

Situation und Perspektiven der medienpädagogischen Qualifikation im Rahmen der Lehrerbildung (1. Phase)

1. Vorbemerkung

Mit den verschiedenen Stufen der Digitalisierung und Vernetzung – die zu einer zunehmenden Konvergenz der Medien führt – hat die Mediatisierung der Gesellschaft insbesondere in den westlichen Gesellschaften seit dem Beginn der 1990er Jahre nochmals an Geschwindigkeit und Durchdringung gewonnen. Begriffe wie „Mediengesellschaft“, „Wissensgesellschaft“ oder „Informationsgesellschaft“ zeigen, welchen hohen Stellenwert die Medien haben. Kinder und Jugendliche wachsen heute mit einem kaum mehr überschaubaren Medienensemble auf, das sowohl auf technischer wie auch auf inhaltlicher Ebene einem immer rascheren Wandel unterworfen ist. Die Mediensozialisation vollzieht sich in verschiedenen Alltagsbereichen von Kindern und Jugendlichen und ist sowohl mit Chancen wie mit Risiken verbunden (Süss 2004). Für Bildung und Erziehung ergeben sich vielfältige Aufgaben, die sich nicht auf mediendidaktische Fragen verkürzen lassen, sondern unterschiedliche Dimensionen von Medienkompetenzbildung wie Mediennutzung, Medienkritik, Mediengestaltung umfassen (Baacke 1997). Spätestens mit dem Auftreten von Spam und Phishing, mit der Frage nach der journalistischen Ethik (nicht nur in der Welt der Blogs), mit der Postulierung des „Information Overkill“ etc. wird unübersehbar deutlich, dass für den Einzelnen heute Medienkompetenz eine „zentrale Schlüsselkompetenz“ (Koalitionsvertrag der CDU/FDP-Landesregierung in Baden-Württemberg) ist, um nicht nur einen erfolgreichen Sozialisationsprozess zu durchlaufen, sondern auch in einer demokratischen und individualisierten Gesellschaft agieren zu können.

Die Politik hat auf vielfältige Weise auf diese Anforderungen reagiert – nicht zuletzt mit entsprechenden Formulierungen in den neuen Bildungsplänen. Damit wird deutlich, was wir hier noch einmal unterstreichen möchten: Medienerziehung und Medienbildung stellen eine wichtige Aufgabe für die Schule des 21. Jahrhunderts dar. Allerdings kann diese Aufgabe nur geleistet werden, wenn die angehenden Lehrerinnen und Lehrer selber über die notwendigen Kompetenzen verfügen und auch bereit sind, sich auf diese Aufgabe einzulassen. Daten aus verschiedenen Projekten zeigen allerdings, dass hier ein grundlegender Handlungsbedarf besteht (Kommer 2006). Denn trotz aller Investitionen in technische Ausstattungen und trotz einzelner Programme zur Förderung der Medienbildung mangelt es an einer grundlegenden Qualifizierung *aller* Lehrerinnen und Lehrer in diesem strategisch wichtigen Bereich.

Daneben verändern die neuen Medien aber auch die Bedingungen von Lehren und Lernen. Auch wenn die erste Euphorie im Bereich E-Learning inzwischen vorbei und einer stärker reflektierten Betrachtungsweise gewichen ist, bleibt festzuhalten, dass die neuen und neuesten Medien das Potenzial besitzen, Lernprozesse grundlegend zu verändern. So ermöglichen Hypertext und WWW eine ganz neue Verknüpfung und Strukturierung von Inhalten; Simulationen können die Grundlage für entdeckendes und handelndes Lernen sein (wenn sie entsprechende Interaktionen zulassen); internetbasierte Lernumgebungen ermöglichen kommunikatives und kollaboratives Lernen in bisher nicht realisierbaren Formen. Gerade die gescheiterten Projekte des E-Learnig-Booms zeigen aber auch, dass alle diese potenziellen Möglichkeiten nur ausgeschöpft werden können, wenn die jeweiligen Medien in ein tragfähiges didaktisches Konzept eingebunden sind und Medienkompetenz nicht zu einem universellen Mythos stilisiert wird (Lorenz 2001). Erst wenn solche Konzepte auf breiter Basis entwickelt, erprobt und dann auch vermittelt werden, kann sich Schule aus der „digitalen Falle“ (Moser 2005) befreien und Prozesse einer nachhaltigen Medienkompetenzbildung einleiten. Der entsprechenden Qualifikation von angehenden Lehrerinnen und Lehrern kommt dabei eine Schlüsselrolle zu.

