

15.07.2016

Stellungnahme der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) zum Strategie-Papier der KMK "Bildung in der digitalen Welt" (vom 27.04.2016)

Vorbemerkungen:

Grundsätzlich ist sehr zu begrüßen, dass sich die KMK den – mit der Digitalisierung und Mediatisierung verbundenen – Bildungsfragen widmet und dass ein Strategie-Papier entwickelt werden soll. Wichtig erscheint uns auch, dass im Entwurf unterschiedliche Handlungsfelder berücksichtigt bzw. bedacht werden. Zudem ist positiv hervorzuheben, dass der Strategie-Entwurf in einem Stadium für die Diskussion geöffnet worden ist, das einen partizipativen Prozess ermöglicht.

Insgesamt weist der Entwurf aus Sicht der GMK allerdings noch erhebliche Schwächen und Probleme auf, die im Folgenden mit besonderem Bezug auf die in der Vorbemerkung genannten Handlungsfelder angesprochen werden sollen. Die Schwächen und Probleme werden mit Blick auf neun wichtige Punkte thematisiert. Zu jedem Punkt werden Empfehlungen formuliert, die zu einer notwendigen Überarbeitung und Verbesserung des Entwurfs beitragen können.

Die folgende Stellungnahme bezieht sich schwerpunktmäßig auf das Handlungsfeld (1) und dort vor allem auf den Abschnitt 1.1 (allgemeinbildende Schulen) sowie auf das Handlungsfeld (2) und dort insbesondere auf den Abschnitt 2.1 (Schule).

(1) Zum Begriff „Bildung in der digitalen Welt“

Wenn die Wortverbindung „Bildung in der digitalen Welt“ zurzeit auch bildungspolitisch erwünscht ist, „griffig“ erscheint und „im Trend liegt“, so ist sie doch grundsätzlich problematisch, weil sie mit dem Adjektiv „digital“ suggeriert, Welt käme die Eigenschaft des Digitalen zu. Außerdem fällt auf, dass der Begriff "digitale Welt" sehr unbestimmt bleibt. Das ist insbesondere deshalb erstaunlich, weil die Ausführungen zur schulischen Bildung (und in Abhängigkeit davon auch zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung) ja gerade den Anspruch erheben, notwendige Innovationen im Bildungssystem zu beschreiben, um Kinder und Jugendliche für ihr Leben in der digitalen Welt zu qualifizieren und ihnen die erforderlichen Kompetenzen und Bildungserfahrungen zu vermitteln. Das im Anhang des Strategie-Papiers beigefügte Kompetenzmodell „Kompetenzen in der digitalen Welt“ entbehrt insofern einer stringenten theoretischen Begründung, in der dargelegt werden müsste, was die digitale Welt ist, welche Prozesse und Strukturen dort zu beobachten sind, was daran neu ist, was schnell wechselnde Oberflächenphänomene, was mittel- und langfristig wirksame

Veränderungsprozesse sind und welche notwendigen Kompetenzen sich aus so einer Analyse ergeben.

Zum einen sollte es dabei um Basistechnologien gehen, auf denen die digitale Welt beruht: Hardware, Software, Vernetzung, Programmiersprachen, Datenbanksysteme, Cloud-Computing, Robotertechnologie und möglicherweise auch künstliche Intelligenz. Zum anderen müssten die technischen, sozialen, medialen, wirtschaftlichen und kommunikativen Anwendungskontexte untersucht werden, die auf der Grundlage der Digitalisierung entstanden sind, selbst aber nicht mehr aus technischer Perspektive zureichend verstanden werden können. Soziale Netzwerke wie Facebook z.B. sind aus dieser Perspektive weniger ein Thema der Informatik als vielmehr der Medienbildung. Besonders wichtig ist dabei die Digitalisierung im Medienbereich, da sie alle Lebensbereiche umfasst. Inzwischen spricht man von einer „Mediatisierung“ vieler Bereiche des Alltags und meint damit die „zunehmende zeitliche, räumliche und soziale Verbreitung von medienvermittelter Kommunikation“ (Hepp 2013, S. 185).

Sehr verkürzt könnte man also sagen, dass die digitale Welt unter drei Perspektiven betrachtet werden kann: 1.) unter der informationstechnologischen/ informatischen Perspektive, 2.) unter der Perspektive der Mediatisierung und der Entwicklung der digitalen Medien und 3.) unter der Perspektive der informatisch-medialen Systeme, bei denen klassische Medienfunktionen wie Kommunikation und Produktion von Inhalten mit Eigenschaften von Informatiksystemen kombiniert werden.

Von besonderer Wichtigkeit bleibt, dass Kinder, Jugendliche und Erwachsene der Digitalisierung nicht in ihrer technischen Ursprungsform oder dem Digitalen als „Rohform“ begegnen, sondern erst in ihren medialen Erscheinungsformen. Dies gewinnt zusätzliche Bedeutung dadurch, dass mit dem Strategie-Entwurf ja keine spezifische berufliche Ausbildung oder ein nur disziplinärer Bildungsaspekt angesprochen wird, sondern das Feld der Allgemein- und Persönlichkeitsbildung. Bildung in der digitalen Welt benötigt demgemäß eine umfassende Medienbildung und eine informatische Bildung.

Empfehlung:

Trotz des gegenwärtigen Trends und der etwas längeren Formulierung sollte besser von „Bildung in einer durch Digitalisierung und Mediatisierung beeinflussten Welt“ gesprochen werden. Die Einleitung der Strategie sollte um entsprechende Hinweise ergänzt werden, die über Schlagworte hinausgehen und die deutlich machen, worin die „Bildungsaufgabe“ für Schulen in der digitalen Welt besteht. Dazu könnte auf die drei oben genannten Perspektiven von „digitaler Welt“ eingegangen werden.

