

Dr. Paul D. Bartsch

Standarddiskussion und Kompetenzorientierung in der Medienbildung

Ein aktueller Problemaufriss

Die durch internationale Schulstudien (TIMMS, PISA usw.) ausgelöste bzw. akzentuierte pädagogische und gesellschaftliche Diskussion der letzten Jahre hat dazu geführt, dass Bildungsfragen wieder stärker ins öffentliche Bewusstsein gerückt worden sind. Festzustellen ist dabei eine Konzentration auf Überlegungen, ob und inwieweit Quantitäten und vor allem die Qualität des schulischen Lernens durch geeignete Maßnahmen sichtbar gemacht, wie Verbindlichkeiten erreicht und in ihren Auswirkungen bzw. Resultaten vergleichbar gemacht werden können. Durchaus nicht neue Begriffe der Pädagogik – Bildungsstandards, Kompetenzen, Domänen, Anforderungsniveaus oder die didaktische Triade aus Wissen, Können und Handeln – erfahren dabei eine erstaunliche Renaissance, die teilweise mit einem Bedeutungswandel oder zumindest inhaltlichen Aktualisierungen einhergeht. So ist etwa gerade für den Kompetenzbegriff die Vielzahl der Kontextbezüge, Projektionsebenen und Perspektiven ebenso unübersehbar wie die Konzentration der Bildungsstandarddiskussion auf Kernbereiche und -fächer; vor allem Mathematik, Deutsch, die Naturwissenschaften und die (erste) Fremdsprache stehen hier im Mittelpunkt. Quasi querschnittlich wird dieser stark fachlich/fachdidaktisch geprägte Diskussionsansatz durch *überfachliche* Kernkompetenzen, zu denen (in begrifflichen Varianten, doch semantischer Nähe)

- die Gewinnung, Bewertung und Verarbeitung von Informationen,
- das Kommunizieren, Kooperieren und Interagieren der Lernenden (und Lehrenden) sowie
- das Erstellen, Präsentieren und ggf. Publizieren von Arbeitsergebnissen zählen.

Im übertragenen Sinne werden damit **Ausgangspunkt**, **Weg** und **Ziel** von Lehr- und Lernprozessen auf allgemeiner Ebene erfasst. In der Untersetzung dieser Aspekte wird deutlich, dass zumindest an dieser Stelle des Diskurses die Medienbildung gefragt ist – allerdings doch in einer Reduktion ihrer Komplexität auf das „Lernen mit Medien“, während das „Lernen bzw. Wissen über Medien“ weitgehend ausgeblendet bleibt.

Dies ist wohl auch einem grundsätzlichen Input/Output-Perspektivwechsel geschuldet, wonach die Festschreibung zu lernender *Objekte* (Fakten, Daten, Wissensbausteine ...) zunehmend durch die prozessbezogene Beschreibung lernender *Subjekte* verdrängt wird. Das Pendel des Diskurses – vor nicht allzu langer Zeit noch auf der Frage bzw. Forderung nach kanonisierba-

ren Wissensbeständen verharrend – schlägt nunmehr zur gegenüber liegenden Seite prozessbezogener allgemeiner und spezieller Kompetenzen aus. Dies ist gerade in der Folge von PISA verständlich, löst aber im Entweder-Oder keine Probleme, sondern braucht vielmehr das ausgewogene und beide Seiten aufeinander beziehende Sowohl-als-auch. Die Verschlinkung und stoffliche Entfrachtung von Lehrplänen und Rahmenrichtlinien muss eine moderne Verständigung über Allgemeinbildung – auch im Sinne sozusagen *substanzieller* Bildungsgüter – einschließen! Somit sollte die aktuelle Bildungsdiskussion in ihrer Tendenz als ein Aufarbeiten offensichtlicher Defizite, nicht aber als Vereinseitigung und Verengung verstanden und betrieben werden.

Für die Medienbildung bedeutet das, die diesbezügliche Diskussion in zwei Richtungen zu führen.

