgende Experten ausgewählt:

- **Arthur Gottwald**, Behörde für Schule und Berufsbildung, Amt für Bildung, Strategisch-konzeptionelle Aufgaben des Bildungswesens, Referat Medienerziehung
- **Christian Lenz**, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI), Referat Medienpädagogik
- **Hartmut Karrasch**, Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein, IT Dienste, E-Learning

Als Erhebungsmethode wurden leitfadengestützte Telefoninterviews gewählt. In Anlehnung an Meuser und Nagel zur Konzeption von Experteninterviews konnte so berücksichtigt werden, dass die ausgewählten Personen unter hohem Zeitdruck stehen. Der Leitfaden wurde so konzipiert, dass die Interviewsituation 30-45 Minuten dauerte.

Mit dem Ziel, in der Interviewsituation einem offenen Gespräch möglichst nahe zu kommen, aber dennoch bestimmte Problemstellungen zu fokussieren, wurde als Erhebungsverfahren das problemzentrierte Interview gewählt. Hierbei wird das Prinzip der Offenheit und Flexibilität betont. Formulierung, Reihenfolge oder Gewichtung von Fragen und Sachverhalten sind nicht vorgegeben, sondern ergeben sich im Kontext der Erhebungssituation. Die Forscherin nimmt dabei eine zurückhaltende Position ein. Ihr Anliegen ist es, Handlungs- und Deutungsmuster des Befragten zu ermitteln. Um allerdings die Vergleichbarkeit der einzelnen Fälle und die Erfassung (möglichst) sämtlicher wichtiger Aspekte sicher zu stellen, liegt jedem Interview ein Interviewleitfaden zugrunde. Dieser ist in bestimmte Themenbereiche eingeteilt und dient als grobe Orientierungshilfe, um „zu einer kontrollierten und vergleichbaren Herangehensweise an den Forschungsgegenstand zu kommen“ (Witzel 1985, S. 236). Die Interviewerin hält sich nicht strikt an den Leitfaden, sondern gestaltet das Interview so offen wie möglich. In welcher Reihenfolge letztlich über die einzelnen Themenaspekte gesprochen wird, hängt vom Gesprächsverlauf und der Themenwahl der Befragten ab: „Die Interviewten werden zwar durch den Interviewleitfaden auf bestimmte Fragestellungen hingelenkt, sollen aber offen, ohne Antwortvorgaben, darauf reagieren“ (Mayring 1999, S. 51). Lenkt der Befragte das Gespräch auf Aspekte, die nicht im Leitfaden enthalten, aber für den Gesprächsverlauf bedeutsam sind, formuliert die Interviewerin situationsangemessene Ad-hoc-Fragen (vgl. ebd., S. 52). Die Interviewsituation hat kommunikativen Charakter (vgl. Witzel 1985, S. 229), läuft allerdings nicht völlig natürlich ab, da das Interview von der Forscherin steuernd beeinflusst wird. Die Interviews wurden mit Einverständnis der Interviewten mit einem Tonaufnahmegerät aufgezeichnet und anschließend stichpunktartig niedergeschrieben.

Die Auswertung der qualitativ erhobenen Daten erfolgte in zwei Schritten. Zunächst wurden die Interviews im Rahmen einer Einzelfallanalyse nach inhaltlichen Schwerpunktbereichen (in Hinblick auf die Fragestellung) untersucht und Kategorien zugeordnet. Anschließend folgte eine zusammenfassende und vergleichende Analyse der Ergebnisse. Die Analyse der Interviews orientierte sich an dem Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse und wurde mit Hilfe des computergestützten Textanalysesystems MAXqda 2007 (MAX Qualitative Datenanalyse) durchgeführt. Schrittweise wurden also aus dem kodierten Material Kategorien entwickelt, um diese schließlich zu einem Gesamturteil zusammenzufassen.

5.2. Kategoriale Auswertung der Experteninterviews

In Bezug auf die leitenden Fragestellungen wurden die Aussagen der Experten folgendem Kategoriensystem zugeordnet:

- Inhalte der Medienbildung
- Kooperation von Schule und außerschulischer Kinder- und Jugendarbeit

- Einordnung des LKM-Positionspapiers „Kompetenzorientiertes Konzept für die schulische Medienbildung“
- Bestehende Konzepte zur Stärkung der schulischen Medienbildung
- Forderungen der interviewten Experten
- Verankerung fachintegriert, als eigenes Unterrichtsfach oder fachübergreifend?
- Stand der Lehrerbildung (1.-3. Phase)
- Methoden zur Messung von Medienkompetenz

Im Folgenden werden die Daten der qualitativen Befragung zusammenfassend dargestellt und kategorial interpretiert. Die Ergebnisse sollen Antworten auf die forschungsleitende Frage zu einer breitenwirksamen und verbindlichen Medienbildung geben.

5.2.1 Inhalte der Medienbildung

Bezüglich der inhaltlichen Aspekte der Medienbildung in der Schule werden unterschiedliche Grundauffassungen deutlich. Zum einen geht es um den Einsatz von Medien als Mittel schulischer Lehr- und Lernprozesse, zum anderen um Medienbildung, die an der Alltags- und Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ansetzt und das Ziel Medienkompetenzförderung verfolgt. Auch in den geführten Experteninterviews wurde deutlich, dass die Umsetzung einer schulischen Medienbildung häufig auf der Ebene des technischen Einsatzes bleibt. Medien würden, eingebettet in ein Lernziel, als Anschauungs- und Präsentationsmedium eingesetzt; sie würden als Werkzeug zum Erreichen fachlicher Kompetenzen dienen; es würde geübt, mit Medien Arbeitsergebnisse zu präsentieren. Weniger fände eine lebensnahe Medienkompetenzvermittlung statt, welche die Schülerinnen und Schüler auf eine demokratische Teilhabe in der Gesellschaft vorbereite. Allzu häufig würden Fortbildungen für Lehrkräfte bedarfsorientiert und als Reaktion auf öffentliche Vorfälle oder Ereignisse in der Schule durchgeführt (beispielsweise im Fall von Cybermobbing oder Happy Slapping), die aber inhaltlich nicht im Schulalltag umgesetzt würden. Für die Institution Schule wird gefordert, dass seitens der Schulleitung und Lehrkräfte das Thema Medienkompetenz als selbstverständlicher Teil von Bildung und Erziehung verstanden wird. Die Aussagen der interviewten Personen zeigen auch, dass Medienerziehung mehr auf die außerschulischen Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen eingehen muss. Häufig würden Eltern an die Schulen herantreten mit medien-erzieherischen Fragen und Forderungen aus Alltagspraxen, die sie zu Hause mit ihren Kindern erleben. Lehrkräfte könnten häufig mangels mediendidaktischen und aktuellen medienkompetenten Wissens oder aufgrund von anders lautenden Lehrplanvorgaben nicht reagieren. Die von den Experten geforderte Medien-Fortbildung sollte die Lehrperson dazu befähigen, kompetenzorientierte Aufgabenstellungen zu formulieren. Schülerinnen und Schüler sollten durch diese befähigt werden, kompetent und selbstverantwortlich mit Medien umzugehen, Inhalte selber einschätzen und kritisch bewerten zu können und die Medien sowohl in

der Freizeit als auch zur Vorbereitung auf die Berufswelt sinnbringend und gefahrenfrei zu nutzen. Denn Erfahrungen hätten gezeigt, dass auch an ausgewiesenen Mediensschulen zwar eine gute technische Ausstattung vorhanden sei, es aber den Lehrkräften oft an mediendidaktischem Wissen fehle.

5.2.2 Kooperation von Schule und außerschulischer Kinder- und Jugendarbeit

Einigkeit besteht darin, dass eine Kooperation zwischen außerschulischen Partnern und Schule gewünscht ist und bevorzugt verpflichtend sein sollte. Beispielhaft wurde die Bremer Initiative „Runder Tisch für Digitale Kultur und Schule“ vorgestellt. Außer der Universität Bremen sind hierbei Vertreter der Industrie, der Schulbehörde, des Lehrerfortbildungsinstituts, der Landesmedienstelle, der außerschulischen Medienarbeit, des Zentralelternbeirats, der Datenschutzbeauftragten sowie der Schulleiterebene beteiligt. Neben einem Erfahrungsaustausch werden unterschiedliche Gäste angehört (beispielsweise aus dem Schulbuchverlag). Die Runde wird als ein Gremium verstanden, das aktuell Stellung bezieht, Handlungsempfehlungen für die Schule nennt und Forderungen aufstellt.

Weiterhin wurde geäußert, dass sich Schule auch dahingehend öffnen müsse, Eltern einzubeziehen. Diese stünden dem Medienumgang des Kindes häufig hilflos gegenüber und erhofften sich Unterstützung durch die Schule. Medienpädagogische Fachkräfte, die über langjährige Erfahrung in der handlungsorientierten und aktiven Medienarbeit verfügen und zudem lebensweltorientierte Medienpädagogik mit Kindern und Jugendlichen umsetzen, sollten in die Schulen gehen, um sowohl Fortbildungen für Lehrkräfte und Eltern, als auch mit den Schülerinnen und Schülern durchzuführen. Ebenso wird darauf verwiesen, die Infrastruktur außerschulischer Institutionen zu nutzen (beispielsweise die vorhandene Technikausstattung eines Stadtteilkulturzentrums) sowie die Jugendarbeit stärker in die schulische Arbeit zu integrieren und umgekehrt. Wünschenswert sei es, insbesondere die Wirtschaft mit einzubeziehen, um praktikable Finanzierungsmodelle im Sinne einer Public Private Partnership umzusetzen. Ein Vorschlag für Hamburg sei beispielsweise, mit der Wirtschaftsförderung für Computerspielehersteller zu kooperieren. Ein weiteres Modell zur Kooperation zwischen Schule und außerschulischen Institutionen sei die Zusammenarbeit mit Landesmedienanstalten, wie sie z.B. in Thüringen erfolge.

5.2.3 Einordnung des Positionspapiers „Kompetenzorientiertes Konzept für die schulische Medienbildung“

Als Orientierungsrahmen für die Umsetzung einer schulischen Medienbildung der jeweiligen Bundesländer wird das LKM-Papier positiv bewertet und als bundesweites Konzept empfohlen. Begrüßt wird die nach Kompetenzbereichen (Information, Kommunikation, Präsentation, Produktion und Analyse) aufgegliederte sowie in Bezug zur Mediengesellschaft formulierte

Medienbildung. Ergänzend wird auf den Bericht der Expertenkommission des BMBF zur Medienbildung „Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur. Medienbildung für die Persönlichkeitsentwicklung, für die gesellschaftliche Teilhabe und für die Entwicklung von Ausbildungs- und Erwerbsfähigkeit“ verwiesen. Medienbildung sei demnach auf die folgenden Kompetenzen ausgerichtet (Schelhowe et al. 2009, S. 7):

- „sich auch komplexere IT-Anwendungen, virtuelle Welten und Simulationen (selbstständig) aneignen, sich darin bewegen, sie steuern, mit entwerfen, sich im handelnden, produktiven Umgang mit Medien technische, ästhetische, soziale und kommunikative Kompetenzen aneignen;
- Vermittlungsprozesse zwischen virtueller und stofflicher Welt begreifen, (Medialitätsbewusstsein) und sich zu Nutze machen, in ihrer Entstehung als algorithmische Prozesse handelnd nachvollziehen, die Balance zwischen den Welten finden;
- Schnittstellen zwischen IT-Entwicklung und Anwendung mit gestalten, eigene Ideen und "Erfindungen" in informationstechnisch geprägte Umgestaltungsprozesse einbringen (Innovationsfähigkeit), sich dabei auf bereits Vorhandenes stützen und es neu zusammen setzen;
- Chancen, Innovationskraft, aber auch Risiken und Verluste von Automatisierungsprozessen erkennen, die Rolle des arbeitenden Menschen begreifen und verstehen, wie automatisierte Prozesse mit den menschlichen Prozessen zusammen wirken;
- herstellende und gestaltende Tätigkeiten beherrschen, unterschiedliche multimediale Ausdrucksformen, wort- und schriftsprachliche sowie visuelle und auditive Ausdrucks- und Kommunikationsformen verbinden, sich informationstechnische Werkzeuge für die Erweiterung kognitiver Leistungen zunutze machen“.

Zu bedenken wurde gegeben, dass es sich bei dem LKM-Papier um ein Positionspapier der Länderkonferenz MedienBildung handele, die keine im Sinne der KMK „autorisierte“ Konferenz und somit nicht beschlussfähig sei. Das Papier wird als gelungene Zusammenfassung gesehen, die als Empfehlung an den Schulausschuss der KMK gegeben wird. Im Mai dieses Jahres sei das LKM-Papier bereits bei der gemischten Kommission (Unterausschuss des Schulausschusses der KMK) vorgestellt worden und solle beim nächsten Treffen im November eine Rolle spielen. Innerhalb der Mitglieder der Länderkonferenz MedienBildung sei verabredet worden, in jedem Bundesland mit dem LKM-Papier zu arbeiten, wie am Rahmenplan Medienerziehung in Hamburg beispielsweise zu erkennen oder in Sachsen-Anhalt für die Grundschule mit der Formulierung konkreter Aufgabenbereiche umgesetzt worden sei.

Vereinzelt wird am LKM-Papier kritisiert, dass eine systematische und innere Stringenz fehle und es eher als von unterschiedlichen Interessensgruppen zusammengestelltes politisches Papier zu betrachten sei.

5.2.4 Bestehende Konzepte zur Stärkung der schulischen Medienbildung

Bestehende Konzepte einer verbindlichen Medienbildung für alle Schülerinnen und Schüler sind nur begrenzt bekannt. Verwiesen wird neben dem LKM-Papier auf das BLK-Papier von 1994 „Medienerziehung in der Schule - Orientierungsrahmen - Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung“, das als stringenter Orientierungsrahmen für ein aktuelles Konzept begrüßt wird. Hingewiesen wird auf das Gesamtkonzept der Informationstechnischen Grundbildung, das allerdings nicht konsequent umgesetzt werde. Als Gründe dafür werden genannt, dass sich die Lehrkräfte nicht hinreichend ausgebildet fühlten und neben einer Fülle von zu vermittelndem Unterrichtsstoff keinen Platz für eine integrative Medienbildung sähen. Dies könne erst durch Fortbildungen vermittelt und erlebbar gemacht werden. Zudem wird auf die Lehr- und Rahmenpläne einzelner Bundesländer verwiesen. Neben expliziten Rahmenplänen zum Themenbereich Medienerziehung fänden sich teilweise in den einzelnen Fächern konkrete Anforderungen hinsichtlich einer Medienerziehung, deren konsequente Umsetzung jedoch häufig mangelhaft sei bzw. nicht überprüft werde. Innerhalb Deutschlands habe sich der in Thüringen verpflichtende integrative Kurs „Medienkunde“ etabliert. Dieser Kurs sei in Zusammenarbeit mit der Thüringer Landesmedienanstalt und dem Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien entwickelt worden.

In Hamburg ist eine Medienkompetenzförderung dahingehend im Schulgesetz verankert, dass Medienerziehung eines von neun Aufgabengebieten und verbindlich in allen Fächern umzusetzen ist. Zudem werde im Rahmen des Sonderinvestitionsprogramms „Hamburg 2010“ (<http://www.li-hamburg.de/fix/files/doc/CF00831FDF748E3122F28A0C.pdf>) in die innovative Medienausstattung Hamburger Schulen investiert. Bei der Erstellung eines Medienentwicklungsplanes berate das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (siehe www.li-hamburg.de/abt.lif/bf.1600/bf.1600.themen/bf.1600.themen.Medienentwicklungsplanung/index.html) und rate zu einer Prüfung des Methodencurriculums und der individuellen Klärung des Ziels Medieneinsatz im Unterricht (siehe auch <http://www.li-hamburg.de/fix/files/doc/Mediencurriculum%20140907.pdf>). Zudem müssten Räumlichkeiten (siehe auch <http://www.li-hamburg.de/fix/files/doc/Raumkonzept%20Nov%202007.pdf>), Zuständigkeiten und strukturelle Rahmenbedingungen in der Schule durchdacht und geklärt werden. Ein wesentlicher Bestandteil des Medienentwicklungsplans solle die Fortbildung der Lehrkräfte sein. Insgesamt solle die Schule plausibel darstellen können, dass sie sich Ge-

danken über die Integration der Medien in den Unterricht und deren mediendidaktische Umsetzung gemacht hat. Ziel des Landesinstituts für Schulentwicklung und Lehrerbildung in Hamburg sei es, alle Schulen in ein Beratungskonzept zu integrieren.

Eine weitere Verankerung der Medienbildung in der Schule wird darin gesehen, dass die einzelne Schule sie als Bildungsaufgabe begreift und sie über Schulentwicklung und Schulcurriculum als selbst gewähltes Ziel von innen heraus umsetzt und nicht von außen dazu angehalten wird.

Insgesamt habe man in Deutschland die Relevanz von Medienbildung erkannt, die konkrete und verbindliche Umsetzung fehle jedoch noch und bei einer Nachfrage bezüglich des mediendidaktischen und medienerzieherischen Verständnisses der Lehrkräfte sehe es eher „dunkel“ aus. Es fehle an einer systematischen Medienerziehung, die ins Bewusstsein aller Lehrkräfte gelange, damit bereits bestehende Maßnahmen und Umsetzungen keine isolierten Projekte blieben.

