

Schulische Medienkompetenzförderung

Einleitung: die neue Diskussion um schulische Medienkompetenzförderung

Die Digitalisierung und Mediatisierung der Gesellschaft stellt Schulen weltweit vor neue Herausforderungen. Die Aufgabe, Heranwachsende zu mündigen Bürgerinnen und Bürgern zu erziehen und sie auf eine selbstbestimmte Teilhabe in der Gesellschaft vorzubereiten, umfasst mehr denn je die schulische Vermittlung von Medienkompetenz. Der Begriff der Medienkompetenz ist in Deutschland für den Schulbereich seit nunmehr 20 Jahren konzeptionell einschlägig beschrieben. Er umfasst unterschiedliche Dimensionen wie beispielsweise die kognitive, moralische, soziale, ästhetische, affektive und die Handlungsdimension (Aufenanger 1997). Schulische Aufgabenfelder beziehen sich auf das Auswählen und Nutzen von Medienangeboten, das Gestalten und Verbreiten von Medienbeiträgen, das Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen, das Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen, das Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung (Tulodziecki 1997).

Da die vorliegenden Aufgabenfelder in ihrem Grundverständnis unabhängig von konkreten Medien und damit unabhängig von technologischem Wandel formuliert sind, haben sie bis heute Bestand. Internationale Ansätze, u. a. im Bereich der *Information and Communication Technology Literacy* (ICT-Literacy), zeigen hohe Affinität zu diesen im deutschsprachigen Kontext verwendeten Konzepten und fokussieren dabei auf den kompetenten und reflektierten Umgang mit digitalen Medien (Bos u. a. 2014). Vor diesem Hintergrund stellt sich mehr denn je die Frage, wie sich Medienkompetenz systematisch in der Schule vermitteln lässt. Dazu haben inzwischen fast alle Bundesländer entsprechende Zielsetzungen formuliert und Instrumente zur schulischen Medienkompetenzförderung auf den Weg gebracht. Im Zuge dieser Entwicklungen hat die KMK (2016) mit einem Strategiepapier die neue Diskussion um schulische Medienkompetenzförderung aufgegriffen: Auf der Grundlage eines auf Konsensfähigkeit ausgerichteten Kompetenzmodells für eine »Bildung in der digitalen

Welt« wird schulische Medienkompetenzförderung zu einem Schwerpunkt zukünftiger Entwicklungen erklärt.

Der vorliegende Beitrag greift diese neu in den Fokus gerückte Diskussion um schulische Medienkompetenzförderung auf. Anhand von theoretischen Überlegungen sowie anhand von aktuellen Forschungsergebnissen wird zunächst der Stand der Medienkompetenzförderung aufgezeigt. Daran anknüpfend werden entlang ausgewählter Aspekte Herausforderungen für die Schulentwicklung erarbeitet. Anschließend wird auf die besondere Rolle der Lehrerqualifizierung eingegangen. Der Beitrag schließt mit einer Diskussion zukünftiger Perspektiven.

Stand schulischer Medienkompetenzförderung

Deutschlandweit hat in den letzten Jahren die schulische Medienkompetenzförderung an Relevanz gewonnen. Die neueren Entwicklungen haben verschiedene Bundesländer dazu veranlasst, Schwerpunkte auszubilden und sowohl Modellprojekte als auch Modellschulen zu fördern sowie Instrumente wie Medienpässe und Orientierungsrahmen schulischer Medienkompetenzvermittlung zur Verfügung zu stellen. Im Zuge dessen ergibt sich die Frage, wie sich Maßnahmen zur Medienkompetenzförderung in Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler niederschlagen.