(2) Zum Verhältnis des Strategie-Papiers zur KMK-Erklärung zur „Medienbildung in der Schule“ von 2012

Im Strategie-Papier heißt es, dass das vorliegende Papier die Erklärung der KMK zur „Medienbildung in der Schule“ von 2012 aufgreife, zugleich aber deutlich über sie hinausgehe (S. 4). Betrachtet man den Umfang der Ausführungen zur Digitalisierung und zu ihrer Bedeutung für Beruf und Wirtschaft, liegt beim Strategie-Entwurf zwar eine Differenzierung und Erweiterung vor, allerdings stellt das Strategie-Papier insbesondere hinsichtlich

relevanter Überlegungen zu Bildung und Schulentwicklung, zur Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern sowie zur Qualitätssicherung und Evaluation eher eine *Verkürzung* als einen Fortschritt gegenüber der KMK-Erklärung von 2012 dar.

Insbesondere die Überlegungen zur Zusammenarbeit mit der außerschulischen Medienbildung sollten explizit berücksichtigt werden. Weil der Umgang mit Medien stark außerschulisch geprägt ist, sollten Schulen im Bereich Medienbildung eng mit außerschulischen Institutionen und Trägern zusammenarbeiten (können). Auch die Netzerkennung und ein abgestimmtes Handeln mit Partnern, die gleichzeitig wertvolle Unterstützung leisten, ist bei der Bewältigung der anspruchsvollen Aufgaben unerlässlich. Die Strategie sollte in diesem Zusammenhang daher mutiger fordern, Modelle erfolgreicher Kooperationen auf Landesebene in die Breite zu bringen.

Schulentwicklung ist der zentrale Hebel für die Veränderungen: Bildung in einer Welt des digitalen Wandels kann nur gelingen, wenn sie systematisch und in gemeinschaftlicher Anstrengung vorangetrieben wird, wobei die Schule in die Lage versetzt werden muss mit allen Beteiligten geeignete Steuerungsinstrumente, Werte und Strukturen zu entwickeln. Schule braucht eine Kultur, die auf den Kontrollverlust, die digitale Vernetzung, asynchrone Kommunikation und neue Partizipationsmöglichkeiten eine Antwort findet. Medienbildung als Schulentwicklung betrachtet sie nicht als weiteres Handlungsfeld, sondern als schulische Strategie, die Vernetzung, Teilen von Wissen, Zusammenarbeit, individueller Lernbegleitung und der Entstehung von Neuem einen Raum gibt. Die erfolgreiche Umsetzung der Inklusion oder die Implementierung des Ganztags kann darin integriert werden, um die in der Digitalisierung steckenden Potenziale vollumfänglich auszuschöpfen. So können Medien in allen Bereichen der Schulentwicklung, also der Organisationsentwicklung, der Personalentwicklung und der Unterrichtsentwicklung gewinnbringend eingesetzt werden.

In der KMK-Erklärung von 2012 sind Bildungs- und Schulentwicklungsbezüge trotz der gebotenen Kürze aus Sicht der GMK fundierter herausgearbeitet als im Strategie-Entwurf. Davon abgesehen erscheint es im Hinblick auf mögliche Umsetzungen in Länderkonzepten und vor allem in der Schule nicht förderlich, dass das Strategie-Papier insgesamt den Eindruck erweckt, an die Stelle der 2012 verabschiedeten Erklärung (schon wieder) etwas Anderes zu setzen (anstatt eine solide Fortschreibung zu leisten). Dies ist umso bedauerlicher, als die KMK-Erklärung u.E. hinreichende Möglichkeiten einer Fortschreibung unter Einbezug neuer informations- und kommunikationstechnologischer Entwicklungen geboten hätte. So erscheint der Strategie-Entwurf auch im Hinblick auf mögliche Umsetzungen problematisch.

Empfehlung:

In dem Strategie-Papier sollten an geeigneten Stellen direkte Bezüge zum KMK-Beschluss vom 08.03.2012 hergestellt werden. Insbesondere im Abschnitt 1.1 sollte dieser nicht nur pauschal angesprochen werden. Vielmehr sollte einleitend hervorgehoben werden, dass eine „Bildung in der digitalen Welt“ (oder besser: Bildung in einer durch Digitalisierung und Mediatisierung beeinflussten Welt) in Übereinstimmung mit dem KMK-Beschluss von 2012 eine *Medienbildung* benötigt, die allerdings im Sinne des Strategie-Entwurfs reflektiert und weiterentwickelt sowie insbesondere im Hinblick auf informatische Anteile erweitert werden muss.

(3) Zum Verhältnis des Strategie-Entwurfs zu bisherigen Aktivitäten zur Medienbildung

Allgemein wird zwar beklagt, dass die Medienbildung in der Schule nicht hinreichend verankert sei, dennoch ist nicht zu verkennen, dass viele Bundesländer Konzepte zur Medienbildung verabschiedet und die Medienbildung in Richtlinien und Lehrpläne aufgenommen und als fächerübergreifende Aufgabe festgeschrieben haben. Zudem gibt es zahlreiche wichtige Länderprojekte zur Medienbildung. In dem neuen Strategie-Entwurf werden bisherige Ansätze nur kurz angesprochen und kaum berücksichtigt. Dadurch kann der Eindruck entstehen, dass solche Ansätze durch die Fokussierung auf Digitalisierung und das Lernen mit digitalen Medien bzw. in digitalen Lernumgebungen in ihrer Bedeutung eingeschränkt, wenn nicht gar „ersetzt“ werden sollen. So besteht die Gefahr, dass selbst die bestehenden Ansätze ihren Stellenwert einbüßen und nur noch in einer – auf Digitalisierung und auf Lernen *mit* digitalen Medien – verkürzten Form stattfinden bzw. gefördert werden. Infolgedessen fehlte das Lernen über (digitale) Medien, die Erziehungs- und Bildungsperspektive, die unter (7) präzisiert wird.