Zudem wird auf die Umsetzung der schulischen Medienbildung in anderen europäischen Ländern verwiesen. So sei Medienbildung beispielsweise in der Schweiz ein sehr viel selbstverständlicherer Bestandteil der Lehrerbildung oder die Mediennutzung im Unterricht in Großbritannien und den skandinavischen Ländern breiter in der Schule, aber auch in der Bevölkerung verankert.

5.2.5 Forderungen der interviewten Experten

Es wird gefordert Medienpläne oder Medienkonzepte verbindlich für alle Schulen zu erstellen und Beratungsstellen für die Schulen einzurichten. Jede Schule benötige ihren individuellen Voraussetzungen und Bedürfnissen entsprechende Unterstützung bei der Aufstellung und Umsetzung eines Medienentwicklungsplanes. Denn gerade hierbei sei es wichtig, umsetzbare Pläne zu erstellen, die ein mediendidaktisches Konzept verfolgen, so dass nach Erhalt einer technischen Ausstattung die konkrete Einbindung in den Unterricht erfolge und die Medienkonzepte, insbesondere mit Blick auf die Medienkompetenzförderung der Schülerinnen und Schüler, evaluiert werden könnten. Von erfolglosen Beispielen wie in Bremen sei zu lernen: Vor einigen Jahren seien die Schulen aufgefordert worden, ein Medienkonzept zu schreiben, gemäß dem eine technische Ausstattung erfolgen sollte. Die Schulen seien teilweise überfordert und hilflos gewesen, hätten bei den Konzepten voneinander abgeschrieben, so dass diese letzten Endes „in der Schublade verschwunden seien“ und keiner mehr damit gearbeitet habe.

Gemeinsam mit den Beratern der o.g. Beratungsstellen könne eine Lernerfolgskontrolle durchgeführt werden, die als Wechselprozess zwischen Überprüfung und stetiger Beratung

gestaltet werden solle. Gerade weil Medienbildung in den Lehrplänen einzelner Fächer verankert sei, aber im Schulalltag kaum eine Rolle spiele, und es zudem keine Qualitätssicherung in diesem Bereich gebe, dafür oftmals Hilflosigkeit vorherrsche, müsse schulspezifisch beraten werden.

Auf Bundesebene müsse es eine bessere Abstimmung beim Konzept der Lehrerfortbildung geben.

Für Medienkompetenz müssen Bildungsstandards bzw. Kompetenzbereiche formuliert werden, die sicherstellen, dass alle Schülerinnen und Schüler unabhängig vom Engagement einzelner Lehrkräfte eine Medienerziehung erleben. Um dies ins Bewusstsein aller Lehrkräfte zu rufen, müssten an der Schulentwicklung angesetzt und verpflichtende Lehrerfortbildungen etabliert werden. Schulleiter müssten Medienkompetenzvermittlung als Teil des Schulprogramms aufgreifen und es für die Lehrkräfte erfahrbar machen. Die Schule müsse sich darum kümmern, ein Mediencurriculum zu erstellen und ihre Lehrkräfte entsprechend fortzubilden. Zudem sollten Medien gesamtgesellschaftlich anders wahrgenommen werden. So sei beispielsweise in Dänemark Medienbildung viel mehr in den Alltag und somit auch in den Schulalltag integriert. Eine andere Sichtweise auf Medienbildung müsse geschaffen werden, so dass sie nicht mehr einen gesonderten Stellenwert habe. Vielmehr solle Medienpädagogik als selbstverständlicher Bestandteil der allgemeinen Pädagogik und als Bildungsaufgabe begriffen werden.

5.2.6 Medienbildung als eigenes Fach, fachintegriert oder fachübergreifend?

Es wird empfohlen, Medienbildung fachintegriert als Querschnittsaufgabe aller Unterrichtsfächer umzusetzen. Medien seien Teil des gesellschaftlichen Lebens, durchdrängen die unterschiedlichsten Lebensbereiche und führten zu Veränderungen, weshalb sie selbstverständlicher Bestandteil der Unterrichtsfächer sein sollten, sowohl als ein Lernen mit, aber auch über Medien. Jedoch wird vermutet, dass der Weg dorthin noch lang sei, da auch die Integration der Medienbildung in die Lehrerausbildung nur langsam voran gehe.

Eine Medienkompetenzvermittlung in der Schule solle selbstverständlicher Bestandteil aller Unterrichtsfächer sein. Es wird darauf vertraut, dass Lehrpersonen, einhergehend mit dem gesellschaftlichen Wandel hin zur Mediengesellschaft, eine Vermittlung von Medienkompetenz zunehmend als selbstverständlichen Bestandteil aller Unterrichtsfächer begreifen werden. Gäbe es ein eigenes Fach, bestünde nach Meinung der interviewten Experten die Gefahr, die Verantwortung allein bei einer Lehrperson zu sehen und sich als Lehrkraft im eigenen Unterricht nicht mit dem Thema Medien beschäftigen zu müssen. Ein fachintegrativer Kurs wird empfohlen, der verbindlich und verpflichtend umgesetzt werden solle. Medienerziehung müsse als integrativer Prozess verstanden werden, der nicht als Zusatz- oder

Randbelastung verstanden werde, sondern durch Aus- und Fortbildung in das Bewusstsein der Lehrkräfte gebracht werden müsse.

Häufig finden sich in den Lehrplänen einzelner Unterrichtsfächer, wie z. B. im Fach Deutsch, Vorschriften, dass Medien Teil der Lerninhalte sein sollten. Jedoch fehle es an verbindlichen Angeboten und mediendidaktischer Umsetzung. Es gebe weder eine Qualitätssicherung noch werde Medienbildung faktisch umgesetzt. Den Schulen fehle es an Hilfestellungen und schulspezifischer Beratung.

Ansätze eines verpflichtenden Kursangebotes gebe es beispielsweise in Thüringen mit dem Kurs „Medienkunde“ oder in Sachsen-Anhalt mit dem Kurs „Moderne Medienwelten“, der bereits von ca. 80% aller Schulen angeboten werde.

Auch wenn die Vermittlung von Medienkompetenz in der Schule in allen Bundesländern eine Rolle spielen soll, wird bedauert, dass es keine Bildungsstandards wie für andere Fächer gebe, da dies einst von der KMK abgelehnt worden sei. In Hamburg sei Medienerziehung beispielsweise kein eigenes Unterrichtsfach, sondern eines von neun Aufgabengebieten, das quer zu allen Fächern liegt und durch schuleigene Curricula sichergestellt werden müsse, da es per Schulgesetz die Vorgabe gebe, alle neun Aufgabengebiete fachintegriert umzusetzen. Gleichwohl seien keine Bildungsstandards für das Aufgabengebiet Medienerziehung formuliert, die in einer Abschlussprüfung o.ä. abgefragt werden könnten. Mit Blick auf das Sonderinvestitionsprogramm Hamburg 2010 wird davon ausgegangen, dass es in Hamburg zu intensiven Veränderungen und Fortschritten bezogen auf die Medienerziehung in der Schule kommen wird.

Sollte ein Bundesland ein eigenes Unterrichtsfach „Medien“ einführen, so dürfte dies einen Fortschritt auch in anderen Ländern anstoßen. Allerdings wird so ein Fach als politisch eher unrealistisch eingeschätzt.

5.2.7 Stand der Lehrerbildung (1.-3. Phase)

Innerhalb der Lehrerausbildung der 1. bis 3. Phase werden von den befragten Experten unterschiedliche Konzepte vorgestellt bzw. vorgeschlagen. So sei für die 1. Phase der Lehramtsausbildung an der Universität Flensburg ab dem Wintersemester 09/10 ein „Zertifikat Medienpädagogik“ geplant. „Im BA Vermittlungswissenschaften an der Uni Flensburg werden mediendidaktische und medienerzieherische Inhalte außer in den Fachdidaktiken im Modul 5 (Medienkompetenz und Medienperformanz) im fächerübergreifenden Teilstudien-gang Bildungswissenschaften angeboten. Dabei müssen die Studierenden im Laufe ihres BA-Studiums jeweils eine einführende Vorlesung (Medienkulturen-Medientheorien-

Medienpädagogik), ein mediendidaktisches Seminar und eine medienpraktische Übung besuchen. Zusätzlich zu diesen Pflichtveranstaltungen will die Uni Flensburg für Studierende des BA Vermittlungswissenschaften ab dem WS 2009/2010 eine medienpädagogische Zusatzausbildung anbieten. Eine Anerkennung des Zusatzzertifikats durch das Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH) wird angestrebt. Das Zertifikat richtet sich an Lehramtsstudierende, die zusätzliche medienerzieherische und mediendidaktische Kenntnisse erwerben möchten und sich als angehende Lehrerinnen und Lehrer mit ausgewiesener Medienkompetenz profilieren wollen. Perspektivisch wäre eine Etablierung medienpädagogisch-informationstechnischer Beratungslehrkräfte an Schulen in Schleswig-Holstein wünschenswert, die sich (ähnlich wie in Bayern) durch die Zusatzausbildung für diese Tätigkeit qualifizieren können. Die Ausbildung befähigt dazu, medienpädagogische Konzepte in der schulischen Bildung einzusetzen und weiter zu entwickeln. Die Teilnehmer/innen erwerben technische, ästhetische und pädagogische Kompetenzen für einen handlungsorientierten Umgang mit Medien“ (Fütterer/ Rodde 2009, S. 2 Konzeptskizze).

An der Universität Bremen werde ebenfalls ein Zertifikatsstudium „Grundlagen Digitaler Medien in pädagogischen Kontexten (DiMePäd)“ angeboten. Durch geschicktes Verbinden von Lehrveranstaltungen könnten diese doppelt anerkannt werden, so dass mit einem nicht allzu großen Aufwand das Zusatzzertifikat erworben werden könne. Dieses Zertifikat sei bei den Schulleitern in Bremen mittlerweile sehr gefragt. Pro Jahr schlössen 20 bis 30 Studierende dieses Zertifikat ab. Es richte sich insbesondere an Lehramtsstudierende und könne begleitend zum Staatsexamen erworben werden. Aber auch Studierende anderer Studienrichtungen und v.a. Lehrerinnen und Lehrer im Beruf könnten dieses Zertifikat erwerben.

Die Universität Paderborn biete die Möglichkeit zur Schwerpunktbildung durch die „Paderborner Profile in der Lehrerbildung“ (Neue Medien/Gesundheitsfördernde Schule/Umgang mit Heterogenität) sowie den Erwerb einer speziellen Zusatzqualifikation "Medien- und Informationstechnologien in Erziehung, Unterricht und Bildung" an. „Ein besonderer Schwerpunkt in der „Universität der Informationsgesellschaft“ liegt auf der Nutzung und Reflexion Neuer Medien. Das medienkompetente Verhalten stellt für Lehramtsstudierende eine Herausforderung dar. Die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen wird heute stärker denn je durch die Nutzung von Medien geprägt, der Einfluss von Medien auf die Meinungsbildung innerhalb moderner Gesellschaften gilt als unbestritten. Der sinnvolle Umgang mit und Einsatz von Medien setzt Fähigkeiten und Fertigkeiten voraus, die über die technische Nutzung weit hinausreichen. Ziel ist es daher, die Neuen Medien als einen selbstverständli-

ständlichen Baustein in die Lehramtsausbildung zu integrieren“ (http://plaz.uni-paderborn.de/Lehrerbildung/Im_Studium/Studienschwerpunkte/Neue_Medien/).

Es wird darauf hingewiesen, dass es durch das Hochschulfreiheitsgesetz möglich sei, das Thema Medienbildung stärker in der Lehramtsausbildung zu verankern. Neben einer Schwerpunktsetzung oder einer Zusatzausbildung solle das Thema in den einzelnen Fachdidaktiken verankert werden. Denn digitale Veränderungen führten auch zu Veränderungen von Inhalten in den Fachdidaktiken.

Verwiesen wird auf die Universität Mainz, an der im lehramtsbezogenen Bachelor- und Masterstudiengang Bildungswissenschaften eine schulische Medienpädagogik bereits in die Studienstruktur „Bachelor-Modul 2: Didaktik, Medien, Kommunikation“ integriert ist (siehe http://www.uni-mainz.de/FB/Paedagogik/AG_Schulpaedagogik/Dateien/Studienstruktur_BA_MA_Mainz.pdf).

Im Bachelorstudiengang Kultur- und Medienpädagogik der Hochschule Merseburg (Sachsen-Anhalt) sei ein begleitendes Studienangebot für Lehrkräfte zum Thema Medienbildung geplant (<http://www.hs-merseburg.de/smk/studiengaenge/kultur-und-medienpaedagogik-ba/>).

Dass das Thema Medien auf großes Interesse bei bereits im Beruf stehenden Lehrkräften stoße und ein hoher Fortbildungsbedarf vorhanden sei, zeige die große Nachfrage in diesem Themenfeld. Werden Veranstaltungen im medienpädagogischen Bereich angeboten, würden diese auch abgerufen. Zu beobachten sei allerdings, dass die Nachfrage meistens erst dann akut werde, wenn es einen konkreten Fall an der Schule oder in der Öffentlichkeit gegeben habe, wie beispielsweise Happy Slapping, Cyberbullying, Computerspielsucht oder Kostenfalle Abonnement. Dann steige der Bedarf, diese Themen schnell in den Unterricht zu integrieren. Nicht immer ließen sich umgehend entsprechende Fortbildungsmaßnahmen realisieren. Vielmehr sollte es gelingen, Lehrkräften durch regelmäßige Weiterbildungen das Thema Medienbildung erlebbar zu machen, um es nicht als Zusatzbelastung, sondern als selbstverständlichen Bestandteil des Fachunterrichts zu begreifen. Vor allem die Eltern forderten die Behandlung jugendmedienschutzrelevanter Themen im Unterricht. Hier sei insbesondere die Schulleitung aufgefordert, das Thema Medienkompetenz als Schulthema zu fassen. In Hamburg müssten Lehrkräfte pro Jahr eine gewisse Anzahl an Fortbildungsstunden wahrnehmen. Eine Entscheidung über die Inhalte hänge von den persönlichen Vorlieben der Lehrkraft ab, aber auch davon, was die Schulleitung als schulinterne Fortbildung durchführen lasse. An dieser Stelle sei zu empfehlen, das Thema Medien in die jeweilige Schulentwicklung zu integrieren und im Rahmen der Medienentwicklungspläne umzusetzen. Für Schles-

wig-Holstein wird auf die Fortbildungsreihe für Lehrkräfte unter dem Motto „Im Netz der neuen Medien“ des Instituts für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH) verwiesen. Im Vordergrund des Programms stehe, den Kindern und Jugendlichen den verantwortungsbewussten Umgang mit den Medien zu vermitteln. Es würden Tipps gegeben, wie Medien konstruktiv im Unterricht eingesetzt werden können, um die Medienkompetenz von Schülerinnen und Schülern zu steigern. Jugend- und Datenschützer, Verbraucherzentrale, Polizei, Medienanstalt Hamburg / Schleswig-Holstein (MA HSH), Offener Kanal und Suchtexperten seien bei der Konzeption der Reihe einbezogen worden.

Auch wenn es ausreichend Materialien wie Broschüren, Flyer oder Webseiten gäbe, würde dies nicht unbedingt der Umsetzung der Inhalte in den Unterricht dienen, da die Gefahr des information overload bestünde.

In Thüringen gebe es seit dem Schuljahr 2002/2003 den Kurs Medienkunde für die Klassen 5 bis 7 aller allgemeinbildenden weiterführenden und berufsbildenden Schulen. Seit dem Schuljahr 2009/2010 werde verbindlich, beginnend mit Klassenstufe 5, der Kurs Medienkunde im Gesamtumfang von mindestens zwei Jahreswochenstunden pro zwei aufeinander folgender Klassenstufen in Verbindung mit einem Fach integrativ unterrichtet. Die Inhalte orientierten sich an der Handreichung für die Klassenstufen 5 bis 7 an Regelschulen, an Gesamtschulen, an Förderschulen mit dem Bildungsgang der Regelschule und an Gymnasien (siehe http://www.schulportal-thueringen.de/web/guest/bildung_medien/medienkunde). Der Kurs Medienkunde sei mittlerweile von der Mehrzahl der Thüringer Schulen akzeptiert, da die Notwendigkeit einer schulischen Medienbildung bald flächendeckend von den Lehrkräften erkannt worden sei. Zur Implementation des Kurses Medienkunde würden Fortbildungen für Lehrkräfte angeboten. Per Verwaltungsvorschrift sei geregelt, dass „die Durchführung des Kurses Medienkunde einer verbindlichen schulinternen Lehr- und Lernplanung auf der Basis der entsprechenden Kurspläne [bedarf]. Auf die Bedingungen der jeweiligen Schule zugeschnitten müssen Inhalte, fächerübergreifende Zusammenarbeit und Umsetzung durch die in einer Klassenstufe unterrichtenden Lehrkräfte geplant werden. An die Vorleistung aus der Grundschule ist anzuknüpfen. Orientierungshilfe ist die Handreichung ‚Medienkompetenz in der Grundschule‘“ (Thüringer Kultusministerium 2009, S. 1).