Die Studie ICILS 2013 (*International Computer and Information Literacy Study*) hat gezeigt, dass in Deutschland in Bezug auf die kompetente und reflektierte Nutzung digitaler Medien erhebliche Bildungsdisparitäten zuungunsten von Jugendlichen aus sozioökonomisch schwächeren Lagen bestehen (Eickelmann u. a. 2014b). Achtklässlerinnen und Achtklässler in Deutschland erreichten insgesamt im internationalen Vergleich lediglich ein mittleres Kompetenzniveau (523 Punkte). Zudem wiesen vor dem Hintergrund des erstmals empirisch entwickelten Kompetenzstufenmodells nur wenige Jugendliche (1,5%) Kompetenzen im Bereich der Leistungsspitze auf. Nur ein kleiner Teil der Jugendlichen war damit in der Lage, digital vorliegende Informationen selbstständig und sicher zu bewerten, zu organisieren und inhaltlich und formal anspruchsvolle Informations- bzw. Medienprodukte zu erstellen. Zudem konnte aufgezeigt werden, dass fast 30% der Achtklässlerinnen und Achtklässler lediglich über Kompetenzen verfügten, die den unteren beiden Kompetenzstufen zugeordnet werden können. Sie waren allenfalls in der Lage, einen Link oder eine E-Mail anzuklicken, den Kontrast eines Bildes zu verändern oder unter Anleitung und mit Hilfestellungen sehr einfache Veränderungen an Textdokumenten vorzunehmen.

Setzt man eine selbstbestimmte und reflektierte Teilhabe an gesellschaftlichen Entwicklungen als Ziel schulischer Medienkompetenzförderung voraus, so zeigt sich, dass in Deutschland im Jahr 2013 lediglich ein Viertel (genau: 25,4%) der Jugendlichen über ein entsprechendes Kompetenzniveau verfügte. In der Zusammenschau dieser und weiterer Befunde hat die ICILS-2013-Studie Hinweise darauf gegeben, dass die schulische Medienkompetenzvermittlung bisher nur eine geringe Wirksamkeit entfalten konnte.

Medienkompetenzförderung als Herausforderung für Schulentwicklung

Medienkompetenzförderung ist für Schulen eine Aufgabe, die nur unter Einbezug aller Ebenen von Schulentwicklung zu bewerkstelligen ist (Eickelmann 2010). Dabei nehmen vor allem Schulleitungen in ihrer Position der Steuerung von Schulentwicklungsprozessen eine Schlüsselrolle ein. Entlang von vier Bereichen wird im Folgenden herausgearbeitet, wie sich Medienkompetenzförderung im Hinblick auf Schulentwicklungsprozesse darstellt.

Organisationsentwicklung

Auf der Ebene der Einzelschule schafft ein schulisches Gesamtkonzept zur Förderung von Medienkompetenz Klarheit über die mit Medienkompetenzförderung verbundenen Zielsetzungen. Für die schulischen Akteure stellt es eine Orientierungshilfe dar und bietet die Grundlage für die Evaluation schulischer Arbeit (Eickelmann/Schulz-Zander 2006). Hierbei spielen die Bestandsaufnahme sowie die Entwicklung von Zielen und Visionen im Sinne eines Soll-Zustandes eine zentrale Rolle. Dabei sollen im Idealfall pädagogische Zielsetzungen den Vorzug vor technischen haben. In Grundschulen in Deutschland schrieb bereits 2011 mehr als die Hälfte aller Schulleitungen der Erstellung eines Medienkonzeptes eine wichtige Rolle für die schulische Qualitätsentwicklung zu (Gerick u. a. 2014). Zudem gab die Hälfte (50,6%) der für die Länderindikatorstudie befragten Sekundarstufenlehrkräfte in Deutschland an, dass die eigene Schule über ein Medienkonzept verfüge. Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen und Thüringen gehörten zu der Gruppe der Bundesländer, in der mit deutlich mehr als zwei Dritteln (70,4%, Mittelwert über alle vier vorgenannten Bundesländer) ein nochmals höherer Anteil an Lehrpersonen dies bejahte (Lorenz u. a. 2016).