Empfehlung:

Die Ausführungen zu den verschiedenen Handlungsfelder (ggf. auch zu den jeweiligen Unterabschnitten, z.B. 1.1, 1.2 usw.) sollten im Strategie-Papier jeweils deutlich in drei Punkte gegliedert werden: (1) Ausgangslage, (2) Zielrichtung für den jeweiligen Teilbereich, ggf. mit einzelnen Begründungen (3) Maßnahmen oder Empfehlungen. Eine solche Gliederung würde nicht nur anzeigen, dass bisherige Bemühungen ernst genommen werden, sondern auch dazu führen, dass klarere Vorstellungen über die Zielrichtung und die erforderlichen Schritte entstehen.

(4) Strategische Überlegungen zu einer Verankerung der (neuen) Bildungsbemühungen

Bezüglich der möglichen Verankerung von Bemühungen zu einer „Bildung in der digitalen Welt“ (Bildung in einer durch Digitalisierung und Mediatisierung beeinflussten Welt) geht der Strategie-Entwurf nicht über eine fächerintegrierte Lösung hinaus. Nun hat die fächerintegrierte Lösung bisher zwar zu einzelnen wichtigen Umsetzungen in den Ländern geführt, insgesamt jedoch weder bei der Medienerziehung noch bei der informationstechnischen Grundbildung oder bei der Medienbildung eine letztlich hinreichende Verankerung im schulischen Alltag bewirkt.

Als Konsequenz daraus hätten in einem neuen Strategie-Papier der KMK u.E. entweder die Bedingungen für eine fächerintegrierte Lösung genauer in den Blick genommen werden müssen (mit der strategischen Perspektive einer Verbesserung dieser Bedingungen) oder es hätte eine andere Strategie vorgeschlagen werden müssen. Leider geschieht nach unserer Wahrnehmung das erste nur in unzureichender Form und das zweite gar nicht. Zwar werden als wichtige Maßnahmen zur Verbesserung der Bedingungen die Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Ausstattungsfragen und Fragen der technischen und medialen Unterstützung ausgiebig angesprochen, aber *wie* das – in verschiedenen Modellversuchen immer wieder auftauchende – *zentrale Problem* gelöst werden soll, dass auf schulischer Ebene letztlich ein koordiniertes Konzept entsteht, welche personalen und organisatorischen Voraussetzungen im Rahmen der Schulentwicklung dafür notwendig sind und wie diese sichergestellt werden sollen, dazu liefert das Strategie-Papier keine hinreichenden Lösungsvorschläge (mit Appellen kommt man hier nach allen bisherigen Erfahrungen nicht zu dem gewünschten Erfolg).

Empfehlung:

Falls das fächerintegrative Konzept von der KMK als unumstößlich betrachtet wird, sollten mindestens – ausgehend vom KMK-Beschluss von 2012 (S. 7 ff.) – Fragen der Schulentwicklung sowie der Qualitätssicherung und Evaluation weitergehend in den Blick genommen werden. Da es aber auch dann fraglich bleiben dürfte, ob auf schulischer Ebene entsprechende Bedingungen garantiert werden können, sollten alternative Lösungen diskutiert und bedacht werden: Eine alternative Lösung könnte z.B. in einer „Mehrfach-Strategie“ bestehen, die – auch im Sinne eines Spiralcurriculums - gerichtet ist auf:

- (a) eine grundlegende, lernbereichs- und fächerübergreifende Medienbildung in der Grundschule
- (b) eine verpflichtende Medienbildung mit informatischen Anteilen in bestimmten Jahrgangstufen, z.B. im 5. und 6. Jahrgang, die als eigener Lernbereich oder als Fach ausgewiesen ist
- (c) ein Fach Informatik sowie
- (d) eine insgesamt fächerübergreifende Medienbildung in allen Jahrgangsstufen.

Dabei bedarf die Gestaltung der Übergänge zwischen den Bildungsorten (von den Einrichtungen der frühen Bildung bis zur Berufsbildung bzw. zum Studium) eine besondere Aufmerksamkeit.

Strategien zur Verankerung von Medienbildung sollten innerhalb einer erfolgreichen Schulentwicklung zudem mit der schulischen Strategie für die erfolgreiche Umsetzung der Inklusion oder der Implementierung des Ganztags verknüpft werden, um die in der Digitalisierung steckenden Potenziale vollumfänglich auszuschöpfen. Auch sollte nochmals differenziert werden, dass Medien in allen Bereichen der Schulentwicklung, also der Organisationsentwicklung, der Personalentwicklung und der Unterrichtsentwicklung, gewinnbringend eingesetzt werden können.

Bei einer solchen Strategie und ihrer Absicherung durch entsprechende curriculare Vorgaben sowie durch eine lernbereichsbezogene oder fachbezogene Lehrerinnen- und Lehrerbildung könnte vor allem auch die notwendige *fachliche Qualität* eines entsprechenden Unterrichts zur Medienbildung in gezielter Weise gesichert werden. (Eine solche fachliche Qualität scheint bei bisherigen fächerintegrativen Ansätzen kaum gewährleistet).

(5) Zum Bildungsverständnis im Strategie-Entwurf

Während die Bildungsbemühungen in der KMK-Erklärung von 2012 deutlich in den Rahmen eines sachgerechten, selbstbestimmten, kreativen und sozialverantwortlichen Handelns in der medial geprägten Lebenswelt gestellt werden, finden sich im Strategie-Papier nur vereinzelte Hinweise zum zugrunde liegenden Bildungsverständnis an verschiedenen Stellen. So soll es z.B. darum gehen, „exemplarisch zu verdeutlichen, welche positiven Perspektiven mit der Digitalisierung auch im Bildungsbereich verbunden sein können [...], sodass [die jungen Menschen] die Chancen der Digitalisierung bestmöglichst nutzen und gleichzeitig ihre Risiken und Gefahren kritisch reflektieren und bewerten können“ (S. 1). An andere Stelle wird mit Bezug auf den allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule festgehalten, dass diese „die digitale und die damit eng verbundene gesellschaftliche Entwicklung aufgreifen“ muss, um die Schülerinnen und Schüler „zu einem selbstständigen und mündigen Leben in

einer digitalen Welt“ zu befähigen (vgl. S. 3). Später ist dann eher beiläufig auch noch von einer sozial verantwortlichen Nutzung der digitalen Möglichkeiten die Rede (z.B. S. 16). Übergreifend wird betont, „dass der Umgang mit der Digitalisierung im schulischen Bereich nur dem Primat des Pädagogischen folgen kann und daher in schulische Konzepte eingegliedert sein muss“ (S. 2).