2. Die Bedeutung der Medien in der Lehrerbildung

Für die gewachsene Bedeutung der Medien in der Lehrerbildung können vier Begründungsfelder unterschieden werden:

- Aufgrund der hohen Bedeutung von Medien im Leben von Kindern und Jugendlichen ist der Erwerb medienpädagogischer Kompetenzen angehender Lehrkräfte besonders wichtig. Für die Förderung einer kritisch-reflexiven Mediennutzung Heranwachsender sind insbesondere handlungsorientierte Medienprojekte geeignet, um medientechnische, mediengestalterische und medienkritische Kompetenzen zu vermitteln. Einen besonderen Stellenwert haben dabei die audiovisuelle Grundbildung / Filmbildung sowie der kompetente Umgang mit digitalen Informations- und Kommunikationsmedien.
- Medien bieten besondere mediendidaktische Chancen. Um dieses Potential auszuschöpfen sind Qualifikationen für die Gestaltung und den pädagogischen Einsatz geeigneter Medienangebote zu vermitteln und zu fördern. Dabei sind mediendidaktische mit medientechnischen und mediengestalterischen Kompetenzen zu verknüpfen, da der Einsatz und gegebenenfalls die Modifikation von medialen Lehr-/Lernhilfen solche Kenntnisse erfordert (Maier 1998).
- Die Möglichkeiten insbesondere moderner Informations- und Kommunikationstechnologien bieten Chancen für lebenslange Weiterbildungsprozesse. Lehrkräfte sind für lebenslange, zunehmend mediengestützte Lernprozesse zu qualifizieren, um ihr stetig dynamischer werdendes Berufsfeld auch künftig auf der Grundlage aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse und didaktischer Konzepte zeitgemäß gestalten zu können.
- Lehrkräfte müssen in der Lage sein, Heranwachsende an lebenslange Lern-, Gestaltungs- und Kommunikationsprozesse mit Medien heranzuführen. Die Forderung nach einer „Medienalphabetisierung“ von Kindern und Jugendlichen (Doelker 2002) bedingt aber auch die Erforschung vorhandener Medienkompetenzen bei Schüler/innen sowie gezielt zu fördernder Bereiche, z.B. Medienbildung in Hauptschul- und Migrationsmilieus (Niesyto 2004). Hier werden durch die Kopplung von Forschung und Lehre an Hochschulen besondere Potenziale gesehen, insbesondere im Bereich medienpädagogischer Evaluation und Praxisforschung.

2.1 Medienkompetenzen der Lehrkräfte

Die gewachsene Komplexität der Medien erfordert als Grundlage der Nutzung von Medien im Unterricht bei Lehrkräften selbst Medienkompetenz. Ohne die Auseinandersetzung um den Begriff Medienkompetenz an dieser Stelle zu vertiefen, kann Tulodzieckis Dimensionierung des Begriffs Medienkompetenz als eine handhabbare Grundlage der auf Medienkompetenzentwicklung bezogenen Lehrerbildung dienen. Tulodziecki unterscheidet fünf Dimensionen einer Medienkompetenz: Auswählen und Nutzen von Medienangeboten; eigenes Gestalten und Verbreiten von Medienbeiträgen; Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen; Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen; Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung (Tulodziecki/Herzig 2002, 155ff.).

Selbstverständlich werden Medienkompetenzen auch in informellen Bildungskontexten entwickelt, doch kommt der Lehrerbildung die Aufgabe zu, diese Prozesse zu begleiten und zu ergänzen, um die notwendige Grundlage für medienpädagogisch reflektiertes Handeln der Lehrkräfte zu schaffen. Langfristig ist zu überlegen, inwieweit nicht der Nachweis einer „Grundbildung Medienkompetenz“, die an den allgemeinbildenden Schulen erworben wird, zu einer der Voraussetzungen für die Zulassung zum Lehramtsstudium werden sollte. Im Rahmen der Lehrerbildung könnte dann der Schwerpunkt auf medienpädagogische und mediendidaktische Inhalte gelegt werden.

