

**Katalysator Medienbildung**

**Auf dem Weg zur Medienschule  
in Mecklenburg-Vorpommern**

Hans-Joachim Ulbrich

Jan Hartmann

Roland Rosenstock (Hrsg.)



Schriften zur Medienpädagogik 51

## **Katalysator Medienbildung**

### **Auf dem Weg zur Medienschule in Mecklenburg-Vorpommern**

Hans-Joachim Ulbrich  
Jan Hartmann  
Roland Rosenstock (Hrsg.)

# Schriften zur Medienpädagogik 51

## Herausgeber

Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur  
in der Bundesrepublik Deutschland (GMK) e.V.

## Anschrift

GMK-Geschäftsstelle  
Oberstr. 24a  
D-33602 Bielefeld  
Fon: 0521.67788  
Fax: 0521.67729  
Email: [gmk@medienpaed.de](mailto:gmk@medienpaed.de)  
Homepage: [www.gmk-net.de](http://www.gmk-net.de)

Für namentlich gekennzeichnete Beiträge sind die AutorInnen verantwortlich.

Titelbild: Dr. Ulrike Möller

Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2015  
Pfälzer-Wald-Straße 64  
81539 München  
Fon: 089.68890098  
Fax: 089.6891912  
Email: [info@kopaed.de](mailto:info@kopaed.de)  
Homepage: [www.kopaed.de](http://www.kopaed.de)

ISBN 978-3-86736-351-8

# Inhalt

Vorwort	9
---------	---

## I Positionen

Horst Niesyto	
<b>Keine Bildung ohne Medien!</b>	<b>13</b>
Perspektiven schulischer Medienbildung	
Hans-Joachim Ulbrich	
<b>Medienbildung in der Schule – ein Schiffsumbau auf hoher See</b>	<b>33</b>
Sabine Schweder	
<b>Neustart durch Audifizierung – ein Instrument auf dem Weg zur Selbstständigen Schule</b>	<b>45</b>
Digitale Lebenswelt als pädagogische Schnittstelle	
Jan Hartmann	
<b>Katalysator Medienbildung</b>	<b>57</b>
Unterricht mit digitalen Medien	

## II Differenzierungen

### Workshop 1: Projektdidaktik und Medienbildung

Olaf Müller	
<b>Einführung</b>	<b>71</b>
Christina Rebbin	
<b>Forschendes Lernen</b>	<b>73</b>
Am Beispiel der bernsteinSchule Ribnitz-Damgarten	
Andreas Hedrich	
<b>Kreative Medienarbeit als Methode im Fachunterricht</b>	<b>77</b>

## Workshop II: Katalysator Medienbildung – Schulisches Lernen

Jan Hartmann

**Einführung** 89

Anja Schmidt/ Elke Tertocha/ Cathrin Pukies

**Medienprojekte als Potentiale schulischen Lernens** 91

Anja Schweiger

**Der „Medienkompass Mecklenburg-Vorpommern“** 95

Orientierungshilfe und Arbeitsinstrument für die  
schulische und außerschulische Medienbildung

## Workshop III: Weiterbildung als Schlüsselaufgabe

Steffen Looock

**Einführung** 121

Sandra Schreiber

**Wir integrieren Medien in den Unterricht** 123

Ressourcen und Stolpersteine

## Workshop IV: Transfer – Ausbildung

Sabine Schweder

**Einführung** 129

Stephan Münte-Goussar

**Medienbildung als Schulentwicklung** 131

Jörg Holten

**Der Stolperstein des medialen Habitus** 143

Auf dem Weg zur Medienschule!

Jörg Kratzsch

**Auf dem Weg zur Medienschule** 157

Mit medienkompetenten und medienpädagogisch  
kompetenten LehrerInnen

Bernd Leu		
	<b>Elternfinanzierte Tablets verändern Lernprozesse</b>	<b>165</b>
	Schule und Universität profitieren von einer direkten engen Zusammenarbeit	

#### Workshop V: Bildungspartnerschaft: Öffnung durch Kooperation

Heike Wilhelm/Andros Schakau		
	<b>Einführung</b>	<b>171</b>

Fabian Kursawe		
	<b>Kooperation mit Hindernissen</b>	<b>175</b>
	Erfahrungen eines Vereins aus Sachsen-Anhalt, mohio e.V.	

Irene Lange		
	<b>Kooperation – eine echte Bereicherung der schulischen Arbeit</b>	<b>179</b>

#### Workshop VI: Transparenz, Reflektion, Öffentlichkeit

Hans-Joachim Ulbrich		
	<b>Einführung</b>	<b>183</b>

Sören Köhn		
	<b>Der Film ist fertig – und nun?!?</b>	<b>185</b>
	Gesellschaftliche Öffentlichkeit als Faktor von Medienbildung	

## III Empirie

Roland Rosenstock/ Dorit Broja		
	<b>Medienbildung und Audifizierung</b>	<b>201</b>
	Ergebnisse der empirischen Untersuchung	

	<b>Autorinnen und Autoren</b>	<b>231</b>
--	-------------------------------	------------

	<b>Anhang</b>	<b>235</b>
--	---------------	------------

Ulrike Möller/ Jan Hartmann		
	<b>Audit „Auf dem Weg zur Medienschule“ (Auszug)</b>	



---

## Vorwort

---

Mit Beginn des Schuljahres 2011/2012 haben sich 16 Schulen in Mecklenburg-Vorpommern in einem dreijährigen Schulversuch auf den Weg zur Medienschule begeben. Dabei wurde ein Orientierungsrahmen, das gleichnamige Audit „Auf dem Weg zur Medienschule“ erprobt und weiterentwickelt. Der Prozess der Audifizierung sollte dabei von jeder beteiligten Schule als ein moderiertes, dabei aber selbständiges und offenes System erlebt und möglichst vom gesamten Lehrerkollegium getragen werden.

Das Audit ist ein Instrument zur Selbstevaluation und Schulentwicklung, das die Herausforderungen heutiger Medienbildung als einen komplexen Schulentwicklungsprozess beschreibt und wesentliche, einander bedingende Qualitätsbereiche identifiziert. Auf der Grundlage einer Selbstevaluation der Schulen werden Entwicklungsziele auf den Ebenen der Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklung erkennbar und notwendige Maßnahmen ableitbar.

Mit Hilfe des Audits wurde ein selbstregulierter Prozess in Gang gesetzt, der es erlaubte, Medienbildung systematisch in den Schulen einzuführen und zu verankern. Einen besonderen Wert stellt die Formulierung von Indikatoren dar, die eine qualifizierte Beurteilung des schulischen Lernens, der Schulprogrammarbeit, des Ressourceneinsatzes, der Steuerung, der Transparenz, der Qualifikation sowie der Kooperation unter dem Gesichtspunkt von schulischer Medienbildung ermöglichen und den Schulen die notwendige Orientierung bieten.

Die im Schulversuch beteiligten Schulen durchliefen einen kooperativen Prozess, der durch die fachliche Beratung eines externen Auditorenteams – schulischer und außerschulischer Bildungspartner – unterstützt wurde. Die wissenschaftliche Begleitung des Schulversuches bescheinigt insbesondere dieser externen Beratung eine große Bedeutung für den nachhaltigen Erfolg des Gesamtvorhabens.