Zum einen gilt es, sich nachhaltig in die Ausarbeitung, Beschreibung und Konkretisierung jener *überfachlichen* Kompetenzen einzubringen, die bei allen Standarddiskussionen als unverzichtbares methodisches Rüstzeug und als basale Voraussetzung für den Erwerb *fachbezogener* Kompetenzen genannt werden (Stichworte: Information, Kommunikation, Kooperation, Präsentation). Der Beitrag der Medienbildung könnte insbesondere darin bestehen, ihren Anteil beim Erwerb und der Vervollkommnung der einschlägigen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie des dafür erforderlichen Wissens zu beschreiben und dabei an praktikablen Beispielen konkrete Möglichkeiten aufzuzeigen, *wo* und *wie* der Erwerb *überfachlicher* Kompetenzen im *fachunterrichtlichen* Zusammenhang realisierbar ist. Besonderes Augenmerk sollte dabei bereits der Primarstufe gelten, ohne dass eine qualitativ und quantitativ ergänzende Fortschreibung durch die darauf aufbauenden Schulformen unterbleiben kann. Für diesen Teil der Arbeit gibt es zahlreiche Überlegungen, Vorschläge und Vorarbeiten, da alle bundesweit vorgelegten bzw. in Erarbeitung befindlichen Bildungsstandards diese Aspekte als grundlegend erkannt und mehr oder weniger deutlich berücksichtigt haben¹.

1

Eine aufschlussreiche Synopse dazu wurde soeben durch Wolf-Rüdiger Wagner vorgelegt: Medienbildung im Rahmen von Bildungsstandards und Kerncurricula, hrsg. vom NiLS, Hildesheim, Mai 2007.

Auf dieser Grundlage muss versucht werden,

- die vorhandenen Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten,
- Entwicklungslinien und ggf. Niveaustufen innerhalb der überfachlichen Kompetenzen zu beschreiben und
- die dort häufig voraussetzungslosen Kompetenzerwartungen durch praktische Angebote – also Möglichkeiten und Wege zu ihrem Erwerb – zu untersetzen.

Dies ist zweifellos der einfachere Teil der vor der Medienbildung und ihren Vertretern stehenden Aufgaben.

Zum anderen muss der latenten Gefahr, dass Medienbildung durch die gegenwärtige Diskussion auf ihre *didaktische*, den Erwerb fachbezogener Bildung unterstützende Komponente reduziert wird, selbstbewusst entgegengetreten werden. Die Frage, was ein heutiges Kind, ein heutiger Jugendlicher auf einer bestimmten Alters- bzw. Klassenstufe über die Medien und ihre Welt wissen sollte, wie er Medien verstehen, werten sowie auf sozial verträgliche Weise in seine Lebensgestaltung integrieren und auf welche Weise er Medien selbst gestalten können sollte (und zwar außerhalb der engen Bindung an die Lösung fachlicher Probleme und Aufgabenstellungen), ist nach wie vor unbeantwortet – im Verständnis der Medienbildner ein zweifellos existenzielles Manko.

Dem entgegengehalten wird häufig der Hinweis darauf, dass – anders als noch vor zehn, zwölf Jahren – inhaltliche Anteile der Medienbildung in zahlreiche Fachlehrpläne bzw. Rahmenrichtlinien integriert worden sind (nicht zuletzt auf Vorschlag von Medienpädagogen hin, die ja bundesweit mehrheitlich eine integrative Medienbildung favorisieren). Dieser Hinweis ist richtig, aber keineswegs beruhigend: Medienbildung wird als *komplexe Qualität* so nicht erkennbar, weder dem Lernenden noch dem Lehrenden. Sie bleibt damit abhängig von Zufälligkeiten, sie wird in Teilstücke zerhackt, die mit komplexer Lebenswirklichkeit wenig zu tun haben, sie kann auch nicht entsprechend nachgewiesen und damit für die eigene Lebensplanung in die Waagschale geworfen werden. Natürlich – auch hier gibt es bereits sehr gute Ansätze; das „Portfolio:Medienkompetenz“² etwa oder anerkannte Zertifikate (Stichwort ECDL³) und Kompetenznachweise vor allem im engeren Bereich des Computergebrauchs bzw. der Internetnutzung. Aber genau hier müsste viel

Arbeit investiert werden, um Medienkompetenz nicht nur in den Formeln und Rastern von Dieter Baacke, Gerhard Tulodziecki oder Stefan Aufenanger zu *beschreiben*, sondern sie mit dem Instrumentarium und dem Vokabular der Standarddiskussion zu erfassen und – weil dies öffentliche Beachtung findet – so für die Stärkung der schulischen Medienbildung nutzbar zu machen. Für Sachsen-Anhalt, das gerade nach mehrjähriger Erprobung den Berufswahlpass⁴ an Sekundarschulen einführt, könnte ein günstiger Weg darin bestehen, Nachweismöglichkeiten für erworbene Medienkompetenz (etwa über geeignete Formblätter, aber auch durch selbst erstellte Medienprodukte und -produktionen) in diesen zu integrieren; in Kürze werden dazu durch das Dezernat 4 des LISA konkrete Vorschläge vorgelegt werden.