5.2.8 Methoden zur Messung von Medienkompetenz

Standardisierte Messinstrumente für Medienkompetenz sind den befragten Experten nicht bekannt. Es wird empfohlen, eine Ergebniskontrolle durchzuführen. Hierfür müssten Bildungsstandards und Kriterien festgelegt werden. Umzusetzen sei eine Medienkompetenzmessung der Schülerinnen und Schüler, integriert in regelmäßig durchgeführte

Lernstandserhebungen. Es bedarf der Entwicklung von Erhebungsinstrumenten, die vergleichbar mit Lese- oder mathematischen Kompetenzen, unterschiedliche Aspekte der Medienkompetenz messen. Auf bildungspolitischer Ebene wird bedauert, dass es nicht gelungen sei, Medienkompetenz seitens der KMK verbindlich zu verankern. Zur Formulierung der messbaren Kompetenzbereiche wird auf die Liste der OECD Schlüsselkompetenzen hingewiesen, die im Rahmen von PISA im Projekt „Definition and Selection of Competencies“ (Definition und Auswahl von Kompetenzen, DeSeCo) formuliert wurden (siehe <http://www.deseco.admin.ch/> und <http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf>).

Nach Meinung der befragten Experten ist es wichtig, dass eine Lernstandserhebung über eine technische Bestandsaufnahme bezüglich der technischen Ausstattung einer Schule sowie über die Lehrerperspektive zum Medieneinsatz im Unterricht hinausgeht. Vielmehr gehe es darum, Indikatoren zu definieren, die den kompetenten Umgang mit Medien der Schülerinnen und Schüler messen lassen. Kompetenzerwartungen für ein Lernen mit und über Medien müssten formuliert und Medienkompetenz mit konkreten Aufgaben in Verbindung gebracht werden. Diese Aufgaben sollten v.a. einen Bezug zur Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen aufweisen. Aufgegriffen werden sollte damit der Paradigmawechsel von stark input-orientierten, lehrplanbezogenen zu einer auch output-orientierten, an den Lernergebnissen der SchülerInnen orientierten Steuerung des Bildungswesens (vgl. Schwippert et al. 2006, S. 23). Es müssten stets beide Seiten einer Medienkompetenzförderung im Unterricht berücksichtigt werden: Computerorientierte Medienbildung und Medienerziehung. Kompetenzerwartungen für ein Lernen mit und über Medien müssten formuliert werden. Erste Überlegungen wie Bildungsstandards zu Medien aussehen könnten, seien bei Moser und Tulodziecki zu finden.

Für Hamburg wird empfohlen, die Schulinspektion einzubinden. Diese sei Teil der Qualitätssicherung der Hamburger Schulen. Die Schulen würden in regelmäßigen Abständen von der Schulinspektion besucht. Anhand entsprechender Kriterien und Items, nach denen der Unterricht bewertet werde, bekäme die jeweilige Schule eine Rückmeldung über ihren derzeitigen Stand. Auf dieser Grundlage könne die Schule ihre Entwicklung steuern und sich neue Ziele setzen. Die Schulinspektion sei vor zwei Jahren installiert worden, erste Schulen hätten an der Inspektion teilgenommen. In welchem Turnus eine Schule an einer Inspektion teilnimmt, sei noch offen. Absprachen müssten diesbezüglich mit dem Institut für Bildungsmonitoring (IfBM) (siehe www.bildungsmonitoring.hamburg.de) getroffen werden. Das Institut erstelle eine Gesamtschau wie Bildung in Hamburg sich aktuell präsentiere (vgl. Bildungsbericht Hamburg 2009). Mit der Schulinspektion müssten nun entsprechende Items entwickelt werden zur Beobachtung und Messung der Integration der neun Aufgabengebiete

in den Unterricht. Dies könne auch gut in Kooperation mit weiteren Partnern umgesetzt werden, um die aktuell notwendige Kompetenzentwicklung den für die Entwicklung von Messverfahren Verantwortlichen stärker ins Bewusstsein zu rücken. Auch innerhalb des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung fänden Gespräche mit der Abteilung LIQ (Qualitätsentwicklung und Standardsicherung) darüber statt, den Bereich Medienkompetenz in die Lernstandserhebungen aufzunehmen.

An der TU Ilmenau werde derzeit von Prof. Dr. Klimsa ein Medienkompetenztest für Thüringen entwickelt (vgl. <http://www.tu-ilmenau.de/fakmn/Medientest.medientest.0.html>). In einer Pilotphase werde dieser an 44 Schulen durchgeführt. Erste Rückmeldungen würden für Januar 2010 erwartet. Ziel dieses Tests sei es, von unterschiedlichen Indikatoren auf die Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu schließen. Indikatoren seien z.B. Mediennutzung, Medienausstattung, Verfügbarkeit der Medien in der Schule, Medienwissen (z.B. „Was ist Spam?“), Medienreflexion (Medieninhalte kritisch hinterfragen) oder eine Selbsteinschätzung zu Medieninhalten. Eine verlässliche Operationalisierung sei allerdings nur schwer möglich. Bisher bekannt seien eher Methoden, um die eigenen Kompetenzen zu reflektieren, wie beispielsweise Portfolios oder Instrumente zur Messung technischer Kompetenzen, wie der europäische Computerführerschein (ECDL).

6. Zusammenfassung der Ergebnisse und Diskussion

6.1 Kein Unterrichtsfach Medienbildung – Konsequenzen

Die Einrichtung eines eigenen Unterrichtsfaches wird von den befragten Experten abgelehnt. Allerdings werden hierfür keine inhaltlichen Gründe angeführt, vielmehr wurde darauf hingewiesen, dass es politisch nicht gewollt sei. Ein derartiges bildungspolitisches Ziel scheint daher derzeit nicht umsetzbar. Stattdessen – so die mehrheitliche Meinung der Befragten – solle Medienbildung ein integrierter Teil der Unterrichtsfächer sein, der aber bislang noch zu wenig umgesetzt sei. Was sind die Konsequenzen einer Entscheidung gegen ein Schulfach Medienbildung?

Ein eigenes Schulfach sichert nicht nur eine gewisse Präsenz der Bildungsaufgabe Medien, sondern zieht eine Reihe weiterer Folgen nach sich: Unterrichtsmaterialien (z. B. Schulbücher, AV-Medien) werden erstellt und sind in jeder Schule vorhanden; Lehrkräfte werden für dieses Fach aus- und fortgebildet; es gibt Schulleistungen zu dokumentieren und zu bewerten; Schülerinnen und Schüler aber auch deren Eltern bekommen eine Rückmeldung über den Stand der Medienkompetenz und erhalten so eine Hilfestellung für eine realistische Einschätzung.

Darüber hinaus strahlt die Einführung eines eigenen Schulfaches auf andere Bildungseinrichtungen aus. In den Landesakademien, Lehrerseminaren und Universitäten wird das Fach Medienpädagogik gestärkt. Eine Erhöhung der Ausbildungsanteile in der Medienpädagogik zieht letztlich auch mehr Lehrpersonal nach sich. Die Universitäten können dann ein breiteres und attraktiveres Lehrangebot in der Medienpädagogik bereithalten – das auch für andere Studiengänge mit pädagogischen Inhalten einen Mehrwert bietet. Und – last but not least – ist auch von einer Stärkung der medienpädagogischen Forschung auszugehen. Ausgehend von den Umwälzungen im Medienbereich in den letzten Jahren ist dies dringend erforderlich.

All das findet nicht mit derselben Konsequenz statt, wenn kein Fach „Medienbildung“ etabliert wird oder Medienbildung zumindest nicht mit derselben Intensität und Nachdrücklichkeit auf anderem Weg verfolgt wird.

Folgendes Gedankenspiel soll die Brisanz dieser Entscheidung veranschaulichen: Man stelle sich vor, eine andere Kulturtechnik – z. B. Lesen, Schreiben oder die Mathematik – wäre ebenso schwach im Bildungswesen verankert. Natürlich würden auch hier die Gegner argumentieren, dass in den meisten Familien ohnehin Rechnen oder der Umgang mit Rechnern erlernt wird. Darüber hinaus benötige doch wirklich niemand höhere Mathematik im Alltag. Diese müsse als berufsspezifische Qualifikation betrachtet werden, die nicht in einer allgemeinbildenden Schule, sondern in der Ausbildung oder aber in einem Studium vermittelt werde. Die angehenden Lehrkräfte könnten doch im Rahmen ihres Studiums an einigen Universitäten, an denen es dieses Orchideen-Fach noch gebe, es als Wahlpflichtfach belegen und dann selbst die Integration in ihren Fachunterricht vornehmen. Darüber hinaus würden auch

Fortbildungen angeboten, die sie freiwillig besuchen könnten. Eigene Schulbücher und Arbeitshefte für Mathematik gebe es zwar nicht, es könne aber auf Materialien zurückgegriffen werden, die von einigen Unternehmen und Institutionen im Netz zur Verfügung gestellt würden. Wie käme die Fremd- und Selbsteinschätzung in Sachen mathematischer Kompetenz zustande? Die Bearbeitung einfacher Alltagsprobleme (Dreisatzrechnung, Sudoku o.ä.) und deren Bewertung durch die Familie und die Peers wären – ohne Mathematik in der Schule – die zentralen Quellen zur Bewertung mathematischer Bildung.

Die Mathe-Befürworter würden mit Recht dagegenhalten, dass leider nicht in allen Familien die Rechenkunst vermittelt werde und die individuellen Rechenkünste kein ausreichendes Niveau erreichen würden in einer Welt, in der die Mathematik eine so große Rolle spiele.... usw.

6.2 Curriculare Integration und Qualitätssicherung von Medienbildung

Medienbildung soll in Hamburg und Schleswig-Holstein – wie in den meisten Bundesländern – in die bestehenden Schulfächer integriert stattfinden. In diesen beiden Bundesländern ist Medienbildung in den Lehrplänen enthalten. Als Grundlage ist hier auf die Beschlüsse der BLK und der KMK³ zu verweisen, welche länderspezifische Umsetzungen mitbegründet haben. Es muss anerkannt werden, dass die beiden norddeutschen Bundesländer bundesweit betrachtet nicht unterdurchschnittlich auffallen. Die Hamburger Kompetenzorientierung liefert sogar eine konkretere Orientierung als viele Rahmenpläne anderer Bundesländer. In Hamburg sind für das Aufgabengebiet Medienerziehung in allen Schulformen und Schulstufen die fünf medienpädagogischen Kompetenzbereiche Kommunikation, Information, Visualisierung, Gestaltung und Analyse/Reflexion vorgesehen. Für jeden der fünf Kompetenzbereiche sind in den Rahmenplänen Regelanforderungen für die Bereiche Erkennen, Bewerten und Handeln formuliert. Zur Integration in die Fächer sind Ansätze vorhanden, die Maßnahmen zur Absicherung einer verpflichtenden und flächendeckenden Medienbildung sind aber noch gering.

Weder sind auf Ebene der Fächer ausreichende Vorgaben in den Lehrplänen vorhanden, wie und wann die Medienbildung umgesetzt werden soll, noch wird die Umsetzung im Schulalltag tatsächlich überprüft. Hier sind neben einer stärkeren Verankerung in den Fachlehrplänen, den Stundenkonzepten und Unterrichtsmaterialien auch Instrumente zur Leistungskontrolle und zur Überprüfung von Kompetenzniveaus zu entwickeln. Wenn keine Maßnahmen zur Qualitätssicherung und Standardsicherung ergriffen werden, bleibt die Erreichung der Kompetenzniveaus letztlich Wunschgedanke. Deshalb ist Handlungsbedarf gegeben. Da es sich um neu zu entwickelnde Instrumente handelt, sind Forschungsinitiativen gefordert. Sowohl Hamburg als auch Schleswig-Holstein verfügen über Institute, die mit den Aufgabengebieten Qualitätssicherung und Standardsicherung betraut sind und hierbei einbezogen werden sollten. In bereits bestehende Instrumente, wie z. B. den „Orientierungsrahmen Qua-

³ BLK (12. Dezember 1994), KMK (12. Mai 1995; 28. Februar 1997; 11. Dezember 1998)

litätsentwicklung“, in dem bereits die Nutzung digitaler Medien, kaum aber die Medienkompetenz Berücksichtigung findet, muss die Medienbildung integriert werden. Hier kann an die allgemeine Diskussion zu den Bildungsstandards in Deutschland angeschlossen werden und ein Wechsel von einer Input-Steuerung zu einer Output-Steuerung gefordert werden.

Da Bildungsangelegenheiten Ländersache sind, kann es nicht verwundern, dass die Gewichtung der unterschiedlichen inhaltlichen Aufgaben (Informationstechnische Bildung als Arbeitnehmerqualifikation versus Medienerziehung als Antwort auf den Medienalltag in einer digital geprägten Kultur), aber auch das Verhältnis von mediendidaktischen Aspekten und inhaltlichen Aspekten länderspezifisch unterschiedlich ausfällt. Vor diesem strukturell begründeten Hintergrund wäre es wahrscheinlich aussichtslos, eine bundesweit einheitliche schulische Medienbildung einzufordern. Gleichwohl muss es aber bundesweit geltende Mindeststandards für Medienbildung geben, deren Erreichung sichergestellt werden muss. Medienbildung darf nicht als additive und beliebig umzusetzende Aufgabe formuliert werden, sondern ihre Umsetzung und ihr Erfolg müssen überprüft und sichergestellt werden. Vor allem darf eine Verbesserung der Medienausstattung von Schulen nicht mit der Förderung von Medienbildung verwechselt werden.

Deshalb scheint es erforderlich, zweierlei Wege einzuschlagen:

- Zum einen sind auf Landesebene Instrumente und Maßnahmen zur Qualitätssicherung und Standardsicherung zu entwickeln, mit denen die Umsetzung der in den Lehrplänen verankerten Zielsetzung zur Medienbildung verbindlich eingefordert wird.
- Zum anderen sind auf Bundesebene entsprechende Instrumente zu entwickeln, mit denen die Erreichung eines Mindestniveaus für die jeweiligen Jahrgangsstufen geprüft werden kann („Medien-PISA bzw. Bildungsstandards Medienbildung“). Mit Blick auf die internationale Wettbewerbsfähigkeit der Medien- und Informationsgesellschaft scheint Orientierung an internationalen Rahmenkonzepten und Forschungsergebnissen zur „Media Literacy“ gefordert.

6.3 Integrative Medienbildung als curriculare Transformationsaufgabe

Die Berücksichtigung von Medienbildung als integrativer Aufgabe betrifft auf der Ebene des Unterrichts die Weiterentwicklung von Inhalten, Zielsetzungen, Unterrichtsmedien und Methoden des Unterrichts. Diese Strukturelemente des Unterrichts stehen in Wechselwirkung. Im Sinne des in der Mediendidaktik bei Kron und Sofos 2003 ausführlich beschriebenen „curricularen Transformationsprozesses“ und der bei Spanhel an Hauptschulen modellhaft umgesetzten integrativen Medienerziehung (vgl. Spanhel 1999, S. 44f) muss ausgeschlossen werden, dass additiv zum bestehenden Unterricht allein neue Inhaltselemente oder nur neue

Unterrichtsmedien Berücksichtigung finden. Eine derart eindimensionale Sicht würde Medienbildung nicht gerecht. Sie ist aber immer wieder aufzufinden.

In den Interviews wurde deutlich, dass bei den Interviewpartnern kein homogenes Begriffsverständnis vorliegt bzw. dass der Bereich „Medienbildung“ mit unterschiedlichen Inhalten, Zielsetzungen und Medien assoziiert wird. Zur Einordnung dieses Befundes ist zum einen ein Verständnis der unterschiedlichen Traditionslinien (vgl. Schorb, B. 1995) nötig, zum anderen ist dabei auch die spezifische Situation in Hamburg und Schleswig-Holstein zu berücksichtigen.

Die Geschichte der Medienpädagogik zeugt von unterschiedlichen Strömungen und Richtungen. Neben wertkonservativen, bewahrpädagogischen Ansätzen und der emanzipatorisch-kritischen Medienpädagogik dominierten in der jüngeren Geschichte vor allem bildungstechnologische und handlungsorientierte Auffassungen der Medienpädagogik. Während bei der handlungsorientierten Medienpädagogik ausgehend von den Medienwelten der Heranwachsenden Aufgaben für Medienbildung und Medienkompetenzvermittlung bestimmt werden, werden bei den bildungstechnologischen Zugängen Medien vorrangig in ihrer Vermittlerfunktion verstanden und als mediendidaktische Hilfsmittel für Lehr-/Lernprozesse bzw. Bildungsprozesse betrachtet. Eine Unterscheidung, die auch in den Lehrbüchern der Medienpädagogik mit den Bezeichnungen „Medienpädagogik im engeren Sinne“ und „Mediendidaktik“ aufgegriffen wird (vgl. z. B. Merkert, R., 1992). Medienpädagogik im engeren Sinne beinhaltet die Summe all jener Bemühungen mit denen versucht wird, Heranwachsenden einen bestimmten Umgang mit Medien nahe zu bringen. Dies geschieht durch Medienerziehung in den Familien, aber auch durch die Förderung von Medienkompetenz bzw. von Medienbildung in Bildungseinrichtungen. Mediendidaktik hingegen beschäftigt sich mit der Frage, wie Medien in Lehr- und Lernprozessen eingesetzt werden müssen, um die Zielsetzungen der Unterrichtseinheit zu unterstützen⁴.