Der vorliegende Tagungsband der Abschlussstagung des Schulversuches „Auf dem Weg zur Medienschule – Bildungspartnerschaftliche Schulentwicklung durch Audifizierung“ dokumentiert wesentliche Meilensteine des Schulversuches und gibt den verschiedenen Akteure die Möglichkeit, ihre Erfahrungen im Einsatz mit dem Instrument zu reflektieren.

Die Struktur der Publikation ist weitgehend der Abschlussstagung angelehnt und enthält Beiträge externer Experten anderer Bundesländer ebenso

wie solche von beteiligten Schulen, außerschulischer Medienbildner sowie verschiedener Akteure der Steuergruppe des Schulversuches.

Das Audit „Auf dem Weg zur Medienschule“ liegt nun in einer erprobten Fassung vor und ist dieser Publikation im Anhang beigefügt worden. Aufgrund der positiven Erfahrungen des Schulversuchs ermuntert das Audit hoffentlich viele Schulen und Bildungseinrichtungen in Mecklenburg – Vorpommern und auch darüber hinaus zur aktiven Nachnutzung, Anverwandlung und individuellen Weiterentwicklung dieses Instruments.

## I Positionen



---

**Horst Niesyto**

## **Keine Bildung ohne Medien! Perspektiven schulischer Medienbildung**

---

*Die bundesweite Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“ (KBoM) entwickelte seit 2009 zahlreiche Aktivitäten, um auf wichtige Forderungen der Medienbildung aufmerksam zu machen. Für den Bereich der schulischen Medienbildung verabschiedete die Kultusministerkonferenz im März 2012 die Erklärung „Medienbildung in der Schule“, die Anliegen der Initiative KBoM aufgriff. Der folgende Beitrag skizziert zunächst wichtige Schritte in der bundesweiten Entwicklung und geht auf grundlegende Ziele schulischer Medienbildung ein. Mit Blick auf aktuelle Problemfelder und Herausforderungen in der Umsetzung eines umfassenden Verständnisses von Medienbildung an Schulen wird eine Grundbildung Medien für alle Lehrkräfte als eine zentrale Aufgabe benannt. Der letzte Teil des Beitrags setzt sich mit der Frage auseinander, weshalb die konsequente Öffnung von Schulen für außerschulische Bildungs- und Lernerfahrungen von Kindern und Jugendlichen wichtig ist und welchen innovativen Beitrag hierfür der Schulversuch Audit „Auf dem Weg zur Medienschule“ in Mecklenburg-Vorpommern leistete.*

### **Keine Bildung ohne Medien! – bildungspolitische Initiative der Medienpädagogik**

Die Medienpädagogik erzielte in den vergangenen zwei bis drei Jahrzehnten beachtliche Fortschritte in Theorie, Forschung und Praxis. Theoretische und empirische Arbeiten beleuchteten die vielfältigen Dimensionen des Medienhandelns und die Bedeutung der Medien für Sozialisation und kulturelle Alltagspraktiken. Es gibt eine Fülle an hervorragenden medienpädagogischen Materialien für die Praxis und eine Vielzahl an überzeugenden Modellversuchen – aber es fehlt an der erforderlichen *Breitenwirksamkeit* und *Nachhaltigkeit*. Deshalb überlegten verschiedene medienpädagogische Einrichtungen und Organisationen, wie Anliegen der Medienpädagogik in der Öffentlichkeit besser artikuliert werden können, um ein gesellschaftliches Bündnis für Medienkompetenzförderung und Medienbildung voran zu bringen. Im Jahr 2008 entstand die Idee zu einem *Medienpädagogischen Manifest*.<sup>1</sup> Das Manifest ging von der Einschätzung aus, dass der tiefgreifende mediale Wandel alle gesellschaftlichen Bereiche umfasst und

insbesondere in der Bildung breitenwirksame Anstrengungen und erhebliche personelle und finanzielle Ressourcen notwendig sind. Die zentrale Herausforderung sah das Manifest darin, die Medienpädagogik von einer Phase der Modellprojekte und einzelner Aktionen auf lokaler und regionaler Ebene zu einer Phase nachhaltiger, *struktureller* Veränderungen weiter zu entwickeln. Zu den Erstunterzeichnern gehörten der Vorstand der Kommission Medienpädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), die Fachgruppe Medienpädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft (DGPK), der Vorstand der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur e.V. (GMK), der Vorstand des Jugend, Film, Fernsehen e.V. München (JFF) und das Hans-Bredow-Institut für Medienforschung (Hamburg). Etwa 1.300 Personen und Einrichtungen aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen unterstützten 2009 mit ihrer Unterschrift das Manifest.

Aufgrund der positiven Resonanz gründeten die Initiatoren des Manifests die Initiative „*Keine Bildung ohne Medien!*“ (KBoM). Die Initiative veranstaltete 2011 in Berlin einen bundesweiten medienpädagogischen Kongress,<sup>2</sup> der die Anliegen des Manifests konkretisierte. An dem Kongress nahmen über 400 Fachleute teil; es war die bislang größte medienpädagogische Veranstaltung in Deutschland. Für den schulischen Bereich wurden folgende Forderungen und Handlungsschritte formuliert: „In allen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen sind durch strukturelle Veränderungen Möglichkeiten für die Öffnung medialer Bildungsräume zu schaffen. Damit alle Kinder und Jugendlichen die Chance erhalten, ihre Medienkompetenzen zu erweitern, müssen medienpädagogische Angebote in allen Einrichtungen der Elementarpädagogik, in den Schulen sowie in der Jugend-, Familien- und Elternbildung verstärkt werden. Die Schaffung geeigneter organisatorischer Rahmenbedingungen ist eine Herausforderung für das gesamte Bildungswesen (...). In den Bildungsplänen für alle Schularten, auch der beruflichen Bildung, sind medienpädagogische Themen verbindlich in den Curricula und Prüfungen zu verankern. Jede Schule muss ein fächer- und jahresübergreifendes Medienbildungskonzept als Teil des Schulprogramms entwickeln und umsetzen. Kein Jugendlicher darf die Schule ohne grundlegende Medienbildung verlassen! Schule muss sich deutlich mehr für außerschulische pädagogische Partner öffnen, insbesondere im Rahmen des Ausbaus von Ganztagesangeboten mit außerschulischen Medienprojekten“ (Initiative Keine Bildung ohne Medien 2011, S. 9).

## **Resonanz in Politik und Bildungsadministration**

Seit Veröffentlichung des medienpädagogischen Manifests gab es im bildungspolitischen Bereich einzelne Fortschritte. Im Hinblick auf die Lehrerbildung und die schulische Medienbildung verabschiedete z.B. das Kultusministerium Baden-Württemberg 2011 neue Prüfungsordnungen zur Lehrerbildung. Darin sind medienpädagogische Fragestellungen als verbindlicher Bestandteil der mündlichen Abschlussprüfungen in allen Fächern vorgesehen. Die Niedersächsische Staatskanzlei formulierte 2012 in einem Strategiepapier „Medienkompetenz in Niedersachsen – Meilensteine zum Ziel“: „Ziel ist ein Gesamtkonzept ‚Phasenübergreifende Medienbildung‘, in dem für die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften Mindeststandards einer medienpädagogischen Grundbildung für die 1. und 2. Phase der Lehrerausbildung und die Lehrerfortbildung festgelegt sind“ (Niedersächsische Staatskanzlei 2012, S. 26). In nahezu allen Bundesländern gibt es inzwischen Anstrengungen in unterschiedlicher Breite und Intensität, um Medienbildung besser in der schulischen Bildung zu etablieren.