Schwierigkeiten existieren reichlich, schon im Denkansatz: Medienbildung ist eben kein Fach, also lassen sich *fachbezogene* Kompetenzen und Standards schwerlich beschreiben. Vielleicht hilft da (zumindest im Denken) der *Domäne*-Begriff nach Weinert weiter: Medienbildung als Domäne verstanden setzt Kompetenzen voraus, um sich in ihr souverän orientieren und bewegen zu können, in ihr sozusagen „zu Hause zu sein“, und diese Kompetenzen müssten sich als solche beschreiben und in der jeweiligen Ausprägung altersbezogener Standards erfassen lassen. Und dann sollte man – um noch einen Schritt weiter zu gehen – nicht auf abstrakter Stufe stehen bleiben, sondern praktische Beispiele und Aufgaben finden, die auf Schule und ihren konkreten Fachunterricht bzw. andere Unterrichtsformen anwendbar sind. So sehr viel wird man gar nicht neu er-/finden müssen; eher muss das (in einschlägigen Internet-Datenbanken ebenso wie in diversen Fachzeitschriften reichlich vorhandene) Material geordnet und strukturiert als Angebot in so einen Diskussionszusammenhang gebracht werden, der im aktuellen Bildungsdiskurs wahrgenommen wird und Lehrkräften so attraktiv erscheint, dass sie ihn in ihrer Unterrichtspraxis beachten.

Ebenso wichtig aber ist die Einsicht, dass Schule auf dem Gebiet der Medienbildung nicht alles – und schon gar nicht allein – leisten kann. *Medienwissen/Medialitätsbewusstsein* (Norbert Groeben⁵) etwa wird heute (vorrangig) innerhalb der Sozialisation erworben, dort insbesondere geprägt durch die jugendkulturelle Praxis (und

² Portfolio:Medienkompetenz im Web unter <http://www.portfolio-medien.de/start.html> oder <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/portfoliomk/>.
³ ECDL = European Computer Driving Licence / Europäischer Computerführerschein; im Web unter www.ecdl.com.

⁴ Siehe auch der Beitrag von Eva Scherf in dieser Publikation; vgl. im Web dazu: <http://www.berufswahlpass.de>.

⁵ Vgl. Groeben, Norbert: Dimensionen der Medienkompetenz: Deskriptive und normative Aspekte. In: Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (Hrsg.): Medienkompetenz: Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen, Juventa, Weinheim, 2002, S. 162-202.

damit weniger durch Reflexion und Systematik). Medialitätsbewusstsein ist somit nicht identisch mit schulischer Medienbildung, aber doch ein zu berücksichtigender Bestandteil ihres Ziels – einer umfassenden, zugleich persönlichkeitsbezogenen und gesellschaftstauglichen Medienkompetenz! Also muss die Arbeit an einem *Kompetenzmodell für die schulische Medienbildung* zugleich auch Grenzen ziehen und deutlich machen, wo ihre Möglichkeiten enden. Dies führt dann zwangsläufig zu einer selbstbewussten Betonung ihrer Stärken sowie zur wichtigen Forderung nach Ergänzung und Unterstützung durch andere gesellschaftliche Bereiche bei der Schaffung geeigneter Voraussetzungen zum Erwerb einer umfassenden Medienkompetenz.

Bezogen auf die Arbeit des Dezernats 4 am LISA bedeutet dies, dass derzeit ein an der Bildungsstandarddiskussion orientiertes Konzept für die schulische Medienbildung erarbeitet wird, das in 5 Ziel- und 15 Teildimensionen altersspezifische Erwartungen (bezogen auf das Abschlussniveau der Schuljahrgänge 4, 8, 10 und 12) an die in der Schule erworbene Medienkompetenz formuliert. Die nachstehende Tabelle verdeutlicht diese Grundstruktur; die Veröffentlichung des ersten Konzeptteils (Kompetenzerwartungen für den 4. Schuljahrgang) ist für Ende 2007 vorgesehen.