Die unterschiedlichen Zielsetzungen dieser beiden Richtungen fanden sich in einigen der Interviews mit den Experten wieder. So wurde z. B. bei unseren Fragen zur Vermittlung von Medienbildung auf die bildungstechnologisch motivierten Initiativen zur Ausstattung von Schulen mit Hard- und Software verwiesen. Diese unterschiedlichen Sichtweisen finden sich zudem wieder, wenn Lehrpläne und Rahmenkonzepte erstellt und Ausbildungsinhalte bestimmt werden. Letztlich betreffen sie auch die Ausrichtung und Ausstattung der Stellen, die für Lehrerbildung zuständig sind. Im wissenschaftlichen Diskurs wird eine Reduktion der

⁴ Im deutschsprachigen Raum existieren zu beiden Bereichen spezifische Publikationsorgane und Fachgesellschaften. Mit vorrangig mediendidaktischen Fragestellungen beschäftigt sich z. B. die Zeitschrift für eLearning oder die Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft (GMW). Medienpädagogische Fragestellungen im engeren Sinne finden sich vorrangig in der Zeitschrift medien + erziehung und bei der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK).

Medienbildung auf Fragen der Ausstattung mit Unterrichtsmedien eindeutig als Fehlsicht bewertet.

Ein zeitgemäß interpretierter Erziehungs- und Bildungsauftrag muss beides leisten, d. h. aktuelle Entwicklungen im Medienbereich sowohl inhaltlich-fachlich als auch didaktisch-methodisch aufgreifen und die Schülerinnen und Schüler zu einem verantwortungsbewussten und sachgerechten Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologie - und darüber hinaus mit Medien allgemein - befähigen. Neue Medien sind im Rahmen des Erziehungs- und Bildungsauftrags als Gegenstand und Hilfsmittel für den Unterricht zu berücksichtigen - so bereits der Bericht des Schulausschusses der KMK vom 11. Dezember 1998 "Zur Rolle der Medienpädagogik insbesondere der Neuen Medien und der Telekommunikation in der Lehrerbildung" (a.a.O., S. 2)⁵.

Weitere problematische Sichtweisen wurden in der Einschätzung des Verhältnisses von Medienbildung und informationstechnischer Grundbildung deutlich. Es finden sich immer wieder Fehleinschätzungen z. B. dahingehend, dass ein Computer- und/oder Internetführerschein mit Medienbildung gleichgesetzt wird oder zwischen Informatik, informatischer Bildung und Medienbildung nicht unterschieden wird. Die Bündelung der schulisch zu vermittelnden Kompetenzen findet aus den historischen Gründen vielerorts immer noch mit Konzepten "Informationstechnischer Bildung" auf der einen Seite und "Medienerziehung/Medienbildung" auf der anderen Seite statt. Der Schwerpunkt der "Informationstechnische Bildung" lag ursprünglich auf der Vermittlung von berufsqualifizierenden, instrumentellen Grundkompetenzen im Umgang mit dem Computer. „Medienerziehung/Medienbildung“ bezieht sich auf die Frage, wie den Heranwachsenden der "richtige" bzw. „kompetente“ Umgang mit den Medien beigebracht werden kann. Erst seitdem Computer und Internet in den privaten Haushalten für die heranwachsende Generation zunehmend fester Bestandteil ihrer alltäglichen Medien Erfahrungen geworden sind, beinhaltet Medienerziehung auch Fragen zu Risiken und Chancen der Nutzung von Computer und Internet durch Kinder und Jugendliche und - daraus resultierend – die Frage, welche (medien)erzieherischen Aufgaben diese Veränderung im Medienalltag der Heranwachsenden mit sich bringt. Mit der Konzipierung der „Informatischen Bildung“ (vgl. Breier u.a. 2000⁶) erfolgte aus der Didaktik der Informatik heraus eine Fortentwicklung, die versuchte, der fortgeschrittenen Durchdringung aller Lebensbereiche mit Informations- und Kommunikationstechnik Rechnung zu tragen und informatische Unterrichtsinhalte stärker an die gesellschaftlichen Fragestellungen und individuellen Lebenswelten zu

⁵ Bericht des Schulausschusses der KMK vom 11. Dezember 1998 "Zur Rolle der Medienpädagogik insbesondere der Neuen Medien und der Telekommunikation in der Lehrerbildung", S.2.

⁶ Als Leitlinien der informatischen Bildung wurden empfohlen: Interaktion mit Informatiksystemen, Wirkprinzipien von Informatiksystemen, Informatische Modellierung und Wechselwirkungen zwischen Informatiksystemen, Individuen und Gesellschaft.

koppeln. Die Aufgabenfelder **Informatische Bildung** und **Medienbildung** wachsen zunehmend zusammen. Hier können mit der Expertenkommission des BMBF zur Medienbildung für beide Seiten Herausforderungen gesehen werden. Ausgehend von der informatischen Bildung ist stärker an den lebensweltlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler anzusetzen und Bildungsperspektiven zu eröffnen. Für die Fortschreibung der Medienbildung muss stärker auf den spezifischen Charakter der digitalen Medien eingegangen und eine darauf abzielende Handlungsorientierung entfaltet werden. Gerade im Bereich Informatik / informatische Bildung kommt deshalb der curricularen Integration der Aufgabe Medienbildung ein besonderer Stellenwert zu. Eine Entwicklung bzw. Fortschreibung entsprechender Curricula scheint dringend erforderlich und wäre in einem Modellvorhaben zu erproben.

6.4 Medienbildung an Schulen erfordert medienpädagogische Lehrerbildung

Medienbildung wird in vielen Schulen noch zu wenig berücksichtigt. Die Studienanfänger, die sich für ein Lehramtsstudium entscheiden, bringen wenige Kompetenzen darin mit und die meisten von ihnen erfahren keine oder kaum Ausbildung in diesem Bereich. Darüber hinaus zeigt sich, dass diejenigen Studierenden, die zu den Medienkompetenteren ihres Jahrgangs zählen, nicht Lehramt studieren (vgl. Kammerl/Pannarale 2007). Derart unvorbereitete und nicht besonders medienaffine Studienabsolventen stoßen im Referendariat auf eine Schulpraxis, in der Medienbildung nur gering in den Fachunterricht integriert ist und eher als additive Aufgabe betrachtet wird, deren Umsetzung derzeit noch kaum oder gar nicht überprüft wird (siehe Abb. 1).

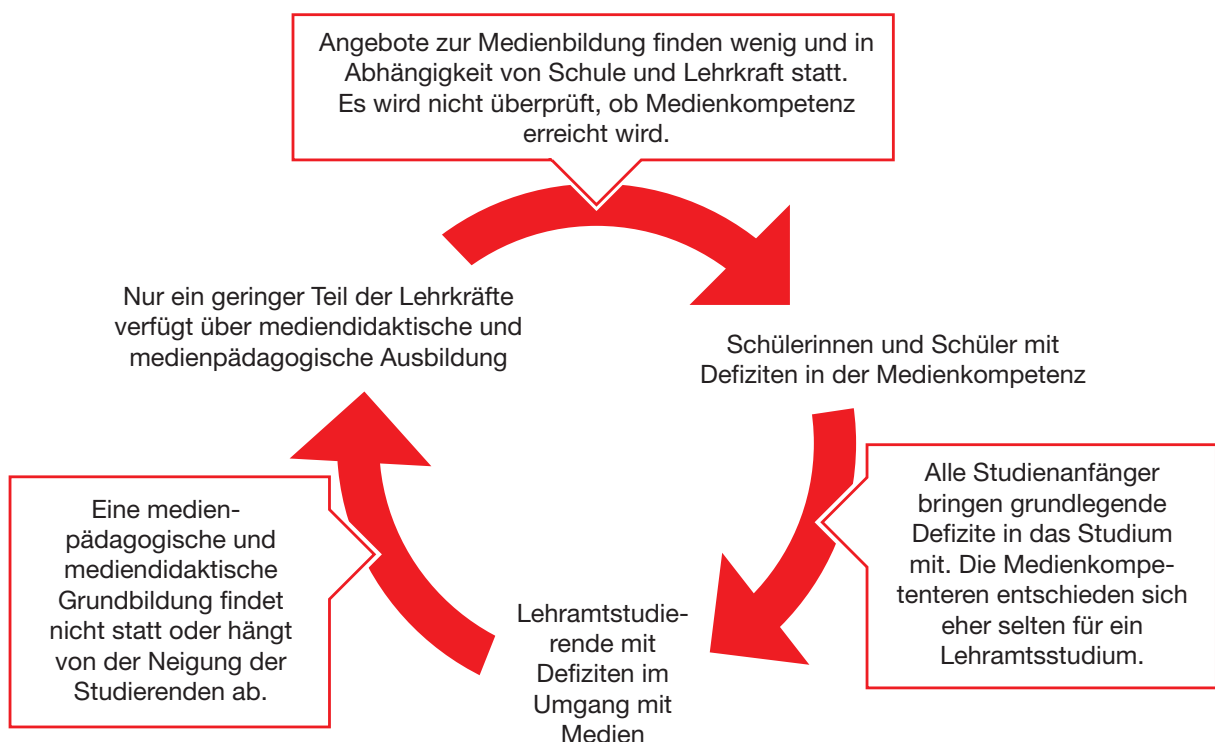


Abb. 1: Teufelskreis fehlender Medienbildung

Dieser „Teufelskreislauf“ muss durchbrochen werden, was neben einer stärkeren Verankerung in den Lehrplänen bzw. in der Sicherung der Bildungsstandards auch eine entsprechende Stärkung der Medienbildung in der Lehrerbildung erfordert. Dies wurde mehrfach sowohl auf Bundesebene als auch auf Landesebene als dringliche Aufgabe definiert. Dass in einer „Medien- und Informationsgesellschaft“ trotz entsprechender Forderungen auf Bundes- und Länderebene eine Verbindlichkeit mediendidaktischer und medienpädagogischer Inhalte in der ersten Phase der Lehrerbildung bislang nicht umgesetzt wurde, ist schwer nachvollziehbar. Die Umstellung der Lehramtsstudiengänge auf die BA/MA-Struktur wurde dazu nicht genutzt. Im Gegenteil soll in Hamburg sogar die personelle Ausstattung mit der geplanten Streichung der Akademischen Ratsstelle in der Medienpädagogik (bislang Prof. Luca) ausgedünnt werden. In Hamburg war diese unterschiedliche Ausrichtung an der Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft mit Prof. Blömeke (jetzt HU Berlin) und Prof. Aufenanger (jetzt Uni Mainz) zeitweise mit zwei Professuren repräsentiert. Aktuell soll das ganze Spektrum mit einer Professur abgedeckt werden.

In Schleswig-Holstein ist die Situation nicht besser. An der Christian-Albrecht-Universität Kiel hatte Prof. Jörg Petersen am Institut für Pädagogik der Philosophischen Fakultät eine Professur für Bildungsinformatik inne. An anderen Universitäten in Schleswig-Holstein gibt es keine fest verankerten Professuren in diesem Bereich⁷. Eine allgemeine Verbindlichkeit ist nicht gegeben. Medienbildung taucht nur als Wahlpflichtbereich auf.

Ein reflexiv gebildeter und kompetenter Umgang mit Informationstechnik muss heute als Bestandteil allgemeiner Studierfähigkeit betrachtet werden und ist Basis für weiterführendes Lehramtsstudium (vgl. Abb. 2.).

⁷ In Kiel ist aufgrund des laufenden Verfahrens zur Besetzung der Professur Medienpädagogik/Bildungsinformatik noch nicht absehbar, inwiefern neben bildungstechnologischen Aspekten medienpädagogische Inhalte zukünftig in die Lehrerbildung eingehen werden. An der Uni Flensburg gibt es eine befristete Initiative zur Verstärkung medienpädagogischer Inhalte (Frau Rodde), deren Erfolg und Nachhaltigkeit noch offen sind.

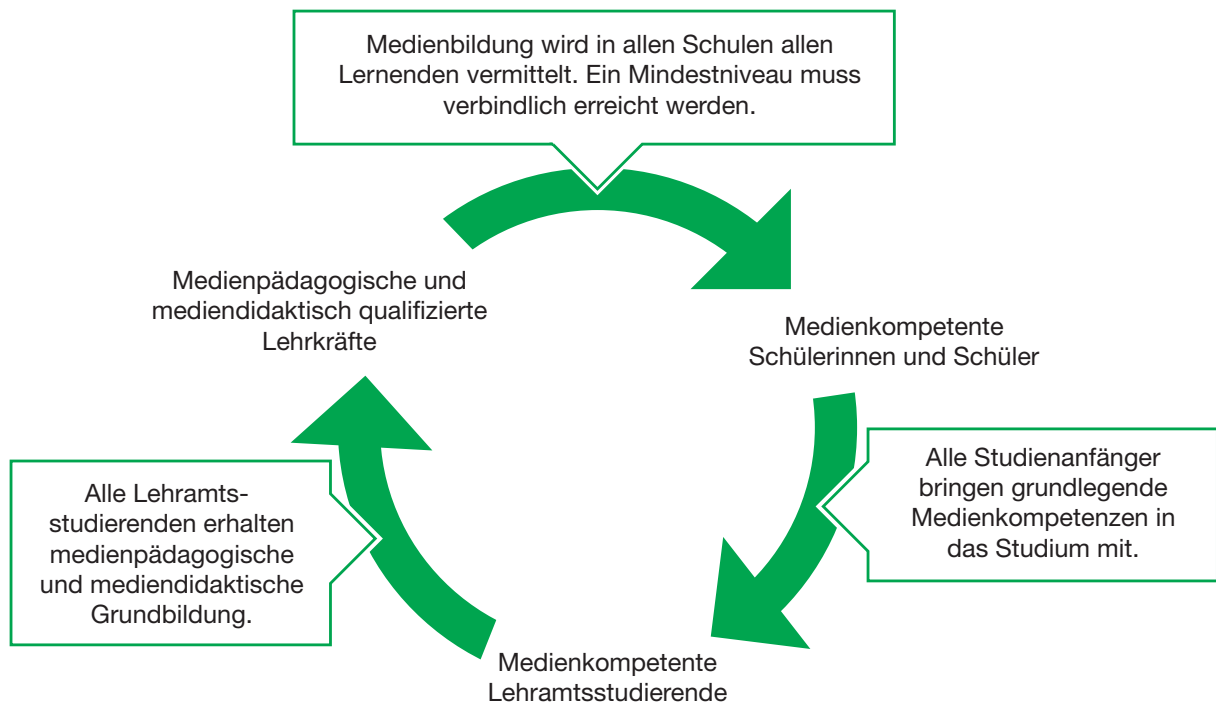


Abb. 2: Idealzyklus der Medienbildung

Über die medienpädagogische Professionalisierung von Lehramtsstudierenden liegen insgesamt wenige Forschungsergebnisse vor. Die theoretische Fundierung der Verankerung medienpädagogischer Inhalte wurde in den letzten Jahren maßgeblich durch das Konzept „Medienkompetenz“ geprägt, dessen theoretische Beschreibung stark von Dieter Baacke geprägt wurde (vgl. Baacke 1980; vgl. Herzig 2004). Aufbauend auf dem kompetenztheoretischen Ansatz⁸ wurde versucht, die Professionalität medienpädagogischen Lehrerhandelns mit Konzepten zur „medienpädagogischen Kompetenz“ zu bestimmen. In vorliegenden Ansätzen hierzu (vgl. Tulodziecki, Gallasch, Moll u. a. 1998; Hochschulnetzwerk 1999; Aufenanger 1999 und Blömeke 2000) wird die Medienkompetenz des Lehrers als zentraler Faktor benannt, die aber um weitere Kompetenzen erweitert werden muss. Medienpädagogische Kompetenz setzt sich zusammen aus:

- 1) einer medienerzieherischen Kompetenz,
- 2) einer mediendidaktischen Kompetenz,
- 3) einer sozialisationsbezogenen Kompetenz im Medienzusammenhang,
- 4) der eigenen Medienkompetenz der Lehrpersonen und
- 5) einer Schulentwicklungskompetenz im Medienzusammenhang.

⁸ Das Konzept der Handlungskompetenz verbindet intellektuelle Fähigkeiten, bereichsspezifisches Vorwissen, Fertigkeiten und Routinen, motivationale Orientierungen, metakognitive und volitionale Kontrollsysteme sowie persönliche Wertorientierungen in einem komplexen handlungsregulierenden

Auf die Notwendigkeit, die medienpädagogische Kompetenz in eine allgemeine bzw. professionalitätstheoretische Theorie der Lehrerbildung zu verorten und in die Lehrerbildungsforschung zu integrieren, weisen Tulodziecki & Herzig (2002), Spanhel (2001, S. 279) und Blömeke hin⁹. Darüber hinaus sind insbesondere zum Bereich schulischer Medienkompetenzvermittlung im Bereich neuer Medien Forschungsbeiträge und Lehrerbildungsinitiativen dringend erforderlich.