2.2 Medienpädagogische und -didaktische Kompetenzen der Lehrkräfte

Ein kompetenter Umgang mit Medien reicht selbstverständlich für *medienpädagogisches* Handeln nicht aus. Lehrkräfte müssen vielmehr auch in der Lage sein, Unterrichtssituationen unter Einbezug von Medien zu gestalten sowie medienerzieherische Aufgaben im Kontext unterschiedlicher Fach-

bezüge sowie der generellen Aufgabe der Persönlichkeitsbildung wahrnehmen zu können. Wir weisen in diesem Zusammenhang auf den Kanon medienpädagogisch relevanter Fähigkeiten für Lehrkräfte, den der von der Ständigen Konferenz der Kultusminister (1998) beauftragte Schulausschuss vorschlug. Dieser Kanon setzt sich aus fünf medienpädagogischen Qualifikationsfeldern zusammen:

- *Anwendungsfähigkeit*, vor allem technische Handhabung von Hard-, Soft- und Netware sowie Kenntnis des Medienangebots und seiner Entwicklungen für die Gestaltung von Unterricht und die Beratung von Kindern, Jugendlichen und Eltern;
- *Analysefähigkeit*, vor allem Beobachtung und Beurteilung von Medienentwicklungen und deren Bedeutung für gesellschaftliche Prozesse und die Mediensozialisation der Schülerinnen und Schüler; zudem allgemeine Kenntnisse von zentralen Medientheorien und der Mediengeschichte.
- *Kommunikationsfähigkeit*, vor allem Fähigkeiten zur Reflektion eigener Medienerfahrungen und zur sensiblen Kommunikation mit Kindern und Jugendlichen über deren Mediennutzung, auch unter Berücksichtigung soziokulturell unterschiedlicher Voraussetzungen;
- *Gestaltungsfähigkeit*, vor allem Qualifikationen zur Vermittlung von Kompetenzen zum kreativen und produktiven Umgang mit Medien;
- *Managementfähigkeit*, vor allem Kompetenzen zur Planung und Organisation des Einsatzes von Medien auch in komplexeren Projekten und Beitrag des Medieneinsatzes zur Schulentwicklung.

Selbstverständlich stehen medienpädagogische Kompetenz und Medienkompetenz in engem Zusammenhang und sind gekoppelt zu vermitteln.

2.3 Kompetenzen zur Nutzung von Medien in den Fachdidaktiken

Medien bieten vielfältige Potentiale für die Verbesserung von Unterricht, allerdings erfüllen sich die Hoffnungen auf eine automatische Verbesserung der Unterrichtsqualität nicht oder durch Neuigkeitseffekte nur für kurze Zeit (Weidenmann 2001). Die Qualifikation von Lehrkräften zur Integration von Medien bei der Gestaltung geeigneter Lernumgebungen ist für einen didaktischen Mehrwert entscheidend (Dörr/Strittmatter 2002).

Der Schulausschuss der Ständigen Konferenz der Kultusminister (1998, 6) bewertet hierzu folgende Fähigkeiten für fachdidaktische Qualifikationsmaßnahmen als besonders bedeutsam:

- Fähigkeiten zum fachintegrativen Medieneinsatz, der sich in allen Fächern, fachübergreifend und außerschulische Erfahrungen berücksichtigend, vollzieht;
- Kompetenzen zur Beurteilung von Lernsoftware;
- Fähigkeiten zur Entwicklung von Unterrichtsmedien als Informations-, Gestaltungs- und Kommunikationsmittel;
- Qualifikationen zur Unterstützung der Medienverarbeitungsprozesse von Kindern und Jugendlichen;
- Vor allem in Deutsch, Kunst, Musik und gesellschaftskundlichen Fächern sind Angebote notwendig, damit Schüler/innen in praktisch-gestalterischer Arbeit Medien als eine Chance für Selbstaussdruck und Kommunikation erfahren und sich entsprechende Kompetenzen aneignen können.