Die *Enquete-Kommission Internet und digitale Gesellschaft* des Deutschen Bundestages, Projektgruppe „*Bildung und Forschung*“, hielt 2012 in ihrem Schlussbericht zur schulischen Medienbildung fest: „Für die schulische Medienbildung sind bundesweit einheitlich Mindeststandards zur Medienkompetenz in den verschiedenen Altersstufen zu entwickeln. Zur Überprüfung und Qualitätssicherung dieser Standards sind Instrumente und Maßnahmen in Kooperation mit Schulforschung und medienpädagogischer Forschung auszuarbeiten. Jede Schule sollte ein fächer- und jahrgangsübergreifendes Medienbildungskonzept als Teil des Schulprogramms entwickeln und umsetzen. Das bedeutet die Verankerung von Medienbildung in den Prüfungen und Lehrplänen für alle Fächer. Gerade im Kontext der digitalen Medien müssen notwendige Aktualisierungen hier zeitnah erfolgen“ (Deutscher Bundestag, Enquete-Kommission Internet und digitale Gesellschaft 2012, S. 6).

Im März 2012 verabschiedete die *Kultusministerkonferenz (KMK)* einen Beschluss zu „Medienbildung in der Schule“. Bezüglich der Lehrerbildung wurde festgehalten: „In diesem Sinne ist Medienbildung sowohl in den Bildungswissenschaften als auch in der fachbezogenen Lehrerausbildung der ersten und zweiten Phase in den Prüfungsordnungen ausreichend und verbindlich zu verankern. Diese grundlegende Ausbildung für Lehrkräfte muss fortgeführt und ergänzt werden durch entsprechende bedarfsgerechte Qualifizierungs- und Fortbildungsangebote, in denen Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenzen für bestimmte Anwendungssituationen und

Aufgabenstellungen im Zusammenhang von Schule und Unterricht vermittelt und erworben werden können" (Kultusministerkonferenz 2012, S. 7).

Während der KMK-Beschluss von 2012 bezüglich der Verankerung von Medienbildung in der Lehrerbildung verbindliche Formulierungen enthält, die deutlich über frühere Festlegungen hinausgehen, bleiben bezüglich der *Umsetzung* von Medienbildung an Schulen viele Punkte vage. Zwar wird die Zertifizierung und Dokumentation erworbener Medienkompetenz bei den Schülerinnen und Schülern als „unverzichtbar“ eingestuft, aber der KMK-Beschluss enthält z.B. keine Aussagen zu jahrgangsstufenspezifischen, kompetenzorientierten Kriterien sowie zur anforderungsgerechten technischen Ausstattung der Schulen (vgl. Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“ 2012).

Neben den genannten Dokumenten gibt es weitere bildungspolitisch relevante Stellungnahmen und Analysen zum Thema Medien- und Lehrerbildung. Zu nennen sind u. a. das Positionspapier der Länderkonferenz Medienbildung (2008), die Überblicksstudie von Kammerl & Ostermann (2010), der Expertenbericht des BMBF „Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur“ (2010), der Medienkompetenzbericht der GMK im Auftrag des BMFSFJ (2013), die Studie der Deutsche Telekom-Stiftung „Medienbildung entlang der Bildungskette“ (2014). Deutlich wird: Der Druck auf politische Gremien ist gewachsen, dem Thema Medienbildung einen größeren Stellenwert beizumessen. Insbesondere die Forderung nach einer *medienpädagogischen Grundbildung* der pädagogischen Fachkräfte stößt auf Resonanz – hier ist der Nachholbedarf besonders groß. Entsprechende Konzepte werden an verschiedenen Hochschulen entwickelt und in Fach-Communities diskutiert (vgl. Imort/Niesyto 2014). Es ist nun vor allem Aufgabe der Wissenschaftsministerien und der Hochschulen, notwendige Maßnahmen im Rahmen von *Strukturrentwicklungsplänen* auf den Weg zu bringen und dies in Stellenausschreibungen und Infrastrukturausstattungen umzusetzen. Das aktuelle, bundesweite Förderprogramm zur „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ bietet hierfür Ansatzpunkte, kann jedoch konkrete Maßnahmen im Rahmen von Strukturrentwicklungsplänen an Hochschulen nicht ersetzen.

Bezüglich der Situation an Schulen ist es nach wie vor schwierig, die Forderung nach *Mindeststandards der Medienbildung* von Schülerinnen und Schülern zu realisieren. Wie in anderen Bereichen wird immer deutlicher, dass im föderalen System der Bundesrepublik auch im Bildungsbereich kooperative Lösungen erforderlich sind.<sup>3</sup> So formulierte ein Bericht der Arbeitsgruppe „Digitale Kompetenzen“ im Rahmen des „*Zukunftsdialo*g Deutschland“ der Bundesregierung: „Deutschland kann sich in der zentralen Zukunftsfrage der Medienkompetenzförderung nicht weiter ein Kompetenzgerangel und ein unvermitteltes Nebeneinander von Förderlinien auf Bundes- und Län-

derebene und zwischen verschiedenen Ministerien und Fördereinrichtungen leisten. Dringend notwendig sind Abstimmungen und Absprachen zu einem arbeitsteiligen Vorgehen" (Presse- und Informationsamt der Bundesregierung 2012, S. 170). Vorgeschlagen werden u. a. ein „Medienbildungspakt“ (mit allen relevanten Akteuren), ein „Rat für digitale Medien und Medienkompetenz“, eine „Grundbildung Medien“ für alle pädagogischen Fachkräfte und verschiedene Infrastrukturmaßnahmen (vgl. ebd.).

In den verschiedenen Stellungnahmen und Analysen wird zugleich deutlich, dass es um ein *umfassendes* Verständnis von Medienbildung und die sinnvolle Verknüpfung von Bildungsaufgaben geht. So betont der Expertenbericht des BMBF (2010) die Notwendigkeit von Medienbildung für die Persönlichkeitsentwicklung, für die gesellschaftliche Teilhabe und für die Entwicklung von Ausbildungs- und Erwerbsfähigkeit. Entgegen aktueller Parolen („Informatikunterricht ab der 1. Klasse“) unterstreicht der BMBF-Expertenbericht,<sup>4</sup> dass informatische Fragen Teil der Medienbildung sind: „Einige Bundesländer haben verpflichtend einen Informatikunterricht eingeführt, der jedoch im Hinblick auf ein umfassend zu betrachtendes Medienhandeln nicht weit genug greift“ (ebd., S. 13). Auch der Studie der Telekom-Stiftung „Medienbildung entlang der Bildungskette“ (2014) liegt ein umfassendes Verständnis von Medienbildung zugrunde. Die Studie betont die Entwicklung und den schrittweisen Aufbau von Medienkompetenz aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen, akzentuiert die bildungsbiografische Perspektive (mit Blick auf Übergänge im Bildungssystem) und plädiert für die Verzahnung von Bildungspartnern und für übergreifende Konzepte medienpädagogischer Professionalisierung.