Unterrichtsentwicklung

Die Ebene der Unterrichtsentwicklung stellt derzeit im Kontext der Digitalisierung und der neuen Diskussion um die Förderung von Medienkompetenz wohl die größte Herausforderung dar. Vorliegende Konzepte unterscheiden vielfach das Lernen *mit* und das Lernen *über* Medien (z. B. Tulodziecki u. a. 2010). Dabei ist zu berücksichtigen, dass für beide Bereiche die Beiträge der verschiedenen Fächer unterschiedlich angelegt sind und dass auf Einzelschulebene im Idealfall über ein Medienkonzept zu klären und festzuschreiben ist, welche Fächer welchen Beitrag leisten können und sollen. Die bisherige schulische Praxis hat gezeigt, dass eine verpflichtende Verankerung von Medienkompetenzförderung in Fachcurricula unabdingbar erscheint, um alle Schülerinnen und Schüler zu erreichen. Eine fächerintegrative schulische Förderung von Medienkompetenz kann über die Gestaltung von Unterrichtsinhalten durch zwei Maßnahmen geschehen:

- die Verzahnung von fachinhaltlichen Zielen mit Bereichen der Medienkompetenz,
- die Verzahnung von fachmethodischen Zielen mit Bereichen der Medienkompetenz.

Ein fächerintegrativer Ansatz kann durch die Entwicklung von neuen Lernmaterialien unterstützt werden. Diese können im Kontext der aktuellen Bemühungen um die Bereitstellung von sicheren schulischen Lernplattformen sowie bei der Entwicklung digitaler Schulbücher Berücksichtigung finden. Wie groß in Deutschland der Nachholbedarf hinsichtlich schulischer Mediennutzung ist, zeigt der internationale Vergleich: In keinem anderen an der ICILS-2013-Studie teilnehmenden Land nutzten die befragten Lehrpersonen seltener neue Technologien im Unterricht (Eickelmann u. a. 2014c). Eine schulische Förderung von Medienkompetenz zielt nach Angaben der Lehrpersonen noch am ehesten auf die Vermittlung eines effizienten Zugriffes auf Informationen ab (Zustimmung: 36,2%). Weiterhin legte ein Drittel (32,5%) nachdrücklichen Wert auf die Angabe von Quellen. Die Erkundung und Nutzung verschiedener digitaler Ressourcen bei der Informationssuche wurde im Vergleich deutlich seltener gefördert (26,7%).

Technologieentwicklung

Schulische Technologieentwicklung ist auf der Einzelschulebene Teil von Schulentwicklung (Eickelmann/Schulz-Zander 2006). Im Vordergrund steht dabei die Entwicklung eines tragfähigen Ausstattungskonzeptes, das

im Idealfall an die pädagogischen Zielsetzungen der Einzelschule anknüpft (Eickelmann 2010). Technologieentwicklung ist jedoch immer auch ein Aushandlungsprozess zwischen Schulen und den zuständigen Schul- bzw. Sachaufwandsträgern. Neben Finanzierungsaspekten stehen zunehmend auch datenschutzrechtliche Herausforderungen zur Klärung an. Die Bereitstellung sicherer Lernplattformen sowie die Entwicklung von offenen Lernressourcen (*Open Educational Resources*) bieten neue Möglichkeiten für pädagogische Gestaltungsprozesse. Technologische Entwicklungen erlauben eine stärkere Schülerorientierung sowie – über die Nutzung von Prozessdaten – eine technisch gestützte Individualisierung von Lernprozessen. Hierbei gilt es im Zuge der Entwicklung und Nutzung von technischen Möglichkeiten und *Learning Analytics* auch um das Respektieren von Persönlichkeitsrechten und Datenschutz (Ebner/Schön 2012).