Diesen Forderungen kann man in ihrer Allgemeinheit zwar zustimmen, aber in dem Strategie-Papier wird (leider) nicht (oder bestenfalls an einzelnen Stellen implizit) dargelegt, inwieweit die erhobenen Forderungen und Kompetenzüberlegungen o.Ä. mit dem „Primat des Pädagogischen“ vereinbar sind, in welche schulischen Konzepte sie eingeordnet werden sollen und inwieweit sie mit der (herkömmlichen und auch traditionsreichen) pädagogischen Leitkategorie von Mündigkeit einhergehen. Insofern wird – ohne explizite Reflexion – einfach unterstellt, dass die angestrebten Kompetenzen mit einem angemessenen Bildungsverständnis kompatibel sind, wobei dies aus unserer Sicht durchaus infrage steht, mindestens aber unklar bleibt. So stellt sich zum Beispiel die Frage, (a) ob die angestrebten Maßnahmen wirklich auf Mündigkeit zielen und (b) ob das – aus der Aufklärung stammende – Konstrukt der Mündigkeit mit seiner Akzentuierung bei personaler Autonomie nicht aus heutiger Sicht (neu) interpretiert und in den Rahmen eines zeitgemäßen Bildungsverständnisses gestellt werden müsste (vgl. dazu die bildungsbezogene Diskussion in Pädagogik und Medienbildung). Bei der jetzigen Anlage des Papiers müsste man u.E. im Wesentlichen auf die (manches Mal auch trügerische) Hoffnung setzen, dass die einzelne Lehrerin bzw. der einzelne Lehrer vor Ort das Primat des Pädagogischen sichert.

Empfehlung:

Es spricht u.E. nichts dagegen, die jetzigen vagen Formulierungen an einzelnen Stellen durch einen zentralen Hinweis mit der Übernahme der Zielvorstellung aus der KMK-Erklärung von 2012 zu ersetzen. So könnte z.B. bereits zu Beginn des Abschnitts 1.1 mit Bezug auf die KMK-Erklärung ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozialverantwortliches Handeln in einer durch Mediatisierung und Digitalisierung beeinflussten Welt als allgemeine Zielvorstellung deklariert werden. Ergänzend könnte noch angeführt werden, dass ein solches Handeln reflexive Orientierungsleistungen voraussetzt, die zum einen den Aufbau von Wissen und zum anderen die Entwicklung der Fähigkeiten zur Umorientierung, zum aktiven Erschließen neuer Erfahrungsräume und zum Einlassen auf Fremdes bzw. Unbekanntes sowie zum Umgang mit Unsicherheit und vielfältigen Möglichkeiten erfordern. In diesem Zusammenhang könnte auch betont werden, dass ein entsprechendes Handeln und entsprechende Orientierungsleistungen mit der Entwicklung eines angemessenen komplexen Selbst- und Weltverhältnisses im bildenden Sinne verbunden sein sollen. Bezüglich der Vorgehensweisen zum Lernen sollte auf S. 4 anstelle der bloßen Gegenüberstellung von reproduktivem und prozessorientiertem Lernen ein Hinweis erfolgen, dass mit Bezug auf die oben genannten Zielvorstellungen insgesamt ein erkundungs-, problem-, entscheidungs-, gestaltungs- und beurteilungsorientiertes Vorgehen bzw. Lernen wünschenswert ist.

(6) Zum mediendidaktischen Grundverständnis

Ein Ziel der Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ im Bereich der Schule besteht darin, Medien als Werkzeug und Hilfsmittel des Lehrens und Lernens umfassend zu nutzen und auf diese Weise die Qualität schulischer Bildung zu verbessern. Zu einzelnen Einsatzmöglichkeiten

dieser Medien finden sich vielfältige Hinweise im Text (insbesondere in Abschnitt 1.1). Diese werden aber nicht in einen systematischen Zusammenhang gebracht, wie ihn die Mediendidaktik bietet (sogar der Begriff fehlt in der aktuellen Entwurfsfassung). Mediendidaktik versteht sich als Teil der allgemeinen Didaktik und befasst sich mit den Perspektiven und Möglichkeiten der Integration von Medien in das Unterrichtsgeschehen. Dabei geht es u.a. um die medialen Eigenschaften der einzelnen Medien, um methodische Szenarien, um lerntheoretische Fragen und um Fragen wie „Adaptivität“, „Interaktivität“ und „Qualität“. Auch die Anforderungen an die Gestaltungen eigener Medien durch Lehrkräfte werden thematisiert. Interaktive Lernumgebungen und mediengestützte Lernräume werden durch die Mediendidaktik ebenfalls untersucht.

Empfehlung:

Die Mediendidaktik sollte explizit genannt und ihre wichtige Funktion für die nachhaltige und bildungsförderliche Nutzung in Schulen hervorgehoben werden. Das sollte auch für den Bereich der Hochschulen und der Lehrerinnen- und Lehrerbildung gelten.