### ***Ziele und Aufgaben schulischer Medienbildung***

Da Medienkompetenz weder durch familiäre Erziehung noch durch die individuelle Nutzung in der Freizeit allein erworben werden kann, ist eine umfassende Medienbildung auch im Rahmen schulischer Bildung erforderlich (vgl. Kultusministerkonferenz 2012). Ziel von Medienbildung ist es, Kinder und Jugendliche so zu stärken, dass sie den Anforderungen und Herausforderungen in einer Mediengesellschaft selbstbewusst und selbstbestimmt begegnen können. Dazu gehören eine bedürfnisorientierte, reflektierte, ethisch und sozial verantwortliche Nutzung der Medien sowie die Fähigkeit, mit analogen und digitalen Medien zu lernen, kreativ zu gestalten und zu kommunizieren. Medienbildung möchte dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler Freude am Lernen entwickeln und Schule als einen Ort erfahren, der ihre Bedürfnisse, Erfahrungen und Interessen auf-

greift. Die Entwicklung der Gesellschaft zu einer Mediengesellschaft macht Medienbildung zu einer grundlegenden Bildungsaufgabe:

- Medienbildung setzt an der *Alltagswelt* der Kinder und Jugendlichen sowie ihren *Medienerfahrungen* an. Sie setzt vor allem auf Selbstlernprozesse und Entdeckungsfreude.
- Der *aktive und reflektierte* Gebrauch von Medien eröffnet vielfältige Möglichkeiten für Informationsrecherche, individualisierte und kooperative Lernprozesse, Persönlichkeitsbildung, Selbstaussdruck und Kommunikation, berufliche Perspektiven, gesellschaftliche und kulturelle Teilhabe.
- In einer *handlungsorientierten* Medienbildung werden das positive Potenzial von Medien für Bildungs- und Lernprozesse freigesetzt als auch Probleme und Risiken im Medienumgang präventiv und kritisch-reflexiv thematisiert.

Schulische Medienbildung sollte ein umfassendes Verständnis von Medienbildung zugrunde legen und sich nicht auf mediendidaktische und medieninformatische Fragen reduzieren. Gleichwohl ist es notwendig, dass Lehrkräfte über fundierte Kenntnisse zum didaktischen Mehrwert eines Medieneinsatzes (vgl. Herzig 2014) und über grundlegendes Anwendungs- und Strukturwissen bezüglich informatischer Prozesse verfügen, um digitale Medien kompetent im Unterricht einsetzen zu können.

In den letzten Jahren gab es nun verschiedene Beiträge, die medienpädagogische Ziele und Aufgaben vor allem *bildungstheoretisch* begründeten. Nicht zuletzt auf diesem Hintergrund setzte ein Diskurs über Medienkompetenz, Medienbildung und den wechselseitigen Bezug dieser medienpädagogischen Leitbegriffe ein (vgl. Moser, Grell & Niesyto, 2011). Der fachliche Diskurs zeigt, dass es mehr um die Akzentuierung unterschiedlicher Aspekte und weniger um sich ausschließende Theoriekonzepte geht. So akzentuiert z. B. *Medienbildung* stärker die Bedeutung von Orientierungswissen im Rahmen von Persönlichkeitsbildung sowie prozessbezogene (medien)pädagogische Aufgaben. Der *Medienkompetenzbegriff* betont – sofern er nicht auf technisch-instrumentelle Dimensionen reduziert wird – medienbezogenes Wissen, Können und Einstellungen, die entweder vorhanden oder die im Sinne von Zielen und Kompetenzniveaus anzustreben sind.

Bis dato gibt es seitens der KMK keine Verständigung über *Mindeststandards* der Medienkompetenz von Schülerinnen und Schülern nach Absolvierung der Grundschule, der Sekundarstufe I und der Sekundarstufe II. Im Sinne von mehr Bildungsgerechtigkeit ist eine solche Verständigung jedoch dringend geboten – Ergebnisse der aktuellen ICILS-Studie (Bos/Eickelmann/Gerick 2014) unterstreichen diese Notwendigkeit.<sup>5</sup> Auch zur Frage

der zentralen Kompetenzfelder selbst gibt es bis dato keine bundesweite Verständigung. In Anlehnung an das Positionspapier der Länderkonferenz Medienbildung (2008) und andere Beiträge zur Medienkompetenz-Dimensionen möchte ich für die schulische Medienbildung folgende zentrale Kompetenzfelder hervorheben:

- *Medienwissen*: insbesondere Bedien- und Strukturwissen, Kenntnisse zu spezifischen ästhetischen Formen und Qualitäten von Medien, zur Entwicklung digitaler Medien, zur gesellschaftlichen Medienentwicklung (technologische, rechtliche, ethische, ökonomische, politische Aspekte), z.B. Chancen und Risiken von Automatisierungsprozessen erkennen.
- *Informationskompetenz*: insbesondere Informationsbedarf und Informationsbedürfnisse erkennen, unterschiedliche Informationsquellen nutzen und ihre Qualität einschätzen, Kenntnis von Suchstrategien, Kriterien zur gezielten Auswahl und Nutzung von Informationen für unterschiedliche Zwecke, Beachtung rechtlicher Bestimmungen und ethischer Aspekte.
- *Persönlichkeitsbildung mit Medien*: insbesondere Anregungen zur Reflexion des eigenen Medienumgangs in Freizeit und in sozialen Gruppen, zur Auseinandersetzung mit Rollenbildern in Medien, zu den medienbezogenen Potentialen und Risiken für Selbstaussdruck, soziale Kommunikation und Identitätsbildung, zum Verhältnis von virtueller und körperlicher Welt.
- *Kommunikation und Kooperation mit Medien*: insbesondere Kenntnis kommunikativer Grundsätze und medialer/digitaler Kommunikationswege und –Plattformen, um digitale Medien für Bildung, Lernen und das Erreichen gemeinsamer Ziele zu nutzen und Risiken digitaler Kommunikation einschätzen und sich angemessen verhalten zu können.
- *Produktion und Präsentation*: insbesondere Kenntnisse und Fähigkeiten, um kreativ mit verschiedenen Medien ästhetisch zu gestalten, digitale Medienprodukte zu erstellen und zu veröffentlichen, zwischen verschiedenen Öffentlichkeiten zu unterscheiden, Urheberrechte und Datenschutzrichtlinien beachten und mit Feedback reflektiert umgehen zu können.

In allen diesen Kompetenzfeldern haben Fragen der *Medienreflexion* und der (pädagogischen) *Medienkritik* eine sehr wichtige Bedeutung, ergänzt um Fragen des Datenschutzes, der informationellen Selbstbestimmung sowie Fragen eines zeitgemäßen Kinder- und Jugendmedienschutzes.

Um Kompetenzen in allen diesen Bereichen zu fördern, ist es notwendig, schulische Medienbildung in die Aufgabenstellungen und Themen der *Fächer* verbindlich zu integrieren. Gleichzeitig bedarf es *spezieller Lernorte und Zeiten* in der Schule, damit sich Schülerinnen und Schüler handlungs-

und projektorientiert Medienkompetenzen aneignen können. Diese sind nicht isoliert und additiv „abzuarbeiten“, sondern sowohl auf Sachthemen als auch auf die jeweiligen Entwicklungsaufgaben in Kindheit und Jugend zu beziehen. Dabei ist es von besonderer Bedeutung, projekt- und produktionsorientierte Verfahren und zusätzliche AGs am Nachmittag anzubieten, das Peer-to-Peer-Lernen zu stärken, den Transfer des Gelernten ins Alltagsleben zu fördern und Eltern, außerschulische Partner und das soziale Umfeld in die Medienbildung von Kindern und Jugendlichen einzubeziehen.