3. Derzeitige Situation der medienpädagogischen Qualifikation im Rahmen der GHS- und RS-Lehrerbildung (1. Phase)

Die derzeit gültigen Prüfungsordnungen an den Pädagogischen Hochschulen Baden-Württembergs decken den dargestellten Qualifikationsbedarf nur ungenügend ab. Um die wichtigsten Punkte zu nennen:

- Die Medienbildung erfolgt vielfach arbiträr, da die zu vermittelnden Inhalte sehr allgemein formuliert sind und nur selten in Medienkompetenzen oder gar operationalisierbare Medienkompetenzen überführt werden. So wird etwa in der GHPO 1 Modul 1 und 3 des Faches Erziehungswissenschaft lediglich der Themenbereich „Medien im Unterricht/ Lernen mit Medien“ genannt, ohne jegliche Konkretisierung. Hinweise auf Mediensozialisation sowie wichtige Aufgaben der Medienbildung fehlen vollständig.
- Vielfach fakultative Nennung der Medienthemen. Hierdurch kann keine zuverlässige Qualifikation von angehenden Lehrkräften in Medienfragen gewährleistet werden.
- Die Integration der Medienthemen divergiert bei den verschiedenen Fächern stark. Die erworbenen Medienqualifikationen sind in hohem Maße abhängig von der gewählten Fächerkombination.
- Medienpraktische Kompetenzen werden weder in einem Lehrgang noch durch verpflichtende Projekte oder mediengestützte Präsentationen gefördert und gefordert. So wird weder systematisch Medienwissen erworben noch erfolgt eine Ankoppelung dieses Wissens an praktisches Medienhandeln.

Die Konsequenz aus dieser Situation: Die erworbenen Qualifikationen in mediendidaktischen, medienpraktischen und medienerzieherischen Fragen sind in hohem Maße abhängig von der Wahl der studierten Fächer und von Ermessensentscheidungen seitens Lehrenden und Studierenden. Die derzeitige Situation ist demnach nicht ausreichend, um die von der Ständigen Konferenz der Kultusminister empfohlenen Standards *zuverlässig* und für *alle* Studierenden zu erfüllen (vgl. Ständige Konferenz der Kultusminister 2004, 5).

4. Perspektiven

Aus der Situationsbeschreibung ergeben sich folgende Maßnahmen, um eine deutliche Verbesserung der Medienkompetenz und der medienpädagogischen Kompetenz bei Lehramtsstudierenden zu erreichen:

- Qualifikationsmaßnahmen im Bereich Medienbildung sind als verbindliche, prüfungsrelevante Studieninhalte zu realisieren, da nur durch prüfungsrelevante Studieninhalte eine verlässliche Medienkompetenzförderung erreicht werden kann.
- Ort der Vermittlung von Medienkompetenzen: in den Grundlagenfächern und integriert in die Fachdidaktiken. Dem Fach Erziehungswissenschaft kommt die Funktion eines Leitfachs für die Grundlegung medienpädagogischer Inhalte zu. Dabei ist auf eine enge Kooperation mit den Fachdidaktiken zu achten, die aus spezifischen Begründungszusammenhängen heraus mediendidaktische Qualifikationen und medienpädagogische Aspekte vermitteln.
- Durch Kooperationen mit Ausbildungsschulen und lokalen Einrichtungen im Bereich der Bildungs-, Kultur- und Sozialarbeit, die einen Schwerpunkt auf Medienfragen legen, sollen die Studierenden bereits in der 1. Phase der Lehrerbildung die Chancen einer zeitgemäßen Medienbildung praxisnah erfahren.
- Bei allen Maßnahmen sind die stark unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Studierenden zu berücksichtigen. Projektlernen und selbstentdeckendes Lernen sind in Verbindung mit individualisierenden Arbeitsformen und Übungen kontinuierlich zu fördern. Bei der Vermittlung theoretischer Grundlagen sind virtuelle Lehr-Lern-Systeme einzubeziehen, da sie geeignet sind, technische Kompetenzförderung mit theoretischen Erkenntnisprozessen zu verbinden (Kos/Schaale 2001).

Die Unterzeichner dieser Schrift erklären ihre Bereitschaft, bei der nächsten Novellierung der Prüfungs- und Studienordnungen für die Lehramtsstudiengänge in Baden-Württemberg beratend mitzuwirken und entsprechende Konkretisierungsvorschläge für Ausbildungsinhalte und Module zu unterbreiten (obligatorische Einführungsveranstaltung, Wahlpflicht- und Wahlveranstaltungen; medienpädagogische Grundbildung und schulartenspezifische Ausdifferenzierungen). Sinnvollerweise sollte dies nicht nur für das Fach Erziehungswissenschaft, sondern ergänzend auch in einer fächerübergreifenden Arbeitsgruppe „Medienbildung“ erfolgen. Nur so werden realisierbare Konzepte entstehen, die darauf abzielen, für *alle* Lehramtsstudierende eine medienpädagogische Grundbildung zu gewährleisten.