(7) Zum Verhältnis des Lernens mit Medien zum Lernen über Medien

Die Unterscheidung zwischen einem Lernen *mit* und einem Lernen *über* Medien, wie sie unter anderem in dem Strategie-Papier angesprochen wird (z.B. S. 7 und S. 16), ist zwar nicht unbestritten, kann für analytische Zwecke jedoch durchaus erhellend sein. Betrachtet man das Strategie-Papier unter diesem Gesichtspunkt, so lässt sich eine klare Dominanz der Überlegungen zum Lernen *mit* Medien gegenüber dem Lernen *über* Medien feststellen (vgl. als Beispiel die Ausführungen unter 1.1, 1.3, 4). Mit dieser Dominanz muss dem Strategie-Papier eine vorwiegende funktionale Sichtweise zugeschrieben werden, die auch nicht durch einzelne Hinweise auf Reflexions- und Bewertungsnotwendigkeiten aufgelöst wird. Einzelne Hinweise dieser Art sind zwar wichtig, erscheinen aber im Kontext des Strategie-Papiers insgesamt eher additiv angefügt als integriert – zumal sie inhaltlich nicht *systematisch* ausgefächert werden (so wirkt z.B. auch die Anfügung des Kompetenzbereichs „Analysieren und Reflektieren“ im Kompetenzmodell als letzter Punkt nach fünf eher funktional orientierten Kompetenzbereichen eher als Ergänzung denn als systematisch integrierter Bereich, vgl. dazu auch die Ausführungen unten).

Mit diesen Hinweisen soll in keiner Weise bestritten werden, dass digitale Medien und Lernumgebungen viele neue und wertvolle Möglichkeiten für das Lernen bieten, aber mit dem Strategie-Papier scheint über weite Strecken doch (mindestens implizit) unterstellt zu werden, dass die Nutzung digitaler Medien auf jeden Fall zu besseren Lernergebnissen führt. Hinsichtlich solcher Annahmen sollten z.B. Ergebnisse der empirischen Lernforschung als Warnruf, mindestens aber als Zwischenruf bedacht werden, nach denen computer- oder internetgestütztes Lernen – durchschnittlich betrachtet – nur zu Effektstärken führt, die in einer Rangfolge lernrelevanter Faktoren relativ weit hinten liegen. Wesentlich bessere Effektstärken werden mit geeigneten (methodischen) Lehr-Lernstrategien erzielt (vgl. z.B. die Metastudien von Hattie „Lernen sichtbar machen“, in deutscher Übersetzung 2013, S. 193, 239). Selbst wenn sich die technischen Möglichkeiten mittlerweile deutlich verbessert haben, gilt nach wie vor, dass für den Lernerfolg die zugrunde liegenden Lehr-Lern-Konzepte wichtiger sind als die verwendeten Medien oder medialen/ virtuellen Lernumgebungen. Im Übrigen haben ja auch die enormen Anstrengungen zu Schulen ans Netz in den 1990er Jahren

keineswegs bewirkt, dass die deutschen Schülerinnen und Schüler bei den PISA-Untersuchungen 2000 oder 2003 gut abgeschnitten hätten. Erst als in den Fachdidaktiken die Lehr-Lernkonzepte in Richtung auf ein stärkeres problemlösendes und anwendungsorientiertes Lernen umgestellt wurden, kam es zu Verbesserungen. Insofern darf bei allen neuen digitalen Möglichkeiten *nicht* einfach unterstellt werden, dass deren Nutzung schon allein bessere Lernerfolge bringt (selbst wenn eine solche Annahme auch nur implizit nahegelegt wird). Ein einfacher Hinweis auf den Vorrang des Pädagogischen oder schulischer Konzepte reicht keineswegs aus, um damit verbundene Probleme zu lösen.

Empfehlung:

Die vorwiegende Orientierung am Lernen *mit* digitalen Medien sollte durch eine gleichgewichtige Thematisierung des Lernens *über* Medien ersetzt werden. Eine solche Thematisierung findet sich in vielen Konzepten der bisherigen Medienbildung und im Bereich der informatischen Bildung (vgl. z.B. GI 2008 und 2015 sowie Tulodziecki 2015). Dabei geht es – neben geeigneten (methodischen) Lehr-Lernkonzepten – auch um die curriculare Frage nach den notwendigen Inhalten und fundamentalen Kategorien bzw. Ideen. Eine Möglichkeit, das Lernen *über* Medien in dem Strategie-Entwurf in hinreichender Weise zur Geltung zu bringen, besteht darin, explizit auf wichtige inhaltliche Bereiche zu verweisen, in denen Kennen, Verstehen, Anwenden und Bewerten gefragt sind, wobei Bewerten auch ethische Aspekte umfasst. Entsprechende Inhaltsbereiche sind z.B.:

- Medienangebot: Programme, Strukturen, Zugangs- und Zugriffsmöglichkeiten,
- Gestaltungsmerkmale von Medien: Darstellungsformen und Gestaltungstechniken, Gestaltungs- und Interaktionsformen in ihrem Verhältnis zum jeweiligen Inhalt,
- -Herstellungsprozesse bei Medien: Erzeugung „zeichenfähiger Muster“, z.B. durch technische Einschreibungen und Übertragungen sowie durch algorithmische Ver- und Bearbeitung sowie Generierung von Daten,
- Medieneinflüsse: Realitätsvorstellungen, Emotionen, Verhaltens- und Wertorientierungen mit ihren Folgen für soziale Zusammenhänge,
- Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung: technische, rechtliche, ökonomische, personale sowie weitere institutionellen und gesellschaftliche Bedingungen.

Dabei könnte auch angesprochen werden, dass sich in entsprechenden inhaltlichen Zusammenhängen wichtige informatische Inhalte, z.B. Daten und Information, Algorithmen und Informatiksysteme, sowie bedeutsame informatische Prozesse, z.B. Modellieren, Formalisieren, Automatisieren, Implementieren und Datenanalyse, behandeln lassen. Zugleich kann so auch das Verhältnis von Mediatisierung und Digitalisierung thematisiert werden.