Personalentwicklung

Personalentwicklung ist auf der Einzelschulebene zentral, da nur das Lernen der einzelnen Akteure zu einem Lernen der Organisation führt und nur so Schulen gesellschaftliche Veränderungen im Zuge der Digitalisierung aufgreifen können. Für die schulische Medienkompetenzförderung heißt dies, dass Lehrpersonen sowohl über inhaltliches Wissen als auch über Konzepte zur Unterstützung des Erwerbs von Medienkompetenz verfügen müssen. Da beides bisher nicht flächendeckend systematisch in der Lehrerbildung gefördert wird, verlagert sich der Schwerpunkt in der Personalentwicklung auf die Einzelschulebene. Im Rahmen der Länderindikatorstudie 2016 gaben immerhin jeweils etwa zwei Fünftel der Lehrpersonen in Deutschland an, an Fortbildungen zur fachspezifischen Unterrichtsentwicklung mit digitalen Medien (41,9%) sowie an Fortbildungen zur aktiven Medienarbeit mit Schülerinnen und Schülern (41,1%) teilgenommen zu haben (Kammerl u. a. 2016).

Lehrerprofessionalisierung und schulische Medienkompetenzförderung

Bisher gab es in Deutschland weder flächendeckend umgesetzte Konzepte zur Förderung der Medienkompetenz angehender Lehrkräfte noch werden ihre didaktischen und methodischen Fähigkeiten zur Unterstützung des Medienkompetenzerwerbs von Schülerinnen und Schülern systematisch gefördert. Dass die Forderung nach einer zukunftsfähigen Veränderung der Lehrerbildung, wie sie nunmehr auch die KMK (2016) für

alle Phasen einfordert, dringlich ist, macht die Länderindikatorstudie 2016 deutlich. Die für sie befragten Lehrkräfte wünschten sich mehrheitlich sowohl in der universitären Lehrerausbildung als auch in der Referendarausbildung eine bessere Vorbereitung auf den Einsatz digitaler Medien im Unterricht (86,0% bzw. 86,6%, Eickelmann u. a. 2016). Dabei zeigte sich kaum Varianz zwischen den Einschätzungen von Lehrpersonen verschiedener Bundesländer (ebd.). Weiterhin gab nur ein vergleichsweise geringer Anteil (20,2% bzw. 26,8%) an, dass das Lehramtsstudium bzw. das Referendariat sie dazu angeregt habe, den Einsatz digitaler Medien mit der Verwendung und Entwicklung von Lehrmethoden in Verbindung zu bringen (ebd.).

Diskussion und Perspektiven

Die schulische Medienkompetenzförderung ist seit nunmehr 20 Jahren in Deutschland fundiert konzeptionell untermauert. Jedoch zeigen sich weiterhin Entwicklungsbedarfe im Spannungsfeld der Zuschreibung von Medienkompetenzförderung als Teil von Allgemeinbildung und der Notwendigkeit der Vermittlung von Handlungs- und Methodenkompetenz, wie sie auch in der politischen Bildung gefordert werden. Diese werden derzeit durch Maßnahmen auf Bundesländerebene sowie durch die bundeslandübergreifende Strategie der KMK erstmals mit einer notwendigen Verbindlichkeit bearbeitet. Wenngleich dies ein wichtiger Schritt ist, weist unter anderem die medienpädagogische Forschung auf weitere Handlungsfelder hin. So stellt sich etwa die Frage nach einer Verzahnung schulischer und außerschulischer Medienkompetenzförderung sowie nach einer gelungenen Gestaltung von Übergängen im Bildungssystem im Sinne einer Medienbildung entlang der Bildungskette (Eickelmann u. a. 2014a). In Bezug auf die Verzahnung mit außerschulischen Partnern eignen sich aus schulischer Sicht vor allem die Arbeit im Ganzttag sowie die Durchführung gemeinsamer Projekte mit außerschulischen Partnern und Bildungseinrichtungen.

Die Frage nach einer geeigneten Gestaltung von Übergängen im Bildungssystem bezieht sich vor allem auf den Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe, wobei die oben angeführte KMK-Strategie (KMK 2016) beide Bildungsbereiche umschließt, aber nicht genauer ausführt, wie die Schülerinnen und Schüler die genannten Kompetenzen systematisch entlang ihrer Bildungsbiografie und über die Schulstufen hinweg aufbauen sollen. Der Grundschule kommt in diesem Zusammenhang die besondere Aufgabe zu, die verschiedenen Bereiche der Medienkompetenz kindge-

recht zu fördern und den Kompetenzaufbau im Hinblick auf die angestrebten Kompetenzen am Ende der Schulzeit anzubahnen. Den weiterführenden Schulen kommt die Aufgabe zu, an die Arbeit im Primarbereich anzuknüpfen und die dort angebahnten Kompetenzen weiter zu fördern.