Das Hochschulnetzwerk "Lehrerausbildung und neue Medien"¹⁰ hat bereits vor Jahren für die erste Phase der Lehrerbildung ein Mindestcurriculum formuliert, mit dem zumindest die medienpädagogischen Basisqualifikationen fest verankert werden sollen. Ziel ist der Erwerb der grundlegenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die es den Studierenden ermöglichen

- selbst medienkompetent zu handeln, d.h. Medien und Informationstechnologien angemessen zu handhaben, für unterschiedliche Funktionen zu nutzen und selbst zu gestalten; Mediengestaltungen und funktionale Prinzipien der Informationsverarbeitung zu verstehen; Medieneinflüsse sowie Bedingungen von Medienproduktion und –verarbeitung zu durchschauen und kritisch einzuordnen, Einflussmöglichkeiten wahrzunehmen und an der Entwicklung von Medienkultur mitzuwirken;
- den Stellenwert von Medien und Informationstechnologien für Kinder und Jugendliche in sensibler Weise zu erfassen und als Voraussetzung des Lernens mit und über Medien und Informationstechnologien zu berücksichtigen;
- Medien und Informationstechnologien als Hilfsmittel für das Unterrichten bzw. für neue Lehr- und Lernformen zu nutzen und entsprechende Analysen durchzuführen sowie Entwürfe zu konzipieren und umzusetzen;

⁹ In der medienpädagogischen Theorieentwicklung liegen professionstheoretische Annäherungen an die medienpädagogische Ausbildung von Lehrkräften z. B. von Blömeke vor. Professionen können in Anlehnung an Stichweh (1996) als Berufe eines „besonderen Typs“ bezeichnet werden. Sie unterscheiden sich von bloßen Berufen dadurch, dass sie die Berufsidee reflexiv handhaben, also das Wissen und das Ethos eines Berufs bewusst kultivieren, kodifizieren, vertexten und damit in die Form einer akademischen Lehrbarkeit überführen. Die reflexive Handhabung der Berufsidee schließt das Wissen um den sozialen Anspruch ein, der sich mit dem jeweiligen Beruf verbindet (vgl. Stichweh 1996, 51). Professionen sind also akademische Berufe mit einem verwissenschaftlichten Berufswissen, einer auf die Erfüllung beruflicher Aufgaben bezogenen Berufsethik und sie sind Berufe mit spezifischen gesellschaftlichen Erwartungen an die Berufsrolle. Hinzu tritt ein weiteres Merkmal: Professionen sind Berufe, die durch ein Technologiedefizit in ihren beruflichen Handlungsvollzügen gekennzeichnet sind. D.h. für pädagogische Berufe, dass alles berufliche Handeln durch Kontingenz gekennzeichnet ist. Hinzu tritt ein viertes Merkmal von Professionen, nämlich „dass sie in funktional ausdifferenzierten gesellschaftlichen Interaktionssystemen für die Bearbeitung von *Problemen der Strukturänderung, des Strukturaufbaus und der Identitätserhaltung* von Personen eingesetzt“ werden (vgl. Combe u.a. 1996, 13).

¹⁰ vgl. Spanhel, D./Tulodziecki, G.: Rahmenkonzepte für neue Medien im Lehramtsstudium: Basis- und Zusatzqualifikation. In: Bentlage, U./Hamm, U. (Hrsg.): Lehrerausbildung und neue Medien. Gütersloh 2001, S. 9ff; siehe auch: www.lehrerbildung-medien.de.

- Erziehungs- und Bildungsaufgaben zu Medienfragen im Sinne von Medienerziehung wahrzunehmen sowie entsprechende Unterrichtseinheiten und Projekte zu planen und durchzuführen;
- personale, ausstattungsbezogene, organisatorische und weitere institutionelle Bedingungen für medienpädagogische Aufgaben in der Schule zu erfassen, zu gestalten und an der Erarbeitung eines medienpädagogischen Konzepts im Sinne von Schulentwicklung mitzuwirken.

Das Mindestcurriculum sieht eine Pflichtveranstaltung sowie zwei Wahlpflichtveranstaltungen vor.

Neben der Grundbildung für alle Lehrkräfte sind speziell weitergebildete Lehrerinnen und Lehrer erforderlich, die auch Multiplikatorenfunktionen übernehmen können, in Fortbildung und Beratung tätig sind und Fortschreibung und Umsetzung des Medienentwicklungsplans der Schulen unterstützen. Analog dem bayerischen Konzept für Funktionsstellen zur „Medienpädagogisch-informationstechnischen Beratung“ an Schulen scheint es sinnvoll, ein auf die Bedarfe der beiden norddeutschen Bundesländer abgestimmtes Konzept zu entwickeln, ein entsprechendes Weiterbildungsangebot zu konzipieren und dieses mit speziellen Funktionsstellen zu verbinden.

6.5 Medienbildung als schulische Aufgabe erfordert medienpädagogische Forschung

Größere empirische Studien zur Untersuchung der Entwicklung und Vermittlung von Medienkompetenz liegen derzeit noch nicht vor. Dabei ist zu beachten, dass ein derartiges Vorhaben durch den Sachverhalt erschwert würde, dass es – so wie es nicht die eine allgemein anerkannte Definition des Begriffs Medienkompetenz gibt (vgl. Baacke, Aufenanger, Groeben, Kübler, Tulodziecki) – derzeit in der Forschung kein allgemein anerkanntes Standardinstrument zur Messung der Medienkompetenz existiert. Die unterschiedlichen vorliegenden Messmethoden hängen ab von dem zugrundeliegenden Medienkompetenzbegriff und von den jeweiligen konkreten Fragestellungen hinsichtlich derer Operationalisierungen vorgenommen werden.

Dies erklärt sich zum Teil aus der Dynamik und Neuartigkeit der Medienentwicklung, zum anderen aber auch aus dem geringen Ausbau entsprechender Forschungsstellen zur Medienpädagogik¹¹. Hinzu kommt, dass ein Teil der Forschung auf Fragen von Mediensozialisation und außerschulischer Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen fokussiert, da ja die Praxis der Medienbildung an Schulen als Leerstelle oder als gering ausgebaut eingeschätzt wurde (Stichwort Teufelskreislauf).

¹¹ Vgl. Medienpädagogisches Manifest (http://www.medienpaed.com/manifest_2009.pdf)

Neben einem Ausbau von Stellen in Lehre und Forschung, die sich insbesondere der Erforschung und Vermittlung von Medienbildung bzw. medienpädagogischer Lehrerbildung widmen und für diesen Bereich Bildungsstandards definieren, sind gezielt Maßnahmen zu ergreifen, die dazu beitragen, die Forschung zur Medienbildung mit der zu anderen Bildungsaufgaben zu verbinden. Die Untersuchungen im Kontext des sogenannten „PISA-Schocks“ zu den verschiedenen Kompetenzbereichen sind um den Bereich der Medienkompetenz zu erweitern. In die daran anschließende Formulierung von Bildungsstandards ist die Medienbildung einzubinden.

Zur Verbindung empirischer Bildungsforschung und medienpädagogischer Forschung ist sowohl auf theoretischer Ebene wie auch auf empirischer Ebene eine Weiterentwicklung anzustoßen.

Sinnvoll und für einen Überblick zur Lage der Medienkompetenz in Hamburg vielversprechend dürfte es sein, eine Erhebung in Anlehnung an das Bielefelder Medienkompetenzmodell durchzuführen, da hier zum einen in Anlehnung an Baacke ein Begriffsverständnis vorliegt, das im deutschsprachigen Fachdiskurs die breiteste Anerkennung erfahren hat und zum anderen, da hier methodisch gut abgesicherte und bewährte Instrumente vorliegen. Treumann et al. (2007) legen in ihrer vielbeachteten Bielefelder Untersuchung zur Medienutzung und Medienkompetenz Jugendlicher das Kompetenzmodell nach Baacke (Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung, Mediengestaltung) zugrunde. Durch Methodentriangulation (quantitativen Fragebögen, komplementiert durch qualitative Gruppendiskussionen und Einzelinterviews) wird Medienkompetenz anhand der vier Dimensionen von Baacke untersucht. Mittels Clusteranalyse und Typenbildung konnte mit der Studie neben einem Überblick über die verschiedenen Teilkompetenzen auch der Einfluss des Bildungsniveaus der Eltern gut aufgezeigt werden.

Weiterführend scheint es erfolgversprechend, für eine empirische Untersuchung von Medienkompetenz analog zu aktuellen Modellen empirischer Bildungsforschung ein theoretisches Modell zu verfolgen, das die Förderung von Medienkompetenz systemisch betrachtet. Grundlegend für diese Überlegungen ist, dass die vierte Kulturtechnik „Medienbildung“ ähnlich wie andere Kompetenzbereiche – nicht allein, aber auch – davon abhängig ist, ob und wie Medien in der Schule verankert sind.

Bildungserfolg und Kompetenzerwerb sind – in Deutschland stärker als in anderen OECD-Staaten – abhängig von der sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler. Auch wenn es noch zu wenige systematische Studien zur Entwicklung von Medienkompetenz gibt, deuten zahlreiche Befunde darauf hin, dass auch der Erwerb von Medienkompetenz hochgradig abhängig vom Elternhaus ist. Ebenso wäre die Rolle der außerschulischen Jugend(medien)arbeit zu beachten. In der Schule sind neben dem Unterricht andere Formen

der Mediensozialisation und Medienerziehung zu berücksichtigen. Weitere Faktoren wären z.B. der Jugendmedienschutz und andere rechtliche Rahmenbedingungen, die Rolle der Peergroup und selbstverständlich allgemeine individuelle Merkmale der Schülerinnen und Schüler, wie z. B. individuelle Lernvoraussetzungen, Motivation und Interesse sowie Selbstkonzepte.

In diesem – hier grob umrissenen – Sinne könnte ein integratives Rahmenmodell ein vielversprechender Weg sein, den Stand der Forschung zur Entwicklung und Förderung von Medienkompetenz zu verbessern und für die medienpädagogische Praxis und deren Qualitätssicherung entsprechende Grundlagen zu liefern. Ein derartiges Forschungsprogramm, das – vergleichbar mit anderen Studien zu Bildungsstandards – einer angemessenen empirischen Absicherung bedarf, ist mit der vorhandenen Stellenstruktur in Hamburg und Schleswig-Holstein nicht zu leisten und muss gezielt gefördert werden.

7. Handlungsempfehlungen für die Medienbildung in Hamburg und Schleswig-Holstein

Ausgehend von den Ergebnissen der Expertenbefragungen, der Sichtung der Lehrpläne und Dokumente wurden die Ergebnisse diskutiert und interpretiert. Wie im Kapitel 6 deutlich gemacht wurde, sind Maßnahmen zur verstärkten Implementierung der Aufgabe Medienbildung an Schulen erforderlich. Neben der Notwendigkeit einer verstärkten curricularen Integration erscheinen Maßnahmen zur Qualitätssicherung erforderlich.

Wie ausgeführt ist die Aufgabe schulische Medienbildung in einem integrativen Rahmenmodell zur betrachten, das die Möglichkeiten der Schule unter Berücksichtigung äußerer Rahmenbedingungen berücksichtigt. Neben der Lehrerbildung sind die Rolle des Elternhauses, die Zusammensetzung der Peers, die Maßnahmen des Jugendmedienschutzes, die außerschulische Jugendmedienarbeit und ggf. weitere Aspekte zu berücksichtigen. Hier besteht auch weiterer Forschungsbedarf. An den diskutierten Faktoren konnte eine systemische Sichtweise begründet werden. Auf dieser Basis sollen folgende erste Handlungsempfehlungen und Forderungen formuliert werden:

- I. Rahmenkonzepte für Medienkompetenzförderung weiterentwickeln**
- II. Verbindlichkeit und Qualitätssicherung für Medienkompetenzförderung schaffen**
- III. „Prioritäres Thema“ in der Lehrerbildung – Medienpädagogische Grundbildung verbindlich verankern**
- IV. Weiterbildung Medien - Funktionsstellen für Medienpädagogik verankern**
- V. Medienerziehung im Elternhaus stärken**
- VI. Zusammenarbeit von außerschulischer Medienarbeit und Schulen stärken**
- VII. Förderung medienpädagogischer Forschung**

7.1 Rahmenkonzepte für Medienkompetenzförderung weiterentwickeln

In den Lehrplänen ist Medienbildung bzw. die Förderung von Medienkompetenz enthalten. Da ein eigenes Fach Medienbildung aus politischen – nicht aus inhaltlichen Gründen – derzeit nicht umsetzbar erscheint, fehlt die Sicherung der Verbindlichkeit. Eine Berücksichtigung der Kulturtechnik Medienkompetenz allein in den Präambeln ist nicht ausreichend. Die Verankerung in den Curricula der Fächer ist zu gering. Gerade im Kontext von Internet- und Computernutzung sind die formulierten Inhalte und Ziele weitgehend veraltet.

Forderung: Die Förderung von Medienkompetenz muss in den Curricula der Unterrichtsfächer verbindlich und breiter verankert werden. Gerade im Kontext der digitalen Medien müssen Aktualisierungen zeitnah erfolgen. Den Lehrkräften sind zur Umsetzung angemessene (didaktische) Hilfestellungen und Materialien für die Integration in den Fachunterricht zur Verfügung zu stellen.

7.2 Verbindlichkeit und Qualitätssicherung für Medienkompetenzförderung verstärken

Trotz Berücksichtigung der Zieldimension Medienkompetenz in den Lehrplänen wird der Erreichung dieses Ziels in Lernstandserhebungen und Qualitätssicherung noch keine Beachtung geschenkt. Da Medienkompetenz wie Lesekompetenz oder Naturwissenschaftliche Kompetenz als zentrale Kulturtechnik einer Medien- und Informationsgesellschaft betrachtet werden muss, sind systematische Informationen zum Stand der Medienkompetenz für Systemmonitoring und –steuerung unumgänglich. Auf Landesebene wären diese Informationen langfristig vom Institut für Bildungsmonitoring und LIQ (für Hamburg) und für Schleswig-Holstein durch das IQSH zu erheben. Da die empirische Bildungsforschung in diesem Bereich noch unausgereift ist, sind in Zusammenarbeit mit der Forschung geeignete Instrumente zu entwickeln.

Forderung: Ausgehend von der Entwicklung von Bildungsstandards in Sachen Medienkompetenzförderung ist die Überprüfung und Sicherung dieser Standards in die Instrumente und Maßnahmen zur Sicherung der Bildungsstandards zu integrieren. Hierzu ist eine Kooperation von Schulforschung und medienpädagogischer Forschung nötig.

7.3 „Prioritäres Thema“ in der Lehrerbildung – Medienpädagogische Grundbildung verbindlich verankern

Dass Medienpädagogik als verpflichtender Anteil in der Lehrerbildung verankert werden soll, wird seit Jahren von verschiedensten Gremien wiederholt eingefordert. Eine Verbindlichkeit mediendidaktischer und medienpädagogischer Inhalte in der ersten Phase der Lehrerbildung ist bislang allerdings nicht umgesetzt worden. Stattdessen ist in Hamburg eine Ausdünnung des Lehrangebots in diesem Bereich geplant.

Forderung: In den Lehramtsstudiengängen ist eine medienpädagogische Grundbildung verpflichtend für alle zu verankern. Dies erfordert nicht nur eine Sicherung, sondern den Ausbau der Medienpädagogik an den Hochschulen. In Hamburg ist dazu dringend der Abbau von Stellen zu verhindern, in Schleswig-Holstein ist die Kontinuität aktueller Modellprojekte zu sichern.

7.4 Weiterbildung Medien - Funktionsstellen für Medienpädagogik verankern

Neben einer Grundbildung für alle Lehrkräfte werden an Schulen Fachkräfte benötigt, die bei Neuerungen interne Multiplikatorenfunktionen übernehmen und sich im Rahmen der Schulentwicklung um die Konzipierung, Fortschreibung und Umsetzung eines Medienentwicklungsplans bzw. eines medienpädagogischen/mediendidaktischen Rahmenkonzepts annehmen. Die hierfür benötigten Qualifikationen gehen über Grundbildung hinaus und müssen über eine Zusatzqualifikation vermittelt werden. Mit der „Zusatzqualifikation Medien“ gibt es am LI Hamburg solch ein Angebot (mit einem Umfang von 100 Seminarstunden pro Jahr). Eine Verzahnung der dritten Phase der Lehrerbildung mit der ersten und zweiten Phase wäre anzustreben. Die Teilnahme an derartigen Angeboten muss attraktiv gestaltet und mit Funktionen an Schulen gekoppelt werden. So gibt es z. B. in Bayern mit dem Medienpädagogisch-Informationstechnischen Berater an Schulen (MIB) Funktionsstellen, die eine Berücksichtigung im Stundendeputat beinhalten und laufbahnrelevant sind.

Forderung: Medienpädagogische Weiterbildung als phasenübergreifendes Angebot der Lehrerbildung, das für Funktionsstellen qualifiziert.

7.5 Medienerziehung im Elternhaus stärken

Die Rolle der Eltern wurde von den Experten betont und ist in der Bildungsforschung gut belegt. Wie können alle Familien für Initiativen zur Medienerziehung erreicht werden? Mit „Buchstart“ wurde initiiert von der Kulturbehörde in Hamburg eine Maßnahme zur Unterstützung der Vorlesekompetenz von Eltern eingeführt, das an „UK Bookstart“ angelehnt ist. Im Rahmen der Gesundheitsuntersuchung U6 werden von den Hamburger Kinderärzten Buchstart-Taschen verteilt, die mit Bilderbüchern und Tipps für Eltern gefüllt sind. Vorliegende Evaluierungen (zu „Lesestart Sachsen“: Schorb et al. 2009) zeigen, dass dies ein erfolgversprechender Weg ist. Entsprechend sollten auch für den Umgang mit elektronischen Medien, insbesondere Computer und Internet, frühzeitig Hilfen und Empfehlungen an alle Familien verteilt werden. Anknüpfend an die immer früher stattfindenden Kontakte der Heranwachsenden mit dem Internet, ist der Einschulungstermin als Zeitpunkt zu empfehlen.