Ausgehend von den oben genannten fünf inhaltlichen Bereichen sollte schließlich ein strukturierter und differenzierter Bezug zu den vier Lernbereichen (in der jetzigen Anlage 1) hergestellt werden (in der gegenwärtigen Fassung wirken die Hinweise dort assoziativ und wenig systematisch).

(8) Zum Kompetenzmodell

Das Kompetenzmodell für die Allgemeinbildenden Schulen ist mit dem Anspruch verknüpft, über bisher entwickelte Konzepte zur Medienbildung hinauszugehen und mehrere verschiedene Modelle zusammenzufassen, „um einen möglichst großen Bereich zum Lernen mit und über Medien im digitalen Zeitalter abbilden zu können“. Bei genauerem Hinsehen zeigt sich allerdings, dass es diesem Anspruch *nicht* gerecht wird, handelt es sich doch um eine einfache Aneinanderreihung von sechs Kompetenzbereichen. Von diesen entstammen die ersten fünf dem „Digital Competence Framework“ aus dem Report der European Commission zum Projekt „DIGCOM“ (vgl. Ferrari 2013). Der sechste Kompetenzbereich stellt unter der Überschrift „Analysieren und Reflektieren“ eine stark verkürzte Fassung von zwei – deutlich komplexeren – Kompetenzbereiche des LKM-Konzepts von 2008/ 2015 dar (wobei eine solche verkürzte und zu kritisierenden Fassung allerdings auch in einzelnen Länderkonzepten zur Medienbildung zu finden ist). An einzelnen Stellen scheint darüber hinaus das ICILS-Kompetenzmodell (vgl. Senkbeil et al. 2013, S. 89) herangezogen worden zu sein. Bei der Aneinanderreihung der Kompetenzbereiche ist außerdem zu bedenken, dass es bei dem deutlich dominierenden DIGCOMP-Framework *nicht* um ein auf die Allgemeinbildung in der Schule ausgerichtetes Konzept geht, sondern um ein Konzept für lebenslanges Lernen mit besonderem Blick auf „learning“ und „employment“.

Nun ist zwar gegen ein eklektisches Vorgehen solcher Art grundsätzlich nichts einzuwenden. Allerdings würde dies erfordern, dass eine Auswahl in Orientierung an offen gelegten Kriterien wie z.B. Angemessenheit oder Stimmigkeit erfolgt und eine Integration vorhandener Ansätze zu einem neuen weiterführenden Ganzen geleistet wird. In dem Papier ist dies jedoch nicht erkennbar, wobei z.B. die Angemessenheit als „Oberkriterium“ schon deshalb unbestimmt bleibt, weil keine Bezugnahme auf bildungsbezogenen Leitgedanken erfolgt, an denen sich die Angemessenheit prüfen ließe (wollte man sich bei Kompetenz- oder Curriculumformulierungen nur auf eine gewisse Aktualität und Plausibilität verlassen, würde Schule sich selbst in Frage stellen).

In der jetzigen Fassung erscheint die Zusammenstellung der „Kompetenzbereiche“ und der jeweiligen Untergliederungen als einfache Sammlung von Punkten. Damit soll nicht bestritten werden, dass die Sammlung durchaus wichtige Aspekte enthält, es fehlt jedoch eine hinreichende Begründung für die Auswahl. Dies ist auch deshalb problematisch, weil das Kompetenzmodell eine wichtige Grundlage für zukünftige Überarbeitungen von Lehrplänen werden soll. Zudem wird aufgrund der vorwiegend funktionalen Orientierung bei der Strukturierung der Kompetenzbereiche (auf der oberen Ebene der Beschreibung) keine inhaltliche Systematik erkennbar. Auch hinsichtlich der curricularen Grundforderung, sich an fundamentalen Kategorien zu orientieren, gibt es in der Sammlung kaum Hinweise. Demgemäß würde es mit der vorliegenden Fassung eher erschwert als erleichtert, fachliche Beiträge systematisch in ein Gesamtkonzept einzubringen. Mit der Dominanz der funktionalen Sichtweise bei der Hauptstrukturierung und ihrer jetzigen Untergliederung würden wichtige Themen der Medienbildung an Bedeutung verlieren, obwohl sie mit einer digitalen Basierung der Erzeugung, Speicherung, Wiedergabe, Übertragung oder Verarbeitung von Daten (einschließlich der automatischen bzw. algorithmischen Erzeugung von „Inhalten“ bzw. potenziellen Zeichen) und der damit verbundenen Kombinationsmöglichkeit sowie mit der Zugriffsmöglichkeit auf Datenströme keineswegs unwichtiger, sondern eher bedeutsamer werden [siehe dazu die Ausführungen unter (7)].

In der jetzigen Fassung würde der vorgelegte Entwurf mit seiner Fokussierung auf Digitalisierung und Lernen mit digitalen Medien u.E. mindestens teilweise auch kontraproduktiv für Weiterentwicklungen in den Bundesländern sein. Die LKM hatte in der Überarbeitung ihres „Kompetenzorientierten Konzepts für die schulische Medienbildung.“ von 29.01.2015 gerade den Medienbegriff wieder in ihre Hauptstrukturierung übernommen und in den Ländern wurden unter Verwendung des Medienbegriff verschiedene Aktivitäten gestartet (selbst wenn auch hier der Kritikpunkt greift, dass manche der vorliegenden Konzepte einer stärker inhaltlich-systematischen Grundlegung bedürfen, wobei eine solche allerdings in anderen Kompetenzmodellen zur Medienbildung durchaus vorhanden ist, vgl. zu diesem Problemkreis u.a. Herzig et al. 2010; Tulodziecki 2015; 2016).