Ein systematischer Aufbau von Medienkompetenz kann allerdings nur dann gelingen, wenn einerseits die Aufgaben der beteiligten Schulstufen, z. B. durch bundeslandspezifische Regelungen, in Curricula und Rahmenpläne festgeschrieben werden und andererseits dabei auch die Gestaltung der Übergänge gezielt in den Blick genommen wird. Zudem spielt der Übergang nach der Sekundarstufe I besonders für die Jugendlichen eine besondere Rolle, die mit diesem Übergang das allgemeinbildende Schulsystem verlassen. Für die Gestaltung dieses Überganges bietet sich aufgrund der Unterschiedlichkeit der beteiligten Systeme und Lernorte, zu denen für einen Teil der Jugendlichen auch die Ausbildungsbetriebe gehören, die Erstellung von Portfolios zur Medienkompetenz an, deren Erstellung in der Sekundarstufe I beginnen sollte.

Für den Schulbereich wird es für eine erfolgreiche Verankerung schulischer Medienkompetenzförderung zukünftig zudem wichtig sein, eingeleitete Maßnahmen auf ihre Wirksamkeit hin zu evaluieren. Die Frage, was gute »digitale Bildung« ist und welche Maßnahmen in besonderer Weise zum Erwerb von Medienkompetenz – auch unter Berücksichtigung verschiedener Schülergruppen – beitragen, ist noch längst nicht umfassend geklärt. Für die schulische Medienkompetenzförderung, die in Deutschland durch die Verabschiedung der KMK-Strategie und die Vereinbarung der Bundesländer, hier einen Schwerpunkt ihrer Arbeit zu legen, deutlich an Bedeutung gewonnen hat, gilt es daher zukünftig, nicht nur Entwicklungen auf den Weg zu bringen, sondern diese auf ihre Wirksamkeit hin zu evaluieren und wissenschaftlich zu begleiten.

Neben den angesprochenen Herausforderungen im Bereich der Verzahnung von Bildungsarten und der Gestaltung von Übergängen könnten hierbei die in der ICILS-2013-Studie festgestellten Handlungsfelder und Entwicklungsbereiche (Eickelmann u. a. 2014b) gezielt in den Fokus genommen und durch geeignete Programme aufgegriffen werden. Besonders angesprochen sind hier die Vermeidung einer digitalen Spaltung bei gleichzeitiger Förderung der Leistungsspitze, die gezielte Förderung der Medienkompetenz von Jungen aus benachteiligten sozialen Lagen sowie die Befähigung von Mädchen, ihre Kompetenzen bildungs- und berufsbiografisch besser als bisher zu nutzen. Letztlich wird es zukünftig darum gehen, durch schulische Medienkompetenzförderung *allen* Kindern und Jugendlichen gesellschaftliche Teilhabe und selbstbestimmtes Handeln in der Wissens- und Informationsgesellschaft zu ermöglichen.