Insgesamt ist es erforderlich, in Zusammenhang mit den Potentialen digitaler Medien andere Arten und Formen des Unterrichts und Lernens mehr in den Fokus lerntheoretischer und schulpädagogischer Überlegungen zu rücken (Befähigung zur Selbststeuerung und zu lebenslangen Lernprozessen, vgl. u. a. Albers/Magenheim/Meister 2011). Hier kann schulische Bildung nicht nur produktiv an bereits länger existierende, reformpädagogische Bemühungen ansetzen, sondern auch von Erfahrungen aus der außerschulischen Bildung profitieren (der Pädagoge als „Navigator“, als Coach/Mentor, der nicht die Ziele bestimmt, sondern mehr anregt, berät, unterstützt – und sich selbst auch als Lernender begreift; vgl. Röhl 2012, S. 536).

### ***Herausforderungen und Problemfelder schulischer Medienbildung***

Während in den vergangenen Jahren einzelne Fortschritte in professions- und bildungspolitischen Stellungnahmen im Bereich der schulischen Medienbildung erreicht wurden (vgl. Teil 2 dieses Beitrags), klafft nach wie vor eine Lücke im Hinblick auf eine breitenwirksame und nachhaltige *Umsetzung*.<sup>6</sup> Gleichzeitig haben die Herausforderungen durch die voranschreitende Digitalisierung der Gesellschaft weiter zugenommen. Wenngleich sich mit der Digitalisierung eine Vielzahl partizipativer Chancen verbinden, so sind doch Gefahren und Risiken nicht zu leugnen. Zu nennen sind vor allem:

- die enorme Kommerzialisierung persönlicher Datenprofile und das Entstehen neuartiger, totalitärer Machtstrukturen in Verbindung mit „Big Data“;
- die verstärkte Entwicklung körperlich-digitaler Mensch-Computer-Schnittstellen in Richtung eines homo digitalis (von medialer Extension zu medialer Inkorporation);
- die weitere Beschleunigung von Alltags- und Arbeitsabläufen mit den Erscheinungsformen eines „Rasenden Stillstands“ (Virilio 1992), d.h. Verlust von Inhalten, Reflexivität und Muße-Zeiten.

Diese Risiken sind im Kontext von Bildungsprozessen zu thematisieren. Leider bietet die „Digitale Agenda“ der Bundesregierung (2014) keine ausreichende Antwort, um Medienbildung breitenwirksam und nachhaltig in allen Bildungsbereichen zu verankern. Die „Digitale Agenda“ verfolgt primär technologisch-wirtschaftliche Zielsetzungen. Notwendige Anstrengungen im Sinne einer umfassenden und nachhaltig angelegten Medienbildung kommen zu kurz (vgl. hierzu die Stellungnahme der Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“, 2014). Auf Bundesebene besteht aktuell sogar die Gefahr eines Rückschritts gegenüber erreichten Positionen wie sie u. a. von der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“ (2012) und verschiedenen Expertenberichten und Studien (u. a. BMBF 2010) formuliert wurden. Anstatt bildungspolitische „Schnellschüsse“ („Fach Informatik ab der 1. Klasse“) zu produzieren, wäre es angemessen, wenn die Bundesregierung die Handlungsempfehlung der Projektgruppe „Bildung und Forschung“ der Enquetekommission „Internet und digitale Gesellschaft“ des Deutschen Bundestages aufgreifen würde: „Eine Aufnahme und Fortentwicklung medienpädagogischer Kompetenzen für das Lehrerhandeln in einer digitalen Gesellschaft sind in der Lehrerausbildung und der Lehrerbildungsforschung dringend notwendig. Keine Lehrperson darf die Lehrerausbildung ohne Kompetenz zur Medienbildung abschließen. Zugleich muss die Entwicklung der Kompetenz zur Medienbildung ein verbindlicher Bestandteil der Fort- und Weiterbildung sein. Das erfordert die Formulierung von akkreditierungsrelevanten Bildungsstandards durch die Kultusministerkonferenz (KMK) und die Aufnahme in das System der Aus-, Fort- und Weiterbildung. Konkret bedeutet dies, dass in allen pädagogischen Studiengängen und Ausbildungsbereichen eine medienpädagogische Grundbildung als verbindlicher und prüfungsrelevanter Bestandteil der pädagogischen Ausbildung in Form eines Moduls verankert werden sollte. [...] Zur Untersuchung der Verankerung von medienpädagogischen Inhalten in pädagogischen Studiengängen und Ausbildungsbereichen sollte eine Bundesländer-Studie durchgeführt werden“ (Deutscher Bundestag Enquete-Kommission Internet und digitale Gesellschaft 2012, S. 7).

In Diskussionen auf Fachtagungen und in Gesprächen mit medienpädagogisch engagierten Lehrkräften werden immer wieder u. a. folgende *Problemfelder* bezüglich der Medienbildung in Schulen genannt:

- an vielen Schulen werden Medien mehr als technische Hilfsmittel gesehen;
- das kreative und kommunikative Potenzial von Medien ist kein fester Bestandteil von Bildungs- und Lernprozessen;
- die Medienerfahrungen der Schülerinnen und Schüler werden zu wenig in den Unterricht integriert; Peer-to-Peer-Lernen mit Medien findet kaum statt;

- vielerorts dominieren Verbote bzgl. der Nutzung mobiler Endgeräte;
- angesichts von Stofffülle in den Fächern und mangelnder medienpädagogischer Kompetenz fühlen sich viele Lehrkräfte überfordert;
- „Medienbildung light“ in Form von „Medienpässen“ kann eine umfassende Medienbildung nicht ersetzen;
- es mangelt an ausreichenden (und funktionierenden) infrastrukturellen (technischen) Voraussetzungen an vielen Schulen;
- es fehlt ein kontinuierliches Monitoring zur Medienbildung in der Schule;
- es mangelt an systematischen und verbindlichen Aus-, Fort- und Weiterbildungsangeboten für alle Lehrkräfte;
- es mangelt an Konzepten für eine phasenübergreifende Medienbildung in der Lehrerbildung und deren Umsetzung;
- medienbezogene Schulentwicklungskompetenz kommt in der Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte zu kurz.

Der nur *fächerintegrative Ansatz*, der in dem KMK-Beschluss zur schulischen Medienbildung von 2012 noch einmal bestärkt wurde, stößt deutlich an Grenzen. Oft fehlt in den Fächern die Zeit, um spezifische Fragen der Medienbildung und Medienerziehung zu thematisieren. Weder der nur fächerintegrative Ansatz noch die Forderung nach einem gesonderten, neuen Schulfach „Medienbildung“ erscheinen sinnvoll. Notwendig sind curriculare Konzepte, die im Zusammenspiel von Fächern und fächerübergreifenden Themenfeldern Raum für mediale Bildungsprozesse eröffnen. Postulate vom selbstregulierten und selbstbestimmten Lernen können erst dann realisiert werden, wenn Lehrkräfte einen schülerorientierten Unterricht machen, mehr Projektarbeit sowie freie und offene Unterrichtsformen fördern – und hierin in vielfältiger Weise Bildung und Lernen mit und über Medien integrieren.