Empfehlung:

Angesichts der Komplexität, die mit der Entwicklung von Kompetenzmodellen und Bildungsstandards verbunden ist (vgl. Klieme et al. 2002, S. 13 ff.), wäre zu überlegen, ob es überhaupt sinnvoll ist, in einem *Strategie-Papier* der KMK ein Kompetenzmodell vorzulegen. U.E. wäre es für ein Strategie-Papier angemessener, (nur) einen *Kompetenzrahmen* zu beschreiben, auf dessen Basis in den Ländern mit Rückgriff auf vorhandene Ansätze Bildungsstandards zu formulieren sind (was nicht ausschließt, dass die KMK zu gegebener Zeit selbst eine gesonderte Empfehlung für Bildungsstandards ausspricht).

Für die Erarbeitung eines Kompetenzmodells oder eines entsprechenden Kompetenzrahmens könnte ein Gremium aus Bildungswissenschaftlerinnen und Bildungswissenschaftlern, Medienpädagoginnen und Medienpädagogen, (Fach-)Didaktikerinnen und (Fach-)Didaktikern sowie Lehrerinnen und Lehrern beauftragt werden, die Ergebnisse könnten als Grundlage für die Erarbeitung von Bildungsstandards dienen.

Ein entsprechender Kompetenzrahmen sollte – ausgehend von der *Zieldimension* eines sachgerechten, selbstbestimmten, kreativen und sozialverantwortlichen Handelns in einer von Mediatisierung und Digitalisierung beeinflussten Welt [siehe (5)] – folgende Dimensionen umfassen:

- **Handhabungsdimension:** Die Lernenden sollen Medienangebote und Programme bzw. Mediengeräte oder Informatiksysteme sachgerecht handhaben können und das damit verbundene Prinzip der Eingabe, Verarbeitung und Ausgabe von Daten verstehen. Dies umfasst z.B. Kenntnisse und Fertigkeiten beim Starten und Beenden, An- und Abmelden, Suchen und Auswählen, Aufzeichnen und Wiedergeben, Speichern und Ordnen, Senden und Verbreiten, Sichern und Schützen.
- **Inhaltsdimension:** Die Lernenden sollen über Kenntnisse und Verständnis sowie über Anwendungs- und Urteilsfähigkeit in den folgenden Inhaltsbereichen verfügen: (a) Programm- und Medienangebot und seine Zugänglichkeit, (b) Gestaltungsmöglichkeiten von Medienformaten und Medieninhalten sowie (c) ihre Erzeugung und digitalen Grundlagen, (d) individuelle und gesellschaftliche Medieneinflüsse sowie (e) rechtliche, ökonomische und institutionelle Bedingungen der Produktion und Verbreitung von Medienangeboten und Programmen [siehe zur weiteren Ausdifferenzierung (6)].
- **Handlungsdimension:** Die Lernenden sollen mediale Möglichkeiten und Programme in reflektierter Weise (a) für Information und Lernen, (b) für Erkenntnisgewinn und Problembearbeitung sowie – ggf. – (c) für Unterhaltung und Spiel nutzen. In diesen Nutzungsfeldern geht es im Sinne grundlegender Nutzungsformen (I) um die

selbstbestimmte Auswahl und Rezeption von Medienangeboten und Programmen, (II) um den soziale Austausch und die Kooperation mit anderen sowie (III) um die kreative und sozialverantwortliche eigene Gestaltung von Medienbeiträgen und Programmen und ihre Verbreitung.

(9) Zu den Kompetenzüberlegungen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Die Kompetenzüberlegungen für Lehrende enthalten zwar einige wichtige Aspekte, wirken insgesamt jedoch relativ unsystematisch und zum Teil bloß assoziativ aneinandergereiht. So wird z.B. unter dem zweiten Spiegelstrich – neben anderen Spiegelstrichen – generell gefordert, dass Lehrende die im Kompetenzmodell für die Schule angesprochenen Kompetenzen in didaktisch reflektierter und aufbereiteter Form vermitteln können sollen, daneben werden aber ohne erkennbare Systematik oder Begründung manche Details (noch einmal) nebengeordnet. Dabei liegen auch für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung verschiedene systematische Kompetenzüberlegungen mit geeigneten Über- und Unterordnungen vor, wobei diese zum Teil auch in empirische Untersuchungen zur Messung der medienpädagogischen Kompetenz in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung eingeflossen und einer empirischen Validierung unterzogen wurden [vgl. zur Diskussion z.B. Blömeke (2000) und Herzig et al. (2015) sowie verschiedene Beiträge aus dem Jahrbuch Medienpädagogik 6 (Sesink/ Kerres/ Moser 2007) und aus dem Jahrbuch Medienpädagogik 9 (Schulz-Zander et al. 2012)]

Empfehlung:

Die Auflistung zu den Kompetenzen für Lehrpersonen sollte unter Berücksichtigung der gegebenen Diskussion um die medienpädagogische Kompetenz von Lehrpersonen überarbeitet werden. Dieser Diskussion lassen sich als wichtige Kompetenzbereiche – im Hinblick auf grundsätzliche Voraussetzungen bei Lehrenden und Heranwachsenden sowie auf erzieherische, unterrichtliche, schulentwicklungsbezogene Aufgaben von Lehrpersonen – entnehmen: die Bereitschaft und Fähigkeit,

- a) die eigene (allgemeine) Medienkompetenz (einschließlich informatischer Grundlagen) weiterzuentwickeln,
- b) die Bedeutung von Medien und Digitalisierung für die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen richtig einzuschätzen und bei unterrichtlichen Maßnahmen zu berücksichtigen,
- c) Medien und Lernumgebungen für den Unterricht oder für Projekte in reflektierter Form auszuwählen und bereitzustellen, ggf. auch selbst zu gestalten, sowie lernförderlich zu verwenden, wozu anwendungsbezogene Kenntnisse der Mediendidaktik, insbes. in Bezug auf digitale Medien, notwendig sind,
- d) Erziehungs- und Bildungsaufgaben, die sich angesichts der inner- und außerschulischen Mediennutzung und der Digitalisierung stellen, wahrzunehmen und
- e) sich an der Entwicklung, Umsetzung und Evaluation schulischer Konzepte zur Medienbildung (einschließlich ihrer informatischen Anteile) zu beteiligen.