Forderung: Initiative zur Stärkung der Medienerziehung in den Familien, z. B. durch ein Medienstart-Paket zum Einschulungstermin mit Tipps für Eltern und Materialien für die Schulanfänger.

7.6 Zusammenarbeit von außerschulischer Medienarbeit und Schulen stärken

Die Entwicklung der digitalen Medien und ihrer Nutzung ist sehr dynamisch und wirft immer neue spezifische Fragen (z. B. im rechtlichen Bereich) und Problemstellungen (z. B. Suchtphänomene) auf. Neben der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften ist deshalb auch die

Unterstützung der medienpädagogischen Arbeit durch medienpädagogische Fachkräfte erforderlich.

Forderung: Schaffung eines Pools an medienpädagogischen Fachkräften, die nachgefragt werden können. Für die Kooperation mit der außerschulischen Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen müssen organisatorische, finanzielle und rechtliche Rahmenbedingungen verbessert werden.

7.7 Förderung medienpädagogischer Forschung

Zur Entwicklung und Implementierung geeigneter Instrumente zu Qualitätssicherung und Erhebungen erreichter Kompetenzniveaus ist medienpädagogische Forschung erforderlich. Die vorhandenen (in Kapitel 6.4. angesprochenen) Desiderata erklären sich zum einen aus der Dynamik und Neuartigkeit der Medienentwicklung, zum anderen und in erster Linie aus dem geringen Ausbau entsprechender Forschungsstellen zur Medienpädagogik.

Forderung: Ausbau der Medienpädagogik in Forschung und Lehre und gezielte Förderung medienpädagogischer Forschung zur Empirie der Entwicklung und Förderung von Medienkompetenz.

8. Literatur

- Aufenanger, S. (1999): Multimedia und Medienkompetenz - Forderungen an die Medienpädagogik. In: Sonderheft des GEW-Kreisverbandes Fulda, Fulda 1999, S.5-29.
- Aufenanger, S. (2004): Mediensozialisation. Aufwachsen in einer Medienwelt: Ergebnisse und Ausblicke. In: Computer und Unterricht, H. 53, S. 6-9.
- Baacke, D.(1980³): Kommunikation und Kompetenz. München.
- Bayerisches Staatsministeriums für Unterricht und Kultus (2003): Medienbildung - Medienerziehung und informationstechnische Bildung in der Schule.
- Be Aware of the Media. Medien zwischen Bildungsanspruch, Empowerment und Kritik. Tagung zu Geschichte, Status quo und Perspektiven der Medienpädagogik in Österreich. 03. und 04. November 2006 in Krems (2. Tagungsteil) [http://www.donau-uni.ac.at/imperia/md/content/departement/imb/nachlese_be_aware.pdf]
- Behörde für Bildung und Sport (2006): Orientierungsrahmen Qualitätsentwicklung an Hamburg Schulen. Hamburg.
- Behörde für Bildung und Sport und Änderung des Haushaltsplans (2007/2008): Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft Sonderinvestitionsprogramm „Hamburg 2010“ (SIP). Konkretisierung für den Bereich „Innovative Medienausstattung in Schulen“, Einzelplan 3.1.
- Bentlage, U. /Hamm, I. (Hrsg.) (2001): Lehrerbildung und neue Medien. Erfahrungen und Ergebnisse eines Hochschulnetzwerks. Gütersloh.
- Berndt, B. E./Schelhowe, H. (2004): Lernen in multimedialen Netzen. Einsichten aus dem Projekt »Mobile Campus« in der Lehrerbildung. In: Computer und Unterricht, H. 54, S. 60-61.
- BLK-Reihe „Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung“ Heft 16, 1997
- BLK - Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (1995): Medienerziehung in der Schule. Orientierungsrahmen. Bonn: BLK-Geschäftsstelle.
- Blömeke, S (2000).: Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerbildung. München 2000.
- Bofinger, J. (2007): Digitale Medien im Fachunterricht. Bad Heilbrunn.
- Bois-Reymond, M. du (2004). Neues Lernen - alte Schule: eine europäische Perspektive. Verändertes Lernen in modernen technisierten Welten : organisierter und informeller Kompetenzerwerb Jugendlicher. Hrsg.: C. J. Tully. Wiesbaden, 135-161.
- Brandenburg (1999): Vorlage „Medienpädagogik unter besonderer Akzentuierung der Neuen Medien in den Rahmenplänen“.
- Breier, N. et al.: Empfehlungen der Gesellschaft für Informatik e.V. für ein Gesamtkonzept zur informatischen Bildung an allgemein bildenden Schulen. Beilage in LOG IN 20 (2000) Heft 2, S. I-VII
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (1995): Medienerziehung in der Schule – Orientierungsrahmen. Bonn.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2007): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Expertise.
- Comenius-Institut (2004): Eckwerte zur Medienerziehung. Sachsen.
- Comenius-Institut (2004): Eckwerte zur informatischen Bildung. Sachsen.
- Delphi-Befragung 1996/1998. Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft - Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen - durchgeführt im Auftrag des BMBF von Prognos AG, Basel, April 1998.
- Dewey, J. (1916). Democracy and education: an introduction to the philosophy of education. New York.
- Diepold, P.(2000): Modellversuch „Informatische Bildung für Lehrerstudenten“. In: Kammerl, R. (Hrsg.): Computerunterstütztes Lernen. München, S. 216-231.

- Erlass des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2001), GZ 48.223/14 - Präs.10/01, Rundschreiben Nr.64/01 Österreich
- European Commission - Audiovisual and Media Policies (2007): Study on the Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe. Country Profile Germany, V4.0. Universidad Autonoma de Barcelona.
- European Commission - Audiovisual and Media Policies (2007): Study on the Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe. Executive Summary. Universidad Autonoma de Barcelona.
- Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport (2003): Rahmenplan Aufgabengebiete, Haupt- und Realschule Sekundarstufe 1.
- Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport (2003): Rahmenplan Aufgabengebiete, Integrierte Gesamtschule, Sekundarstufe I.
- Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Bildung und Sport (2003): Rahmenplan Aufgabengebiete, Gymnasium Sekundarstufe 1.
- Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Bildung und Sport (2003): Rahmenplan Aufgabengebiete Gymnasiale Oberstufe.
- Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport (2003): Rahmenplan Aufgabengebiete, Bildungspläne Grundschule.
- Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Schule und Berufsbildung (2010): Rahmenplan Aufgabengebiete Primarschule, Arbeitsfassung v. 12.01.2010.
- Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Schule und Berufsbildung (2010): Rahmenplan Aufgabengebiete Stadtteilschule Sek. I, Arbeitsfassung v. 14.01.2010.
- Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Schule und Berufsbildung (2010): Rahmenplan Aufgabengebiete Gymnasium Sek. I, Arbeitsfassung v. 14.01.2010.
- Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung, Institut für Bildungsmonitoring (2009): Bildungsbericht Hamburg.
- Fromme, J./Meder, N. (2001): Bildung und Computerspiele. Zum kreativen Umgang mit elektronischen Bildschirmspielen. Opladen.
- Fütterer, W./Rodde, I. (2009): Konzeptskizze Zusatzausbildung Medienpädagogik, BA Vermittlungswissenschaft, Uni Flensburg 2009.
- Gysbers, A. (2008): Lehrer – Medien – Kompetenz. Schriftenreihe der NLM Bd. 22. Hannover.
- Herwig, F./Schmidt, W (2004): Balanced Score Card. Freiburg.
- Herzig, B. (2004): Medienpädagogische Kompetenz In: Blömeke, Sigrid, Reinhold, Peter, Tulodziecki, Gerhard, Wildt, Johannes (Hrsg): Handbuch Lehrerbildung Bad Heilbrunn 2004. S. 489-501.
- Herzig, B./Grafe, S. (2006): Digitale Medien in der Schule: Standortbestimmungen und Handlungsfelder für die Zukunft. Studie zur Nutzung digitaler Medien in allgemeinbildenden Schulen in Deutschland. Bonn: Deutsche Telekom.
- Hessisches Kultusministerium (1995): Rahmenplan Grundschule, Hessen.
- Hochschulnetzwerk Lehrerausbildung und neue Medien (1999): Neue Medien im Lehramtsstudium. Gütersloh.
- Informationstechnische Grundbildung im achtjährigen Gymnasium. Lehrplan ITG Klassenstufe 5 des Gymnasiums und der Gesamtschule, Saarland
- Kammerl, R./Pannarale, S. (2007): Students in Higher Education and Teacher Training Programs in Germany: Their Internet Use, Media Literacy, and Attitude towards eLearning. In C. Crawford et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2007, Chesapeake, VA: AACE, pp. 3067-3072.
- Kanton Solothurn, Department für Bildung und Kultur (2006): Stufenübergreifende ICT-Entwicklungskonzept für die Schulen des Kantons Solothurn

- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2009): Empfehlung der Kommission zur Medienkompetenz in der digitalen Welt als Voraussetzung für eine wettbewerbsfähige audiovisuelle und Inhalte-Industrie und für eine integrative Wissensgesellschaft
- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2000): Rahmenrichtlinie Gymnasium, Moderne Medienwelten.
- Kultusministerkonferenz (1995): Erklärung zum Thema Medienpädagogik in der Schule. Düsseldorf.
- Kultusministerkonferenz (1997): Neuen Medien und Telekommunikation im Bildungswesen. Beschluss.
- Kultusministerkonferenz (1998): Zur Rolle der Medienpädagogik, insbesondere der Neuen Medien und der Telekommunikation in der Lehrerbildung - Bericht des Schulausschusses vom 11.12.1998
- Kultusministerkonferenz, Standards für die Lehrerbildung (2004): Bildungswissenschaften. Beschluss.
- Kultusministerkonferenz (2008): Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung.
- Länderkonferenz MedienBildung (2008): Kompetenzorientiertes Konzept, für die schulische Medienbildung, LKM-Positionspapier vom 01.12.2008.
- Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg (LISUM Bbg) (2003): Materialien zur Rahmenlehrplanimplementation: „Über das Fach hinaus – fachübergreifender, fächerverbindender Unterricht und die übergreifenden Themenkomplexe (ÜTK)“, Brandenburg.
- Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) (2004): Medienerziehung Berliner Schulen.
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (2007): Mediencurriculum.
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (2007): Raum- und Ausstattungskonzepte.
- Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen Anhalt (2000): Vorläufige Rahmenrichtlinien Moderne Medienwelten, Sekundarstufe.
- Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen Anhalt (2000): Vorläufige Rahmenrichtlinien -Moderne Medienwelten, Gymnasium, Vorläufige Rahmenrichtlinien - Moderne Medienwelten, Sekundarstufe.
- Landesmedienzentrum Rheinland-Pfalz: Medienkompetenz macht Schule – Medienbildung in der Primar- und Sekundarstufe I. Bausteine für eine veränderte Lehr- und Lernkultur – Handreichung“, 2007.
- Lehramtsbezogener Bachelor- und Masterstudiengang Bildungswissenschaften (Bachelor of Education/Master of Education), Johannes Gutenberg-Universität Mainz Fachbereich Sozialwissenschaften, Medien und Sport.
- Lehrplan Arbeitslehre Klassenstufe 5, Realschule, Saarland [<http://www.saarland.de/60082.htm>]
- Lehrplan Arbeitslehre Klassenstufe 6, Realschule, Saarland [<http://www.saarland.de/60082.htm>]
- Medienanstalt Hamburg / Schleswig-Holstein (MA HSH) (2008): Medienkompetenzförderung im Bereich der Onlinenutzung von 6- bis 13-jährigen Kindern. Eine Bestandsaufnahme für Hamburg und Schleswig Holstein. Göttingen und Köln.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): JIM-Studie 2008. Jugend, Information, (Multi-) Media
- Mayring, P. (1999): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim.
- Medienimpulse - Beiträge zur Medienpädagogik. Medienangebote für Ihren Unterricht. Wie sich die Bilder gleichen... (2007): Medienerziehung, Bücher und Medien. Heft 59. Wien.
- Merkert, R.(1992): Medien und Erziehung. Darmstadt.
- Merz – Medien und Erziehung (2009): Medienpädagogik in Ganztagschulen. Heft 2009/01. München.
- Meuser, M./Nagel, U. (1991): Experteninterviews - vielfach erprobt wenig bedacht. In: Garz, D./Kraimer, K: (Hrsg.): „Qualitativ - Empirische Sozialforschung“, S. 441-468, Wiesbaden.

- Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft (2006): Lehrplan Neue Medien, Achtjähriges Gymnasium
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2004): Rahmenplan Medienerziehung, Mecklenburg Vorpommern.
- Ministerium für Kultur, Bildung und Wissenschaft und Landkreistag Saarland (2004): Rahmenlehrplan „Neue Medien im Unterricht“.
- Ministerium für Kultus, Jugend, Sport, Baden Württemberg (2004): Bildungsplan Grundschule, Fach Deutsch.
- Ministerium für Kultus, Jugend, Sport, Baden Württemberg (2004): Bildungsplan Hauptschule und Werkrealschule.
- Ministerium für Kultus, Jugend, Sport, Baden Württemberg (2004): Bildungsplan Realschule.
- Ministerium für Kultus, Jugend, Sport, Baden Württemberg (2004): Bildungsplan für das Gymnasium.
- Niedersächsischen Landesamt für Lehrerbildung und Schulentwicklung (NiLS) (2007): Medienbildung im Rahmen von Bildungsstandards und Kerncurricula.
- Niedersächsischer Landtag (2007): Beschlussempfehlung des Ausschusses für Bundes- und Europaangelegenheiten und Medien.
- PISA und die Definition von Schlüsselkompetenzen, Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen, Zusammenfassung. 2005 [URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf>. zuletzt besucht am 30.09.09].
- Prenzel, M. & Deutsches PISA-Konsortium (2004): PISA 2003 : der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland; Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs. Münster.
- Prenzel, M., Artelt/C., Baumert, J./Blum, W./Hammann, M./Klieme, E./Pekrun, R. (Hrsg.) (2007): PISA 2006. Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie. Münster: Waxmann.
- Pöttinger, I./ Anritter, W. (2009): Die Balance zwischen Pflicht und Freiheit. In: Tendenz. Das Magazin der Bayrischen Landeszentrale für neue Medien, Heft 4.09, S. 16-18.
- Rahmenvereinbarungen zur Zusammenarbeit auf dem Gebiet Medienkompetenz zwischen dem Niedersächsischen Kultusministerium und der Niedersächsischen Landesmedienanstalt, 2007.
- Sächsisches Staatsinstitut für Bildung und Schulentwicklung - Comenius-Institut (2004): Schulprogramme an sächsischen Schulen.
- Sächsisches Staatsinstitut für Bildung und Schulentwicklung - Comenius-Institut (2005): Synopse Grundschule Medienerziehung, Sachsen.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus: Rahmenplan für die Medienerziehung in der Sekundarstufe I, Sachsen.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2001): Leitbrochure zum Einsatz neuer Medien im Unterricht, Sachsen.
- Schelhowe, H. et al. (2009): Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur Medienbildung für die Persönlichkeitsentwicklung, für die gesellschaftliche Teilhabe und für die Entwicklung von Ausbildungs- und Erwerbsfähigkeit. Bericht der Expertenkommission des BMBF zur Medienbildung. Berlin. Online unter: http://www.bmbf.de/pub/kompetenzen_in_digital_kultur.pdf (zuletzt aufgerufen am 29.09.09).
- Schleswig Holstein (1997): Lehrplan – Grundlagen und Anhang.
- Schleswig Holstein (1997): Lehrplan Hauptschule, Realschule und Gymnasium.
- Schorb, B. (1995): Medienalltag und Handeln. Opladen.
- Schorb, B./Müller, Beatrice/Kuttner, Claudia/Spendrin, Karla/Meier, Katrin (2009): Abschlussbericht zur Begleitforschung des Modellprojektes „Lesestart . Mit Bücher wachsen“. Leipzig.
- Schorb, B. (2009): Gebildet und kompetent. Medienbildung statt Medienkompetenz?. In: merz. Medien und Erziehung, 2009/5, S. 50-56
- Schwippert, K. et al. (2007): IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich, Münster.