Hierfür sind nicht nur die Klassengrößen zu reduzieren und mehr Kooperationen mit außerschulischen Lernorten – insbesondere im Kontext von Ganztagesangeboten – zu entwickeln. Es bedarf auch einer kritischen Überprüfung der Stofffülle in einzelnen Fächern in Richtung Mindeststandards (für alle) und wahlbezogenen Vertiefungsmöglichkeiten. Struktur und Angebote in der 1. Phase der Lehrerbildung müssen hierauf vorbereiten. Dies setzt voraus, einem interdisziplinären Themenfeld wie Medienbildung erheblich mehr Gewicht beizumessen (auch in Prüfungsordnungen!). Notwendig sind Lösungen, die sowohl eine (domänenspezifische) Grundbildung in dem jeweiligen Themenfeld als auch vielfältige Verknüpfungsmöglichkeiten zwischen den einzelnen interdisziplinären Themenfeldern sowie den Fächern gewährleisten.

## **Grundbildung Medien für alle pädagogischen Fachkräfte**

In der Ergebnisbroschüre zum medienpädagogischen Kongress 2011 wurde die Forderung nach einer medienpädagogischen Grundbildung aller pädagogischen Fachkräfte besonders betont, um in der schulischen und außerschulischen Medienbildung voran zu kommen.<sup>7</sup> Auf dem Internet-Portal der Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“ (KBoM) ist der weitere Entwicklungsprozess der Forderung nach einer Grundbildung Medien dokumentiert.<sup>8</sup> Inzwischen liegen im Hochschulbereich konzeptionelle Konkretisierungen und erste Erfahrungen vor. So benennt der Sammelband „Grundbildung Medien für alle pädagogischen Fachkräfte“ (Imort/Niesyto 2014) zentrale inhaltliche Dimensionen einer Grundbildung Medien und gibt einen aktuellen Einblick in den Stand der Konzeptionsdiskussion und in die Lehrpraxis an verschiedenen Hochschulen und Studiengängen. In mehreren Beiträgen wird u. a. die Notwendigkeit deutlich, Mindeststandards einer Grundbildung Medien zu formulieren und sich hierüber intensiver in den Fach-Communities zu verständigen. Im Hinblick auf anstehende bildungspolitische Entscheidungen fasste die Initiative KBoM in einer Stellungnahme die Kernpunkte einer Grundbildung Medien für pädagogische Fachkräfte Ende des Jahres 2014 noch einmal zusammen.<sup>9</sup>

Eine Grundbildung Medien für *alle* pädagogischen Fachkräfte würde im Hinblick auf die Lehrerbildung sicherstellen, dass künftige Lehrkräfte in allen Fächern über ein medienpädagogisches Orientierungs- und Grundlagenwissen verfügen. Dies ist für eine fächerintegrative Verankerung medienbezogener Themen und Kompetenzen eine entscheidende Voraussetzung. Eine Grundbildung von pädagogischen Fachkräften im Rahmen einer Hochschulausbildung stellt *wissenschaftliche* Grundlagen ins Zentrum. Der Praxisbezug zu verschiedenen Handlungsfeldern ist wichtig, z.B. um pädagogische Alltagssituationen und Lernsettings kennenzulernen und im Rahmen eines kasuistischen Vorgehens theoretische Überlegungen besser verstehen zu können (vgl. Aufenanger 2014, S. 61). Eine akademisch fundierte Grundbildung Medien darf sich allerdings nicht darauf beschränken, Konzepte und Methoden anwendungsbezogen zu vermitteln, sondern hat die Aufgabe, bei Studierenden medienpädagogisches Orientierungswissen und reflexive Bildungs- und Lernprozesse in Bezug auf Medien in vielschichtiger Weise zu befördern.

Neben grundlegenden inhaltlichen Dimensionen, wie sie insbesondere von Gerhard Tulodziecki (1997) und Sigrid Blömeke (2000) formuliert wurden (eigene Medienkompetenz, medienerzieherische, mediendidaktische und sozialisationsbezogene Kompetenz, medienbezogene Schulentwicklungs-kompetenz), sind auch Grundkenntnisse in weiteren Themenfeldern

notwendig. Hierzu gehören vor allem verschiedene Medientheorien, ein grundlegendes Strukturwissen über die heutigen, komplexen Mediensysteme, den zugrundeliegenden algorithmischen und digital vernetzten Prozessen, eine Kenntnis der verschiedenen medienästhetischen Zeichen- und Symbolsysteme (Ton, Bild, Bewegtbild, multimediale Verknüpfungen) sowie Kenntnisse in Fragen des Medienrechts, des Daten- und Kinder-/Jugendmedienschutzes. In handlungsbezogener Perspektive kommen der Informationskompetenz (insbesondere im Sinne einer reflektierten Auswahl, einer qualitätsorientierten Bewertung und eines sozial verantwortlichen Umgangs mit Daten), der Befähigung zur Verknüpfung von informellen mit formellen Bildungsprozessen und zur aktiv-produktiven Gestaltungskompetenz eine besondere Bedeutung zu. Die Fähigkeit zu (pädagogischer) Medienkritik und zu medienbezogenen Reflexions- und Bildungsprozessen ist dabei eine übergreifende Aufgabenstellung – auch im Sinne der Fähigkeit, die eigene (persönliche und fachkulturell-pädagogische) Medienpraxis selbstkritisch zu hinterfragen (Schluchter 2014), Aspekte soziokultureller Unterschiede und sozialer Ungleichheit in der Medienaneignung zu reflektieren und zielgruppensensibel medienpädagogisches Handeln zu entwickeln (vgl. Kommer/Biermann 2012; Niesyto 2004; Wagner 2008).

Bislang gibt es nur an wenigen Hochschulen medienpädagogische Angebote, die jeweils für alle Lehramtsstudierenden verbindlich sind (u. a. in Mainz, Flensburg, Ludwigsburg). So bietet z. B. an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg die Abteilung Medienpädagogik eine polyvalente Einführungsveranstaltung in die Medienpädagogik für alle Lehramtsstudierenden an, ergänzt um diverse Vertiefungsveranstaltungen. In Zusammenarbeit mit inzwischen 15 Fächern, die ebenfalls medienbezogene Angebote ausbringen, entstand die Idee zu einem *Zertifikat „Grundbildung Medien“* für Lehramtsstudierende:

- Grundlagen praxisorientierte Mediengestaltung & Recherchekompetenz; vier Kurse im Medienzentrum nach Wahl (4 x 1,5 Stunden).
- Baustein 1: Veranstaltungen aus dem Bereich Erziehungswissenschaft/Medienpädagogik; Einführungsvorlesung Medienpädagogik (für alle Lehramtsstudierenden) und ein weiteres Seminar aus dem Profilbereich Medienpädagogik (insgesamt 4 SWS).
- Baustein 2: Veranstaltungen aus den beteiligten Fächern (4 SWS); Wahl von zwei fachdidaktischen/fachwissenschaftlichen Veranstaltungen mit einem medienbezogenen Schwerpunkt. Die mögliche Anrechnung von Leistungsnachweisen aus dem grundständigen Studium wird vom jeweiligen Fach geregelt.