Unter Umständen können dabei auch die Kompetenzbereiche (a) und (b) mit den Kompetenzbereichen (c), (d) und (e) verknüpft werden. In diesem Falle kann sich eine mögliche Auflistung auf drei Kompetenzbereiche konzentrieren: Mediendidaktik, medien- und digitalisierungsbezogene Erziehungs- und Bildungsaufgaben sowie entsprechende

Schulentwicklung. Entsprechende Ausarbeitungen müssen in Zusammenarbeit von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften geleistet werden.

Schlussbemerkung

Der bisherige Fokus des Strategie-Entwurfs auf Digitalisierung führt nach unserer Auffassung einerseits zwar dazu, bei Überlegungen zur Bildung eine bedeutsame Rahmenbedingung in den Blick zu bekommen, trägt andererseits aber auch die Gefahr von Verkürzungen in sich. Diese Gefahr scheint uns besonders gegeben, wenn die mit der Digitalisierung verbundenen – und über Medien vermittelten – individuellen und sozialen bzw. gesellschaftlichen Einflüsse und Veränderungen nicht hinreichend bedacht werden. Erst wenn die Digitalisierung in den Kontext ihrer medialen Erscheinungsformen und ihrer sozialen bzw. gesellschaftlichen Bedingungen sowie in den Zusammenhang einer übergreifenden Bildungsdiskussion gestellt wird, erschließen sich u.E. ihre Potenziale und Risiken für Bildung, Partizipation und Demokratie.

Die Form der frühen Beteiligungsmöglichkeit, die mit dem Aufruf zur Stellungnahme zum Entwurf des Strategie-Papiers verbunden war, begrüßen wir sehr. Vor diesem Hintergrund hoffen wir, dass sich unsere Kritik und unsere Empfehlungen bei der Überarbeitung des Entwurfs als hilfreich und förderlich erweisen. Für Rückfragen und für weitere Diskussionen zur Umsetzung stehen wir gern zur Verfügung.

Die Stellungnahme der GMK wurde von der Fachgruppe Schule in Abstimmung mit dem Vorstand erarbeitet.

Zitierte Literatur:

- Blömeke, S. (2000): Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerbildung. München: KoPäd.
- Ferrari, A. (2013): DIGCOM: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. JRC Scientific and Policy Reports. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- GI-Gesellschaft für Informatik. 2008. Grundsätze und Standards für die Informatik in der Schule. Bildungsstandards für die Sekundarstufe I. Beilage zu LOG IN 28 (150/151).
- GI-Gesellschaft für Informatik. 2016. Bildungsstandards Informatik für die Sekundarstufe II. Beilage zu LOG IN 36 (183/184).
- Hattie, J. (2013): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Hepp, A. (2013): Mediatisierung von Kultur: Mediatisierungsgeschichte und der Wandel der kommunikativen Figuration mediatisierter Welt. In: Hepp, A./ Lehmann-Wermser, A. (Hrsg.): Transformationen des Kulturellen: Prozesse des gegenwärtigen Kulturwandels. Wiesbaden: Springer VS.
- Herzig, B., et al. (Hrsg.) (2010): Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften VS.
- Herzig, B., et al. (2015): Modellierung und Messung medienpädagogischer Kompetenz – Grundlagen und erste Ergebnisse. In: Koch-Priewe, B., et al. (Hrsg.): Kompetenzerwerb an Hochschulen: Modellierung und Messung. Zur Professionalisierung angehender Lehrerinnen und Lehrer sowie frühpädagogischer Fachkräfte. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 153-176.
- Klieme, E., et al. (2002): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Frankfurt a. M.: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung.
- KMK – Kultusministerkonferenz (2012): Medienbildung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.03.2013. Berlin: Sekretariat der KMK.
- LKM – Länderkonferenz MedienBildung (2008): Kompetenzorientiertes Konzept für die schulische Medienbildung. LKM-Positionspapier. Abrufbar unter: <http://www.laenderkonferenz-medienbildung.de/LKM-Positionspapier.pdf> [Stand 15.03.2016].
- LKM – Länderkonferenz MedienBildung (2015): Kompetenzorientiertes Konzept für die schulische Medienbildung. LKM-Positionspapier. Abrufbar unter: http://www.lkm-online.de/files/Dateien_lkm/Dokumente/LKM-Positionspapier_2015.pdf [Stand 15.03.2016].
- Schulz-Zander, R., et al. (Hrsg.) (2012): Jahrbuch Medienpädagogik 9. Wiesbaden: Springer VS.
- Senkbeil, M, et al. (2013): das Konstrukt der computer- und informationsbezogenen Kompetenzen in ICILS 2013. In: Bos, W., et al.: ICLIS 2013. Computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann, S. 83-145.
- Sesink, W./ Kerres, M./ Moser, H. (Hrsg.) (2007): Jahrbuch Medienpädagogik 6. Medienpädagogik – Standortbestimmung einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin.und Web 2.0. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften VS.
- Tulodziecki, G. (2015): Medienkompetenz. In: Gross, von F./ Meister, D. M./ Sander, U. (Hrsg.): Medienpädagogik – ein Überblick. Weinheim: Beltz Juventa, S. 194-228.
- Tulodziecki, G. (2016): Aktuelle Debatten beim GMK-Forum 2015 im „Rückspiegel“ – welchen Lösungsbeitrag können medienpädagogische Grundlagen leisten?, erscheint 2016 im Tagungsband zum GMK-Forum 2015 (hrsg. von Meister, D. M./ Knaus, T./ Brüggemann, M.).