Literatur

- Aufenanger, Stefan (1997): Medienpädagogik und Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme, in: Enquete-Kommission »Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft. Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft«. Deutscher Bundestag (Hrsg.): Medienkompetenz im Informationszeitalter, Bonn, S. 15–22.
- Bos, Wilfried/Eickelmann, Birgit/Gerick, Julia (2014): Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern der 8. Jahrgangsstufe in Deutschland im internationalen Vergleich, in: Bos, Wilfried u. a. (Hrsg.): ICILS 2013 – Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich, Münster, S. 113–145.
- Ebner, Martin/Schön, Sandra (2012): Die Zukunft von Lern- und Lehrmaterialien: Entwicklungen, Initiativen, Vorhersagen. Beiträge zu offenen Bildungsressourcen, Band 4, <http://o3r.eu> (Stand: 11.01.2017).
- Eickelmann, Birgit (2010): Digitale Medien in Schule und Unterricht erfolgreich implementieren. Empirische Erziehungswissenschaft, Band 19, Münster.
- Eickelmann, Birgit/Schulz-Zander, Renate (2006): Schulentwicklung mit digitalen Medien. Nationale Entwicklungen und Perspektiven, in: Bos, Wilfried u. a.: Jahrbuch der Schulentwicklung, Band 14, Weinheim.
- Eickelmann, Birgit/Aufenanger, Stefan/Herzig, Bardo (2014a): Medienbildung entlang der Bildungskette. Ein Rahmenkonzept für eine subjektorientierte Förderung von Medienkompetenz im Bildungsverlauf von Kindern und Jugendlichen, Bonn.
- Eickelmann, Birgit/Gerick, Julia/Bos, Wilfried (2014b): Die Studie ICILS 2013 im Überblick. Zentrale Ergebnisse und Entwicklungsperspektiven, in: Bos, Wilfried u. a. (Hrsg.): ICILS 2013 – Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich, Münster, S. 9–31.
- Eickelmann, Birgit/Schaumburg, Heike/Lorenz, Ramona/Drossel, Kerstin (2014c): Schulische Nutzung von neuen Technologien in Deutschland im internationalen Vergleich, in: Bos, Wilfried u. a. (Hrsg.): ICILS 2013 – Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich, Münster, S. 197–229.
- Eickelmann, Birgit/Lorenz, Ramona/Endberg, Manuela (2016): Die eingeschätzte Relevanz der Phasen der Lehrerbildung hinsichtlich der Vermittlung didaktischer und methodischer Kompetenzen von Lehrpersonen für den schulischen Einsatz digitaler Medien in Deutschland und im Bundesländervergleich, in: Bos, Wilfried u. a. (Hrsg.): Schule digital – der Län-

- derindikator 2016. Kompetenzen von Lehrpersonen der Sekundarstufe I im Umgang mit digitalen Medien im Bundesländervergleich, Münster, S. 149–182.
- Gerick, Julia/Drossel, Kerstin/Eickelmann, Birgit (2014): Zur Rolle der Schulleitung bei der Integration digitaler Medien in Grundschulen, in: Eickelmann, Birgit u. a. (Hrsg.): Grundschule in der digitalen Gesellschaft. Befunde aus den Schulleistungsstudien IGLU und TIMSS 2011, Münster, S. 35–48.
- Kammerl, Rudolf/Lorenz, Ramona/Endberg, Manuela (2016): Medienbezogene Fortbildungsaktivitäten von Lehrkräften in Deutschland im Bundesländervergleich, in: Bos, Wilfried u. a. (Hrsg.): Schule digital – der Länderindikator 2016. Kompetenzen von Lehrpersonen der Sekundarstufe I im Umgang mit digitalen Medien im Bundesländervergleich, Münster, S. 213–240.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2016): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016), Berlin.
- Lorenz, Ramona/Endberg, Manuela/Eickelmann, Birgit (2016): Unterrichtliche Nutzung digitaler Medien von Lehrkräften der Sekundarstufe I in Deutschland und im Bundesländervergleich. Aktuelle Ergebnisse für 2016 und der Trend seit 2015, in: Bos, Wilfried u. a. (Hrsg.): Schule digital – der Länderindikator 2016. Kompetenzen von Lehrpersonen der Sekundarstufe I im Umgang mit digitalen Medien im Bundesländervergleich, Münster, S. 81–110.
- Tulodziecki, Gerhard (1997): Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik, Bad Heilbrunn.
- Tulodziecki, Gerhard/Herzig, Bardo/Grafe, Silke (2010): Medienbildung in Schule und Unterricht, Bad Heilbrunn.