Unterzeichnende:

Elke Billes-Gerhart (PH KA)
 Prof. Dr. Günter Dörr (PH WGT)
 Dipl.-Päd. Thomas Irion (PH WGT)
 HD Dr. Sven Kommer (PH FR)
 Dipl.-Päd. Andreas Lutz (PH FR)
 Wolfgang Maier (PH GD)
 Dipl.-Päd. Björn Maurer (PH LB)
 Prof. Dr. Thorsten Lorenz (PH HD)
 Prof. Dr. Horst Niesyto (PH LB)
 Dr. Petra Reinhard-Hauck (PH LB)

Stuttgart, im **Oktober 2006**

Literatur

- Baacke, Dieter, 1997, Medienpädagogik. Tübingen.
- Doelker, Christian, 2002, Medien lesen - von der multi-media zur Multimedia-Kompetenz. In: Bonfadelli, Heinz / Bucher, Priska (Hrsg.), Lesen in der Mediengesellschaft, Zürich, 125-132.
- Dörr, Günter / Strittmatter, Peter, 2002, Multimedia aus pädagogischer Sicht. In: Issing, Ludwig J. / Klimsa, Paul (Hrsg.), Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis, Weinheim, 29-44.
- Irion, Thomas, 2002, Hypermedienkompetenz in der Grundschule. Eine qualitative Studie zu explorierenden und recherchierenden Aneignungswegen. In Petillon, Hanns (Hrsg): Individuelles und soziales Lernen in der Grundschule. Kindperspektive und pädagogische Konzepte (=Jahrbuch Grundschulforschung 5), Opladen, 79-88.
- Kommer, Sven, 2006, Zum medialen Habitus von Lehramtsstudierenden. Oder: Warum der Medieneinsatz in der Schule eine so 'schwere Geburt' ist. In: Treibel, Annette / Maier, Maja S. / Kommer, Sven / Welzel, Manuela (Hrsg.): Gender medienkompetent. Medienbildung in einer heterogenen Gesellschaft. Wiesbaden, 165-177 (im Erscheinen).
- Kos, Olaf / Schaale, Dieter, 2001, Medien und Informationstechnologien in der Lehrerausbildung. In: http://www.medienpaed.com/01-2/kos_schaale1.pdf
- Lorenz, Thorsten, 2001, Das Chaos der Medienpädagogik. Vom Mythos einer universellen Medienkompetenz. In Beck, Uwe u.a. (Hrsg.). Tagungsband edut@in 2000. Planspiele - Entwicklerkompetenz - Werbespiele - Lernsoftware - Pädagogische Konzepte, Karlsruhe, 25-36.
- Maier, Wolfgang, 1998, Grundkurs Medienpädagogik und Mediendidaktik. Ein Studienbuch und Arbeitsbuch. Weinheim.
- Moser, Heinz, 2005, Wege aus der Technikfalle II. Zürich.
- Niesyto, Horst, 2004, Medienbildung mit Jugendlichen in Hauptschulumilieus. In: Otto, Hans-Uwe / Kutscher, Nadja (Hrsg.): Informelle Bildung Online. Perspektiven für Bildung, Jugendarbeit und Medienpädagogik, Weinheim und München, 122-136.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 1998, Zur Rolle der

- Medienpädagogik insbesondere der Neuen Medien und der Telekommunikation in der Lehrerbildung. Bericht des Schulausschusses vom 11.12.1998.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2004, Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004.
- Süss, Daniel, 2004, Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel. Wiesbaden.
- Tulodziecki, Gerhard / Herzig, Bardo, 2002, Computer & Internet im Unterricht. Medienpädagogische Grundlagen und Beispiele, Berlin.
- Weidenmann, Bernd, 2001, Lernen mit Medien. In: Weidenmann, Bernd / Krapp, Andreas (Hrsg.), Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch, Weinheim, 415-465.