- Senator für Bildung und Wissenschaft, Bremen (2002): Rahmenplan „Medienbildung für die Sekundarstufe I“.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin, (2005) eEducation Masterplan.
- Spanhel, D. (2001): Medienpädagogische Kompetenz als integraler Bestandteil der Lehrberufspraxis. In: Herzig, B. (Hrsg.): Medien machen Schule. Grundlagen, Konzepte und Erfahrungen zur Medienbildung. Bad Heilbrunn 2001, S. 267–294.
- Spanhel, D./Tulodziecki, G. (2001): Rahmenkonzepte für neue Medien im Lehramtsstudium: Basis- und Zusatzqualifikation. In: Bentlage, U./Hamm, U. (Hrsg.): Lehrerbildung und neue Medien. Gütersloh, S. 9-25.
- Symposium 2006 Medien im Bildungswesen 9./10. November 2006, Bern Ergebnisbericht [educanet2.ch/symposium/.ws_gen/28/Ergebnisbericht.pdf]
- Terhart, E. (2000): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim und Basel.
- Theunert, H./Eggert, S. (2003). "Virtuelle Lebenswelten – Annäherung an neue Dimensionen des Medienhandelns." merz Zeitschrift für Medienpädagogik 5: 3-13.
- Thüringer Kultusministerium (2001 und 2004): Medienkompetenzentwicklung an den Thüringer allgemein bildenden Schulen. Verwaltungsvorschrift des Thüringer Kultusministeriums.
- Thüringer Kultusministerium (2004): Medienkompetenz in der Grundschule.
- Thüringer Kultusministerium (2002 und 2006): Handreichung für die Klassenstufen 5 bis 7 an Regelschulen, an Gesamtschulen, an Förderschulen mit dem Bildungsgang der Regelschule und an Gymnasien, Kurs Medienkunde.
- Thüringer Kultusministerium (2009): Verwaltungsvorschrift des Thüringer Kultusministeriums zur Durchführung des Kurses Medienkunde an den Thüringer allgemein bildenden weiterführenden und berufsbildenden Schulen.
- Treumann, Klaus P. / Meister, D., / Sander, U. / Buratzki, E.: Medienhandeln Jugendlicher: Mediennutzung und Medienkompetenz. VS Verlag 2007
- Tully, C. J. (2004): Verändertes Lernen in modernen technisierten Welten : organisierter und informeller Kompetenzerwerb Jugendlicher. Wiesbaden.
- Tulodziecki, G. / Gallasch, U. / Moll, S. (1998): Neue Medien als Inhalt und Mittel der universitären Lehrerbildung. Bericht zum BIG-Modellvorhaben "Neue Medien und Lehramtsstudium". Universität-Gesamthochschule Paderborn.
- Tulodziecki, G. / Gallasch, U. / Moll, S. (2001): Neue Medien als Inhalt und Mittel der universitären Lehrer-Ausbildung. Ergebnisse eines Modellvorhabens im Rahmen der Initiative „BIG-Bildungswege in der Informationsgesellschaft“ In: Bachmair, Ben (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 2. Opladen. S. 77-90.
- Tulodziecki, G.; Herzig, B. (2002). Computer & Internet im Unterricht. Medienpädagogische Grundlagen und Beispiele. Berlin.
- Tulodziecki, G. (2007): Was Schülerinnen und Schüler im Medienbereich wissen und können sollen – Kompetenzmodell und Bildungsstandards für die Medienbildung. In: Medienimpulse - Beiträge zur Medienpädagogik. Medienangebote für Ihren Unterricht. Wie sich die Bilder gleichen... Medienerziehung, Bücher und Medien. Heft 59. Wien.
- Witzel, A. (1985): Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, G. (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. S. 227-255. Weinheim, Basel.

9. Anhang

9.1. Übersicht Lehr- und Rahmenpläne aller Bundesländer bezüglich des Bildungsziels Medienkompetenz

Bundesland	Dokument	gültig seit	Kernaussage	Textstelle
Baden-Württemberg	Bildungsplan Grundschule	2004	Medienkompetenzförderung findet fächerübergreifend statt.	"Medienerziehung als zentrales Thema und Aufgabe der Schule" S. 18; S. 44
	Bildungsplan Hauptschule/ Werkrealschule	2004	Medienkompetenzförderung findet fächerübergreifend statt. Für alle Fächer/Fächerverbunde sind medienkompetenzfördernde Maßnahmen vorgegeben.	"neue Medien" (S. 7, 16), "Medienerziehung" (S. 18), "...mit neuen Medien arbeiten..." (S. 36), "...Informationsbeschaffung aus unterschiedlichen Medienbereichen... Informationsgehalt der Medien..." (S. 47); "Auswahl und Bewertung neuer Medien" (S. 54); Informationstechnische Grundbildung und Medienerziehung; S. 58
	Bildungsplan Realschule	2004	Medienkompetenzförderung findet fächerübergreifend statt. Für alle Fächer/Fächerverbunde sind medienkompetenzfördernde Maßnahmen vorgegeben.	"Lesekompetenz und Medienkompetenz" S. 48, 50
	Bildungsplan Gymnasium	2004	Medienkompetenzförderung findet fächerübergreifend statt. Für alle Fächer/Fächerverbunde sind medienkompetenzfördernde Maßnahmen vorgegeben.	"neue Medien" (S. 9, 18), Medienerziehung als zentrales Thema" (S. 20), "Wahrung der Würde des Menschen in Medien" (S. 46); S. 66; Medienkompetenz: S. 78; usw.
Bayern	Gesamtlehrplan bayrische Grundschule	09.08.2000	Medienkompetenzförderung findet fächerübergreifend statt.	Medienerziehung S. 14 f.
	Gesamtlehrplan bayrische Hauptschule	07.07.2004	Medienkompetenzförderung findet fächerübergreifend statt.	2.6 Medien S. 18 f.; Medienkompetenz erwerben S. 34
	Lehrpläne Realschule Ebene 1	01.08.2007	Es wird von Medienerziehung und informationstechnischer Grundbildung gesprochen.	"Beschäftigung mit der virtuellen Welt der neuen Medien" (S. 2)
	Lehrpläne Realschule Ebene 2	01.08.2000		informationstechnische Grundbildung S. 9; Medienerziehung S. 10
	Lehrpläne Realschule Ebene 3	01.08.2000		"Einfluss der Medien" (S. 9)
	Lehrplan Realschule Informationstechnologie Gesamtkonzept	01.08.2008	Inhalt, zeitlicher Umfang, Module	ausführlich beschrieben
	Lehrpläne Gymnasium	Sep. 07	Medienkompetenzförderung findet fächerübergreifend statt.	"Medienethik" (S. 11), "...Selbstbestimmte und kritische Umgang mit Medien..." (S. 14); Deutsch/Medien (S. 15); "Umgang mit Texten und Medien", "Medienkompetenz" in Russisch (S. 26); "Multimediadokumente" im Fach Informatik (S. 41); "Gewinnung, Auswertung und Umsetzung von Daten aus [...] neuen Medien (Internet, geographische Informationssysteme)" (S. 44); "Medienkompetenz" (S. 46); "digitale Medien" in Kunst (S. 54 f.)
	Gesamtkonzept für die informationstechnische Bildung in der Schule	3. Fortschreibung 1995	informationstechnische Bildung findet fachübergreifend und im Fach Informatik statt; Ziele und Inhalte, Unterrichtsangebot, Übersicht Beratungsangebot, Ausbildung und Fortbildung der Lehrer	ausführlich beschrieben
	Bekanntmachung des bayrischen Staatsministers zur Medienbildung	07.08.2003	Aufgaben und Inhalte von Medienbildung, Unterricht mit Medien, Lehrplanbezug, Empfehlungen, Gesamtkonzepte Medienerziehung und informationstechnische Bildung, Medienpädagogik in der Lehrerbildung, Medienpädagogisch-informationstechnische Beratung	Das erste „Gesamtkonzept Medienerziehung in der Schule“ erschien im Jahre 1988 (durch die Bekanntmachung vom 07.08.2003 außer Kraft gesetzt). Zur Umsetzung siehe auch seit 1996 vom Staatsministerium heraus gegebenes Sammelwerk MEDIENZEIT.

Bundesland	Dokument	gültig seit	Kernaussage	Textstelle
Berlin	Konzept Medienerziehung an Berliner Schulen	Okt. 04	Rahmenstruktur, Ziele, Inhalte, Aufgabenbereiche, Medienerzieherisches Handeln in den einzelnen Schulstufen	gesamtes Dokument, ausführlich beschrieben
	eEducation Masterplan - Einsatz digitaler Medien	26.05.05	technische Grundausstattung, Ziele und Handlungsfelder, Qualifizierungsmaßnahmen, didaktische und pädagogische Aspekte des Lernens mit digitalen Medien, Finanzierung	gesamtes Dokument, ausführlich beschrieben
	Rahmenlehrplan Deutsch Grundschule (als Beispiel)	2004	Medienerziehung findet fächerübergreifend statt, es gibt für jedes Unterrichtsfach jeweils für Klasse 1-6 und für die Sekundarstufe I einen eigenen Rahmenlehrplan	..."Medien einbeziehen" (S. 12)... "Umgang mit Medien"... "Medien situationsgerecht auswählen und nutzen" ... (S. 23, 38, 43)
	Rahmenlehrplan Deutsch Sekundarstufe I (als Beispiel)	2006	Medienerziehung findet fächerübergreifend statt, es gibt für jedes Unterrichtsfach jeweils für Klasse 1-6 und für die Sekundarstufe I einen eigenen Rahmenlehrplan	..."mediengestützte Präsentation" (S. 8)... Die Fähigkeit, mit Medien umzugehen und sie produktiv und rezeptiv zu nutzen, ist in allen Bereichen verankert." (S. 10)...
Brandenburg	Vorlage „Medienpädagogik unter besonderer Akzentuierung der Neuen Medien in den Rahmenplänen“	29.07.1999	Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg: Medienbildung wird nicht in einem Schulfach unterrichtet, sondern ist ein fachübergreifendes und fächerverbindendes Aufgabengebiet. Aufgaben des Bereichs Medienbildung mit Links	gesamte Internetseite (nur kurze Übersicht)
	Über das Fach hinaus - fachübergreifender, fächerverbindender Unterricht und die übergreifenden Themenkomplexe (ÜTK): Materialien zur Rahmenlehrplanimplementation	2003	Medienerziehung wird als übergreifender Themenkomplex gesehen	S. 16, Kap. 1.4
	Rahmenlehrpläne Grundschule - für jedes Unterrichtsfach eigener Rahmenlehrplan	01.08.2004 - 01.08.2008		
	Rahmenlehrpläne Sek. I - für jedes Unterrichtsfach eigener Rahmenlehrplan	01.08.2008		
Bremen	Rahmenplan Medienbildung Sek. I	2002	Schülerinnen und Schüler erwerben ihre Medienkompetenz in allen Unterrichtsfächern sowie in fächerübergreifenden schulischen und außerschulischen Aktivitäten wie Projekten, Praktika oder freiwilligen Arbeitsgemeinschaften. (S. 27)	gesamtes Dokument, sehr detailliert
	Nutzung digitaler Medien in den Schulen im Bundesland Bremen	Frühjahr 2006	Ergebnisse und Vergleich der Befragung von Schulen, Lehrkräften sowie Schülern	gesamtes Dokument
	Einzelne Lehrpläne			

Bundesland	Dokument	gültig seit	Kernaussage	Textstelle
Hamburg	Rahmenplan Aufgabengebiete - Bildungsplan Grundschule	01.02.2004		3.5 Aufgabengebiet Medienerziehung: S. 17 f.
	Fortbildungsoffensive 2008-2012 (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg)	Jan. 09	Didaktische Werkstatt Medien richtet sich vorrangig an Lehrkräfte aller Fächer in den Jahrgangsstufen 7/8 aller Schulformen.	Didaktische Werkstatt Medien: S. 9
	Rahmenplan Aufgabengebiete - Bildungsplan integrierte Gesamtschule Sek. I	Jun. 05	Medienerziehung findet fächerübergreifend statt	3.5 Aufgabengebiet Medienerziehung: S. 23 ff.
	Rahmenplan Aufgabengebiete - Bildungsplan Gymnasium 8 Sek. I	Entwurf 12.08.2003	Medienerziehung findet fächerübergreifend statt	3.5 Aufgabengebiet Medienerziehung S. 24 ff.
	Rahmenplan Aufgabengebiete - Bildungsplan Gymnasium 9 Sek. I	Jun. 05	Medienerziehung findet fächerübergreifend statt	3.5 Aufgabengebiet Medienerziehung S. 23 ff.
	Rahmenplan Aufgabengebiete - Bildungsplan Haupt- und Realschule Sek. I	Jun. 05	Medienerziehung findet fächerübergreifend statt	3.5 Aufgabengebiet Medienerziehung S. 25 ff.
	Medienentwicklungsplan/Sonderinvestitionsprogramm	Feb. 07		
	Rahmenplan Aufgabengebiete Primarschule	Arbeitsfassung 12.01.2010	Medienerziehung findet fächerübergreifend statt	3.5 Aufgabengebiet Medienerziehung: S. 23 ff.
	Rahmenplan Aufgabengebiete Stadtteilschule Sek. I	Arbeitsfassung 14.01.2010	Medienerziehung findet fächerübergreifend statt	3.5 Aufgabengebiet Medienerziehung: S. 28 ff.
	Rahmenplan Aufgabengebiete Gymnasium Sek. I	Arbeitsfassung 14.01.2010	Medienerziehung findet fächerübergreifend statt	3.5 Aufgabengebiet Medienerziehung: S. 24 ff.
Mecklenburg-Vorpommern	Rahmenplan Medienerziehung, Erprobungsfassung	2004	Medienkompetenzförderung findet Schulform-, Stufen- und Fächerübergreifend statt Besonders in den Kap. 1-3 geht es um die Verortung der Medienbildung im Unterricht, in den folgenden Kapiteln wird auf Leitthemen/-medien und Beispiele eingegangen	Gesamter Text, besonders Kap. 1-3"Er beschreibt, wie das im Schulgesetz genannte Aufgabengebiet Medienerziehung in den Unterricht und in fächerverbindende Projekte integriert werden kann." (S. 1)"Das Aufgabengebiet Medienerziehung ist Bestandteil aller Unterrichtsfächer und ist sowohl im Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlunterricht als auch in außerunterrichtlichen Veranstaltungen zu berücksichtigen. Der Rahmenplan wendet sich an Lehrkräfte aller Fächer, Schulstufen und Schulformen. Die Abstimmung zum Aufgabengebiet Medienerziehung muss im Schulprogramm und in den schulinternen Lehrplänen erfolgen." (S. 12)Medienerziehung als Bestandteil der Unterrichtsfächer (S. 12) Medienerziehung als fachübergreifendes Unterrichtsprinzip (S. 12)
	Rahmenpläne für jedes einzelne Unterrichtsfach			

Bundesland	Dokument	gültig seit	Kernaussage	Textstelle
Niedersachsen	Medienbildung im Rahmen von Bildungsstandards und Kerncurricula	Mai 07	Ein Heft mit Empfehlungen und Ratschläge für die Integration "Neuer Medien" in die Schulen - es werden sowohl fächerspezifische Integrationsvorschläge gemacht als auch die resultierende fächerübergreifende Kompetenz aufgearbeitet.	gesamtes Dokument
	Unterrichtung der Landtagsverwaltung zum Ausbau des Medienkompetenznetzwerks	Dez 07	Eingegangen wird auf die Umsetzung der Rahmenvereinbarungen zur Medienkompetenzvermittlung. Der kritische Umgang mit Medien, umfassender Medienkompetenz, soll in die Kerncurricula eingearbeitet werden. Der Jugendmedienschutz soll ebenfalls ausgeweitet werden.	gesamtes Dokument
	Rahmenvereinbarung zur Medienkompetenzvermittlung	Aug 08	Beinhalten die Rahmenvereinbarungen, die den gesetzlich verankerten Auftrag der Medienkompetenzvermittlung aufgreift. Im Vordergrund stehen die Vernetzung von Institutionen und die Ausbildung der Lehrkräfte.	gesamtes Dokument
Nordrhein-Westfalen	Rahmenplan für die Medienerziehung in der Sekundarstufe I	o.J.	Nach dem Vorwort folgen Kurzbeschreibungen zu Unterrichtseinheiten und Projekten (siehe Sachsen)	Vorwort (S.1-2)
Rheinland-Pfalz	Flyer - Medienkompetenz macht Schule	Mrz 09	Medienkompetenzvermittlung findet fächerübergreifend statt, Der Flyer ist nur eine Übersicht zum Konzept "Medienbildung in der Primar- und Sekundarstufe I"	Das Konzept „Medienbildung in der Primar- und Sekundarstufe I“ gibt Hilfestellungen bei der Förderung der Medienkompetenz als Querschnittsaufgabe aller Unterrichtsfächer. (S.2)
Saarland	Rahmenplan "Neue Medien im Unterricht"	Mrz 04	Die Integration der neuen Medien gehört zum festen Bildungsauftrag. Im Fachunterricht und in der Projektarbeit seien neue Medien ein effizientes und motivierendes Lehr- und Lernwerkzeug. Sowohl die Fortbildung der Lehrkräfte als auch die Sicherung der technischen Ausstattung soll gewährleistet werden.	pdf-Dokument Rahmenplan, gesamtes Dokument
	Empfehlung auf dem Landungsbildungs-server	15.03.2004	Medien sollen erst spielerisch, dann als Werkzeug in den Grundschulunterricht einbezogen werden.	
	Informationstechnische Grundbildung (ITG)	Mrz 04	Die Informationstechnische Grundbildung soll ab der 5. Klasse die Grundlagen der Computerhandhabung vermitteln und zwar in den einzelnen Fächern, insbesondere in den sechststündigen schriftlichen, um danach in den Unterricht integriert zu werden. Handreichungen und Planungshilfen werden angeboten.	Informationstechnische Grundbildung im achtjährigen Gymnasium (S, 1)
	"Neue Medien" als Fach	Feb 06	Seit dem Schuljahr 2006/2007 besteht für alle saarländischen Gymnasien die Möglichkeit, das Fach „Neue Medien“ als einstündiges Wahlfach in Klassenstufe 10 anzubieten.	Lehrplan, S. 1
	Darstellung von Projekten auf dem Landungsbildungs-server		Auf dem Landesbildungsserver stellen Lehrer ihre Projekte vor, wie sie bestimmte Unterrichtsinhalte in den einzelnen Unterrichtsfächern unter Einsatz neuer Medien vermitteln	