- Baustein 3: Medienprojekt mit praktischem Produktionsbezug (2 SWS). Medienprojekte werden in Seminarkontexten aus den Bildungswissenschaften und den Fächern angeboten und können in Kooperation mit dem Medienzentrum durchgeführt werden. Baustein 3 ist dabei originär im Rahmen des Zertifikats zu erbringen.<sup>10</sup>

Das Zertifikat gibt es seit dem WS 2014/15 und wird im Rahmen der Neustrukturierung der Lehramtsstudiengänge (Umstellung auf Bachelor- und Master-Studiengänge) weiterentwickelt werden. Kooperationserfahrungen aus den letzten Jahren zeigen, dass es bei den Fächern zunächst um *domänenspezifische* Zugänge zu Fragen von Medien und Medienbildung geht, die aus der Perspektive der jeweiligen Fächer und ihrer Themen wichtig sind. Gleichzeitig besteht die Aufgabe, übergreifende Aufgaben der Medienbildung zu benennen – als gemeinsame, fächerübergreifende Anliegen. Diese sind im Diskurs zu entwickeln, basierend auf dem Austausch von Konzepten und der Reflexion der Angebote. Gleichzeitig ist auch eine bessere Abstimmung mit der zweiten Ausbildungsphase nötig, um Überlegungen zu einer *phasenübergreifenden* Medienbildung zu entwickeln und sinnvolle Vernetzungen zu fördern – auch im Hinblick auf die Kooperation mit außerschulischen Bildungspartnern. Zudem sollte eine Grundbildung Medien in der Fortbildung eine größere Rolle spielen, um der großen Dynamik medienbezogener gesellschaftlicher Bildungsprozesse angemessen Rechnung tragen zu können. Hier, in der Kooperation von schulischer und außerschulischer Medienbildung sowie der Fortbildung, setzte der Schulversuch "Auf dem Weg zur Medienschule – Bildungspartnerschaftliche Schulentwicklung durch Audifizierung" in Mecklenburg-Vorpommern an (Ulbrich 2012).

### ***Kooperation schulischer und außerschulischer Medienbildung***

Die Kooperation von schulischer und außerschulischer Medienbildung war schon immer ein Anliegen der handlungsorientierten Medienpädagogik (u. a. Niesyto 1993; Pöttinger/Schill/Thiele 2004). Die mit der Digitalisierung des Alltags einhergehenden Aneignungs- und Selbstlernprozesse lenken den Blick verstärkt auf vorhandene Medienkompetenzen bei Kindern und Jugendlichen. In den letzten Jahren erschienen mehrere Veröffentlichungen, welche die Relevanz informeller und nonformaler Bildungs- und Lernorte für die (schulische) Medienbildung herausarbeiten (u. a. Albers/Magenheim/Meister 2011; Aßmann/Meister/Pielsticker 2014; Hugger 2010; Kammerl/Unger/Grell/Hug 2014). Auch in der ICILS-Studie 2013

wird als eine wichtige Entwicklungsperspektive hervorgehoben: „Erhöhung der Wirksamkeit schulischen Lernens mit digitalen Medien durch die Verzahnung schulischer und außerschulischer Medienbildung. In dieser Hinsicht könnte Schule einerseits das hohe Interesse der Heranwachsenden an digitalen Medien, das sich auch in den außerschulischen Nutzungsraten widerspiegelt, nutzen. Andererseits kann eine konzeptionelle Verankerung digitaler Medien in schulische Lehr- und Lernprozesse dazu beitragen, neue Technologien auch im außerschulischen Bereich und in der Freizeit kompetent zu nutzen. Ein Zukunftsszenario könnte sein, durch die schulische Mediennutzung die entscheidenden Grundlagen für ein selbstbestimmtes, sachgerechtes, kreatives, sozial verantwortliches, kritisches und kommunikatives Lernen mit digitalen Medien in formalen, nonformalen und informellen Kontexten zu legen“ (Bos/Eickelmann/Gerick 2014: S. 7). Die konsequente Öffnung der Schule für die lebens- und medienweltlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler und selbstbestimmte Projekträume für Formen kreativer Medienarbeit sind zentrale Aufgaben in der künftigen Verankerung von Medienbildung an Schulen. Dabei ist es wichtig, sich immer der *Spannungsfelder* bewusst zu sein, in denen sich die Kooperation von schulischer und außerschulischer Medienbildung entwickelt.

So ist Schule für die Schülerinnen und Schüler eine „Muss-Welt“, in der es um gesellschaftliche Anforderungen, um vorgegebene Themen- und Kompetenzfelder, um Leistung und Noten geht. Schule ist nicht freiwillig – im Unterschied zur informellen und nonformalen Bildung, die auf dem Prinzip der Freiwilligkeit beruht (bezüglich Themenwahl, Ausdrucks- und Arbeitsformen), gibt es eine Schulpflicht. Gleichzeitig besteht in lerntheoretischen Diskursen und pädagogischen Aus- und Fortbildungsangeboten der Anspruch, Selbstlernprozesse von Schülerinnen und Schülern aktiv zu unterstützen, vorhandene Ressourcen und Stärken der Schülerinnen und Schüler gezielt einzubeziehen, mehr handlungsbezogene, selbsttätige und kooperative Lernarrangements zu fördern und andere Formen der Leistungsbewertung als eine Fixierung auf Noten voran zu bringen. Diese Ansprüche konfigrieren im Unterrichtsalltag immer wieder mit der Themenfülle von „Kompetenz-Katalogen“, mit zu wenig Zeit für handlungsbezogene Lernformen und mit der Selektions- und Allokationsfunktion von Schule. Will Schule überlebensfähig bleiben – sie hat kein Monopol auf Bildung – muss sie Wege finden, um Schülerinnen und Schüler mehr Räume und Zeiten für entdeckendes Lernen, für Selbstlernprozesse und für Mitsprache und Mitgestaltung zu eröffnen.

Wenn Kinder und Jugendliche die Erfahrung machen, dass sie Medien aktiv und vielfältig für Bildungs- und Lernprozesse und für eigene Themen nutzen können, entwickeln sie Freude und Interesse am Lernen. Medien

haben Potentiale, gerade für Kinder und Jugendliche aus sogenannten bildungsbenachteiligten Milieus (Niesyto 2009, S. 10ff). Der bereits zitierte Bericht der Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages formulierte in diesem Zusammenhang: „Zur Förderung der Medienbildung sozial Benachteiligter scheinen dabei insbesondere Ansätze geeignet, die dem Konzept der Ganztagsbildung folgen und an der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen orientiert sind. Das bedeutet, dass sich Medienbildung nicht nur auf kognitive Aspekte beziehen soll, sondern auch symbolische, visuelle, körperliche und spielerische Elemente berücksichtigt“ (Deutscher Bundestag, Enquete-Kommission Internet und digitale Gesellschaft 2012, S. 6).

Ein weiteres Spannungsfeld betrifft die Frage, welches Verständnis von Bildung und Medienbildung leitend ist. Geht man von einem *umfassenden* Verständnis von Medienbildung aus, bedeutet dies, dass neben technischen und arbeitsweltbezogenen Kompetenzen soziale, ästhetische, kulturelle, kommunikative und persönlichkeitsbildende Dimensionen mehr ins Blickfeld kommen. Hierfür kann die außerschulische Medienbildung wesentliche Impulse geben. In weiten Teilen der schulischen Bildung dominieren bezüglich Medien demgegenüber nach wie vor *technisch-funktionale* Vorstellungen, die vor allem anwendungsbezogenes und mediendidaktisches Bedien- und Funktionswissen für die Bearbeitung und Darstellung von fächerbezogenen Inhalten betonen. Entsprechende Kompetenzprofile sind oft technikorientiert und zielen vor allem auf den Umgang mit Software, auf ein Verständnis für Datenverarbeitung und auf Informations- und Präsentationstechniken ab. Dieses Konzept ist sehr anschlussfähig für wirtschaftliche Interessen und entsprechende außerschulische Partner. Es zielt vor allem auf die digitale Kompetenz künftiger Arbeitskräfte; gleichzeitig wird die Bedeutung von (digitalen) Medien für die Persönlichkeitsbildung, die Artikulation eigener Bedürfnisse und Interessen und die soziale Kommunikation unterschätzt.