Bundesland	Dokument	gültig seit	Kernaussage	Textstelle
Sachsen	Eckwerte zur Medienerziehung	Jun 04	Medienerziehung erfolgt integrativ, d. h. als Querschnittsaufgabe des Unterrichtes in den Fächern, des fächerverbindenden Unterrichtes und der außerunterrichtlichen Angebote der Schule, u. a. in der bewährten Form von Medienprojektarbeit. Grundlagen dazu müssen in der Primarstufe (Grund- und Förderschulen) geschaffen werden. In den einzelnen Fachrahmenplänen wird ebenfalls auf die Ausprägung von Medienkompetenz hingewiesen. Medienerziehung findet also Schulform-, Stufen- und Fächerübergreifend statt.	Textstelle zur Kernaussage: "Im Freistaat Sachsen..." (S.3) ansonsten "Systematische Verankerung von Medienerziehung in den Lehrplänen" (S.7) gesamtes Dokument
	Leitbroschüre zum Einsatz neuer Medien	2001	Die Leitbroschüre zeigt Wege zur Vermittlung von im Umgang mit neuen Medien erforderlichen Kompetenzen auf und regt die Integration neuer Medien in alle Unterrichtsfächer und Fachbereiche an. Sie richtet sich an Schulleitungen und Lehrkräfte, um sie in ihrer pädagogischen und fachlichen Arbeit zu unterstützen. Sie ist eine unterstützende Handreichung für die Tätigkeit von Lehrplanautoren, Fortbildnern, Schulträgern etc. Diese Leitbroschüre stellt kein programmatisches Grundsatzpapier mit endgültigem Charakter dar.	
	Synopse Grundschule Medienerziehung	Apr 05	Die Synopse stellt Anknüpfungspunkte zur Umsetzung des Eckwertepapiers in den neuen Lehrplänen der sächsischen Grundschule bereit. Ziele der Zusammenstellung sind: - schnelles Finden medienerzieherisch relevanter Themen in den einzelnen Fächerlehrplänen. - übersichtliches Erfassen der Möglichkeiten zum fächerübergreifenden Arbeiten im Rahmen schulischer Medienerziehung.	
	Rahmenplan für die Medienerziehung in der Sekundarstufe I	o.J.	Nach dem Vorwort folgen Kurzbeschreibungen zu Unterrichtseinheiten und Projekten (siehe NRW)	Vorwort (S.1-2)
Sachsen-Anhalt	Vorläufige Rahmenrichtlinien - Moderne Medienwelten Sekundarschule	01.08.2000	Medienkompetenzförderung ist grundsätzlich ein fächerübergreifendes Ziel, wird durch den Wahlpflichtkurs "Moderne Medienwelten" aber ergänzt und erweitert. Bei der Durchführung des Kurses sollte der Bezug zum laufenden Unterricht in den Fächern gesucht werden. Die Rahmenrichtlinien führen Zielstellungen und Schwerpunkte für die laufende Arbeit im Wahlpflichtkurs auf. Als "traditionelle medienerzieherische Fächer" werden Deutsch, Musik, Kunsterziehung, Ethik und Sozialkunde genannt.	Vor allem die Seiten 1-15 sind interessant, die restlichen Kapitel enthalten hauptsächlich Ratschläge und Materialhinweise zur Durchführung des Kurses.
	Vorläufige Rahmenrichtlinien - Moderne Medienwelten Gymnasium	01.08.2000	Medienkompetenzförderung ist grundsätzlich ein fächerübergreifendes Ziel, wird durch den Wahlpflichtkurs "Moderne Medienwelten" aber ergänzt und erweitert. Bei der Durchführung des Kurses sollte der Bezug zum laufenden Unterricht in den Fächern gesucht werden. Die Rahmenrichtlinien führen Zielstellungen und Schwerpunkte für die laufende Arbeit im Wahlpflichtkurs auf. Als "traditionelle medienerzieherische Fächer" werden Deutsch, Musik, Kunsterziehung, Ethik und Sozialkunde genannt.	Auf den Seiten 1-15 wortwörtlich der gleiche Text wie in den Rahmenrichtlinien zur Sekundarschule (siehe oben), ansonsten ebenfalls Materialhinweise und Ratschläge zur Durchführung des Kurses.
	Rahmenrichtlinie - Moderne Medienwelten Gymnasium	01.08.2003	In der Gliederung des Textes ist, im Vergleich zur Vorgängerversion, ein Unterkapitel "Fächerübergreifendes Arbeiten" hinzugekommen, dessen Inhalte aber auch schon enthalten waren. Hier wird hauptsächlich angeführt, dass neben den "traditionellen medienerzieherischen Fächern" (s.o.) auch andere Fächer und der Wahlpflichtkurs die Vermittlung von Medienkompetenz übernehmen.	Die Seiten 1-14 sind ähnlich der Vorversion, danach folgt eine Beschreibung der Bausteine, sowie Materialhinweise und Glossar.

Bundesland	Dokument	gültig seit	Kernaussage	Textstelle
Schleswig-Holstein	Grundschule - Lehrplan Grundlagen	30.04.1997	Medienkompetenzförderung findet fächerübergreifend statt.	"Informationen gewinnen und verarbeiten - mit Medien gestalten (vgl. Anhang I)" Ein Leitthema für fächerübergreifenden Unterricht (S.14) Medien sind ein Aufgabenfeld von allgemeiner pädagogischer Bedeutung (S.15)
	Grundschule - Anhang zum Lehrplan I	30.04.1997	Medienerziehung als fächerübergreifender und projektorientierter Unterricht	"Medienerziehung [muss] fester Bestandteil des Unterrichts in der Grundschule sein" (S. 218)"Anspruch an eine kritische Medienerziehung" (S.218)"Didaktische Landkarte" soll den Beitrag der Medienerziehung in der Grundschule verdeutlichen (S. 219)Im Bereich der Aufgabenfelder von allgemeiner päd. Bedeutung wird auf Quellen des Landesinstituts Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule (IPTS) hingewiesen (S. 223)
	Grundlagen - Sek I	30.04.1997	Medienerziehung als fächerübergreifendes Aufgabenfeld von allgemeiner pädagogischer Bedeutung	"Die pädagogischen Aufgaben ergeben sich aus Bereichen wie – Medien" (S.9)
Thüringen	Aktuelle Handreichung für die Klassenstufen 5 bis 7, Medienkunde	Dez 06	Die Handreichung ist als Unterstützung für die Planung und Organisation des Kurses "Medienkunde" gedacht und enthält Beschreibungen der Module des Kurses, sowie Ziele und Inhalte. Außerdem werden der "Medienpass" und die Leistungsbewertung angesprochen. Im Anhang ist die Verwaltungsordnung beigelegt.	Gesamter Text
	Medienkompetenzentwicklung an den Schulen im Freistaat Thüringen	o.J.	Grafische Übersicht zur Medienkompetenzentwicklung in Klassenstufen/Schulformen in Thüringen	1 Seite
	Handreichung für die Klassenstufen 5 bis 7 Medienkunde	Feb 02	Die Handreichung ist als Unterstützung für die Planung und Organisation des Kurses "Medienkunde" gedacht und enthält Beschreibungen der Module des Kurses, sowie Ziele und Inhalte. Im Anhang ist die Verwaltungsordnung beigelegt.	Gesamter Text
	Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre	Aug 08	Im Bildungsplan sind zwar Medien aller Art und die Beschäftigung mit ihnen erwähnt, aber der Bildungsplan ist Institutionsübergreifend gehalten und daher lässt sich Medienkompetenzvermittlung nicht in einen bestimmten Bereich verorten. In allen Bildungsfeldern spielen Medien eine Rolle und werden erwähnt	"Literacy-Erziehung" (S.35)
	Verwaltungsvorschrift "Medienkompetenzentwicklung"	31.05.2004	Bisher fächerübergreifendes Thema „Umgang mit Medien und Informationstechniken" sowie Informationstechnische Grundbildung (ITG) werden überarbeitet und das Thüringer Konzept der Medienkompetenzvermittlung wird inhaltlich und organisatorisch neu gestaltet. Jeder Schüler soll bis Klasse 7 in mindestens einem Printprojekt, einem Hörfunk-/Fernsehprojekt sowie in einem Computer-/Internetprojekt Medienkompetenz vermittelt bekommen. Dabei soll insbesondere im Rahmen eines Kurses Medienkunde die Nutzung der Medien dominieren. Es sollen außerdem in der Planung des Kurses regionale medienpädagogische Angebote genutzt werden und ergänzende Angebote für interessierte Schüler angeboten werden.	Gesamter Text, im Besonderen: "Die bisherigen Rahmenbedingungen..." (S.1) "Bei der Planung der integrativen Vermittlung der Medienbildung in der Grundschule sind alle Unterrichtsfächer einzubeziehen." (S.2) Förderschule: "Der Kurs Medienkunde ist nach Beschluss der Schulkonferenz der Schule verbindlich und fachgebunden im Rahmen der Studententafel zu erteilen und im Stundenplan auszuweisen." (S.3) Regelschule/Gesamtschule/Gymnasium: "Im Rahmen der integrativen Umsetzung des fächerübergreifenden Themas "Umgang mit Medien und Informationstechniken" in den Thüringer Lehrplänen ist an den Schulen jeweils eine Stunde pro Woche für den Kurs Medienkunde in den Klassenstufen 5, 6 und ein 28-Stunden-Kurs in Klassenstufe 7 zu planen." (S.3)
	Handreichung zum Kurs Medienkunde	01.02.2002	Die Handreichung ist als Unterstützung für die Planung und Organisation des Kurses "Medienkunde" gedacht und enthält Beschreibungen der Module des Kurses, sowie Ziele und Inhalte. Im Anhang ist die Verwaltungsordnung beigelegt.	Gesamter Text, besonders S.5-9 und S.28

Bundesland	Dokument	gültig seit	Kernaussage	Textstelle
Thüringen	Handreichung Medienkompetenz in der Grundschule	21.01.2004	<p>In der Handreichung wird die Unterrichtsorganisation in Hinblick auf Medienkompetenzvermittlung angesprochen sowie Unterrichtsziele formuliert. Es werden didaktische und methodische Hinweise gegeben und Beispiele angeführt.</p> <p>Im Anhang ist die Verwaltungsordnung beigelegt.</p>	<p>"Die Vermittlung medienpädagogischer Zielstellungen im Unterricht erfolgt integrativ in allen Fächern der Stundentafel für den Bildungsgang der Grundschule unter Einbeziehung der in den Klassenräumen vorhandenen Technik (vorrangig Medieninseln).[...]</p> <p>Neben der schulaufsichtlichen Begleitung werden die Lehrerinnen und Lehrer bei ihrer medienpädagogischen Arbeit vor allem durch die jeweiligen Fachberater (besonders Fachberater für Medienpädagogik), die Medienschulen (vornehmlich durch die medienprofilierten Grundschulen) und das ThILLM unterstützt." (S.6)</p> <p>"Einem integrativen Ansatz folgend sollen neue Medien speziell im Bereich der inneren Differenzierung des Unterrichtes und zur Individualisierung von Lernprozessen eingesetzt werden.</p> <p>Das Potential des Computers und des Internets sollen besonders beim selbstgesteuerten und selbstständigen Lernen genutzt werden. Der Computer und das Internet sollen dabei eine unmittelbare und individuelle Lernerfolgsmeldung und die Selbstkontrolle der erreichten Leistung ermöglichen" (S.10)</p>
	Thüringer Lehrpläne für Regel- und Förderschule	1999	<p>Es handelt sich um gesammelte Lehrpläne der Regelschule.</p> <p>Aus den Texten wird deutlich, dass Medienkompetenzvermittlung als fächerübergreifendes Aufgabenfeld verstanden wird. In fast jedem einzelnen Fachlehrplan finden sich angeführte Formulierungen (siehe nächste Spalte)</p>	<p>"Fachinhalte mit fächerübergreifendem Lösungsansatz bzw. mit tragendem Bezug zu den fächerübergreifenden Themen Berufswahlvorbereitung, Erziehung zu Gewaltfreiheit, Toleranz und Frieden, Gesundheitserziehung, Umgang mit Medien und Informationstechniken, Verkehrserziehung und Umwelterziehung werden als solche ausgewiesen [...]" (S.7)</p> <p>"Förderung von Kommunikation sowie von kritischem Umgang mit Informationen und Medien" (S.7)</p>
	Lehrplan für die Grundschule	1999	Medienkompetenz wird als Leitthema fächerübergreifend aufgenommen und ist verbindlicher Inhalt.	<p>"Die Medienerfahrungen von Kindern sind aufzugreifen und weiter zu entwickeln. Nach wie vor ist dem gedruckten Medium ein fester Platz zu sichern. Der Entwicklung auf dem Sektor der modernen Kommunikationstechnologien und Informationsmedien ist in der Grundschule in kindgemäßer Art und Weise Rechnung zu tragen. Der Stellenwert des Computers als ein Medium wird in diesem Zusammenhang bestimmt. Seine Nutzung dient insbesondere dem kreativen Umgang und der produktiven Verwendung." (S.8)</p> <p>"Die Leitthemen - Mit Sprache, Medien und Informationstechniken umgehen bilden den Rahmen für das Zusammenfließen fächerübergreifender und fachlicher Elemente der Grundbildung im Sinne einer didaktischen Vernetzung." (S.10)</p> <p>"Mit Sprache, Medien und Informationstechniken umgehen" (S.12)</p>
	Thüringer Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre	Aug 08	<p>Im Bildungsplan sind zwar Medien aller Art und die Beschäftigung mit ihnen erwähnt, aber der Bildungsplan ist Institutionsübergreifend gehalten und daher lässt sich Medienkompetenzvermittlung nicht in einen bestimmten Bereich verorten.</p> <p>In allen Bildungsfeldern spielen Medien eine Rolle und werden erwähnt</p>	"Literacy-Erziehung" (S.35)

9.2 Interviewleitfaden, telefonische Experteninterviews

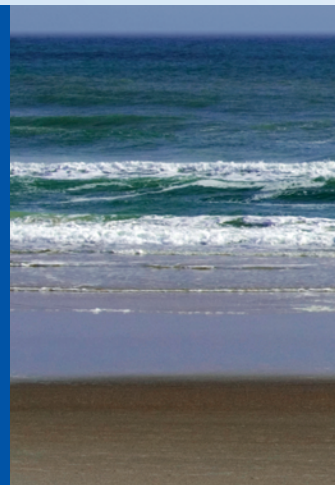
Eingangssequenz

- Auf Aufzeichnung und Mitschrift durch studentischen Mitarbeiter hinweisen

Vielen Dank, dass Sie sich dazu bereit erklärt haben, an unserer Expertenbefragung teilzunehmen.

Im Auftrag der Medienanstalt Hamburg / Schleswig-Holstein führen wir (führt die Professur für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Medienpädagogik an der Universität Hamburg) eine Expertise zum Thema Medienbildung als Unterrichtsfach durch. Ziel ist es, einen Überblick über die erfolgreiche Förderung von Medienkompetenz in der Schule zu bekommen, um anschließend Handlungsempfehlungen für eine **Verankerung im Lehrplan** sowie **Qualitätssicherung** und **Messung** von Medienkompetenz zu geben.

- Könnten Sie sich bitte kurz vorstellen und darlegen inwiefern Sie sich mit dem Thema Medien und Bildung in der Schule beschäftigen?
- Wie beurteilen Sie die aktuelle Situation zur Vermittlung von Medienkompetenz in der Schule in Deutschland?
- Wie kann Ihrer Meinung nach in der Schule die Förderung von Medienkompetenz breitenwirksam und verbindlich sichergestellt sein?
- Ist Ihnen das Positionspapier der Länderkonferenz MedienBildung „Kompetenzorientiertes Konzept für die schulische Medienbildung“ bekannt?
- Könnte dies ein Orientierungsrahmen für ein länderübergreifendes Konzept zur Medienbildung in der Schule sein?
- Sind Ihnen erfolgreiche Beispiele einer verbindlichen Medienkompetenzförderung in der Schule auf Länderebene oder im Ausland bekannt?
- Im Rahmen von PISA oder IGLU wird u.a. die Lesekompetenz gemessen. Sind Ihnen standardisierte Instrumente oder Methoden bekannt, um Medienkompetenz zu messen? (evtl. Hinweis auf Treumann-Studie Medienhandeln Jugendlicher)



Medienganstalt
Hamburg / Schleswig-Holstein (MA HSH)

Rathausallee 72 - 76
22846 Norderstedt

Telefon 040 / 36 90 05-0
Telefax 040 / 36 90 05-55

E-Mail info@ma-hsh.de
www.ma-hsh.de