Ein Denken, das vom Primat wirtschaftlicher Interessen ausgeht und hierunter das sog. „Humankapital“ zu- und unterordnet, konfiguriert grundsätzlich mit einem Verständnis von Bildung und Medienbildung, welches die Menschen mit ihren verschiedenen Bedürfnissen, Themen und Interessen in den Mittelpunkt stellt. Schulische Medienbildung hat die Chance, die Orientierungs-, Kommunikations- und Teilhabefähigkeit von jungen Menschen in der Gesellschaft entscheidend zu fördern. Hierzu gehören auch eine kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen und medialen Entwicklungen und die Befähigung zur Reflexion eigener Medienpraxen. Schulische Medienbildung verfehlt ihre persönlichkeitsbildenden, sozialen und kulturellen Dimensionen, wenn sie die Förderung von Me-

dienkompetenz primär in einem beruflichen und wirtschaftlichen Verwertungszusammenhang verortet (vgl. Niesyto 2011).

Ein drittes Spannungsfeld bezieht sich auf die Frage, in welchem Verhältnis *wissenschaftliche Grundlagen und schulpraktische Anforderungen* stehen. Die Kooperation von schulischer und außerschulischer Medienbildung basiert nicht auf einem theorie- und reflexionsarmen Praxisverständnis, sondern setzt geradezu die theoretisch-konzeptionelle Verständigung zwischen beiden Handlungsfeldern voraus, soll die Kooperation mehr als ein aktionsorientiertes Strohfeuer sein. Theoretisch-konzeptionelle Verständigung setzt die Bereitschaft zu einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit und einer dialogischen Kommunikation voraus – wissenschaftliches Wissen und praktisches Erfahrungswissen sollen sich gegenseitig befruchten. Dies ist auch ein wesentlicher Anspruch des Projekts *„Auf dem Weg zur Medienschule“*: Die Selbstreflexion und Selbstevaluation von Lehrkräften und außerschulischen Medienpädagogen wird als Teil von Professionalität verstanden (Rosenstock/Schweiger 2013, S. 102). Ziel ist die gemeinsame Entwicklung von Qualitätskriterien und Qualitätsstandards für die Kooperation von schulischer und außerschulischer Medienbildung und deren struktureller Implementierung in die pädagogische Praxis (Ulbrich 2012) – dies ist das besonders Innovative des Modellversuchs mit Relevanz über Mecklenburg-Vorpommern hinaus.

Das Spannungsfeld von wissenschaftlichen Grundlagen und schulpraktischen Anforderungen umfasst aber auch Überlegungen zu einer *phasenübergreifenden* Aus-, Fort- und Weiterbildung. Die inhaltlichen Schwerpunkte der Medienbildung in den einzelnen Phasen der Lehrerbildung sind untereinander besser abzustimmen. Notwendig sind auch Referenzschulen Medienbildung, wie sie in einzelnen Bundesländern seit einiger Zeit aufgebaut werden. Diese sind mit außerschulischen Bildungspartnern zu vernetzen. Hierfür bedarf es medienpädagogischer Koordination und Fachberatung auf lokaler und regionaler Ebene, auch um Medienentwicklungspläne gemeinsam auf den Weg zu bringen. Auch in diesem Bereich hat der Modellversuch in Mecklenburg-Vorpommern durch einen regionalen Netzwerkaufbau einen erfolgreichen Weg beschritten. Es ist zu hoffen, dass diese Strukturen erhalten und weiter ausgebaut werden können. Zu einer erfolgreichen Kooperation – dies zeigen die Erfahrungen aus dem Modellversuch – gehören nicht nur die klare Benennung der gemeinsamen Ziele und der konzeptionellen Grundlagen, sondern auch die Gewährleistung der personellen, finanziellen und räumlichen Voraussetzungen bzw. Ressourcen für die Kooperation. Außerschulische Medienbildung darf nicht zu einem Anhängsel von Schulen werden, sondern muss in der Kooperation

ihre Eigenständigkeit bewahren (vgl. Tillmann 2013, S. 57). Erfahrungen aus dem Bereich der Schulsozialarbeit zeigen, dass für längerfristige Kooperationen systematische und strukturelle Begründungen notwendig sind, eingebettet in Formen institutionalisierter und dauerhafter Zusammenarbeit (vgl. Niesyto 2003).

## **Anmerkungen**

- 1 [www.keine-bildung-ohne-medien.de/medienpaed-manifest](http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/medienpaed-manifest)
- 2 Mitveranstalter des Kongresses waren die Abteilung Medienpädagogik der PH Ludwigsburg und die TU Berlin. Der Kongress wurde von der Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg (LFK) und der Landesanstalt für Medien in Nordrhein-Westfalen (LfM) finanziell gefördert (vgl. [www.keine-bildung-ohne-medien.de/mpk2011](http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/mpk2011)).
- 3 Einen Überblick zu kompetenzorientierten Konzepten zur Medienbildung an Schulen in verschiedenen Bundesländern bietet der Beitrag von Rosenstock und Schweiger (2013).
- 4 An dem BMBF-Expertenbericht (2010) waren Informatiker und Medienpädagogen beteiligt.
- 5 Die ICILS-Studie (2013) belegt u. a., dass in Deutschland ca. 30 Prozent der Achtklässler nur über rudimentäre bzw. basale Fertigkeiten und Wissensstände im Hinblick auf einen kompetenten Umgang mit digitalen Medien verfügen: „Insbesondere Jungen aus Familien mit wenigen kulturellen und ökonomischen Ressourcen, die Schulen besuchen, die nicht oder nicht ausschließlich einen gymnasialen Bildungsgang anbieten, zählen derzeit zu der Schülergruppe, die zu einem hohen Anteil besorgniserregend geringe computer- und informationsbezogene Kompetenzen aufweist“ (Bos/Eickelmann/Gerick 2014, S. 5).
- 6 Vgl. auch den Medienkompetenzbericht des BMFSFJ: „Da Medienbildung in den Curricula der Fächer noch nicht über Standards verbindlich verankert ist, bleibt die systematische Umsetzung zumeist Stückwerk“ (Meister 2013, S. 47).
- 7 Die Forderung nach einer medienpädagogischen Grundbildung bezieht sich nicht nur auf die Lehrerbildung, sondern auf alle pädagogischen Studiengänge, also auch die frühkindliche Bildung, die außerschulische Bildung, die Erwachsenen- und Seniorenbildung und die Soziale Arbeit (vgl. Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“ 2011, S. 14).
- 8 Vgl. <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/pages/grundbildung-medien/>
- 9 Vgl. <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/publications/grundbildung-medien-fuer-alle-paedagogischen-fachkraefte>
- 10 Vgl. <http://www.ph-ludwigsburg.de/15532+M5e34df5a01a.html>