

Niedersächsisches Landesamt für
Lehrerbildung und Schulentwicklung (NiLS)



**Lernen heute –
aus medienpädagogischer Perspektive**



Niedersachsen

Inhalt

Detlef Endeward Nachdenken über Vorstellungen vom Lernen	5
Paul D. Bartsch Standarddiskussion und Kompetenzorientierung in der Medienbildung	7
Dieter Spanhel Lernen heute –aus medienpädagogischer Perspektive	15
Wolf-Rüdiger Wagner Problemorientiertes, selbstgesteuertes und kooperatives Lernen – welchen Beitrag leisten Medien?	27
Anhang Aktuelle Veröffentlichungen Bereich Medienbildung	30

Nachdenken über Vorstellungen vom Lernen

Detlef Endeward

Wer über Schule und Lernen nachdenkt, muss sich die Frage stellen, welche Qualifikationen/Kompetenzen in einer "Wissensgesellschaft" für die individuelle Lebensgestaltung, für die Teilhabe am Arbeitsleben und die demokratische Mitverantwortung von besonderer Bedeutung sind.

Antwortversuche auf diese Frage stellen weitgehend übereinstimmend den Begriff des "lebenslangen Lernens" in den Mittelpunkt. Zu den hierzu erforderlichen Qualifikationen/Kompetenzen gehören

- Selbstverantwortung
- individuelle Kreativität
- Eigeninitiative
- Fähigkeit zur Kooperation
- Fähigkeit zur interkulturellen Kommunikation

Veränderung der Einstellung zum Lernen - Einstellungswandel der Lehrenden

In der Diskussion im Bildungsbereich besteht weitgehend Übereinstimmung, dass methodische Kompetenz, personale Kompetenz und soziale Kompetenz immer wichtiger werden, wichtiger als Wissen. Dies läuft auf einen breit gefassten Begriff von Allgemeinbildung hinaus, der grundlegende Kompetenzen und Fähigkeiten, insbesondere auch der Persönlichkeitsentwicklung umfasst.

"Lebenslanges Lernen setzt eine Veränderung der Einstellung der Menschen zum Lernen voraus. Es kommt nicht mehr nur auf den erwarteten planmäßigen Durchgang durch formalisierte Bildungswege, sondern ebenso auf aktives, auch informelles Lernen an. Wesentliches Ziel aller Bildungsbemühungen muss daher sein, die Befähigung zum selbständigen Lernen sowie die Akzeptanz und Bereitschaft zu lebenslangem Lernen zu fördern."
DIE (2001) Lebenslanges Lernen, S. 7)

"Die Aufforderung zum lebenslangen Lernen ist vielmehr mit einer Veränderung der Sichtweise des Lernens selbst und mit einem Einstellungswechsel der Lehrenden ihrem professionellen Handeln und der Lernenden

ihrem Lernen gegenüber verbunden."
DIE (2001) Lebenslanges Lernen, S. 8)

"Die Eigenverantwortung der Lernenden wird zum Grundprinzip des Lernens."

Ziel von Medienbildung in der Schule muss es also sein, Schülerinnen und Schüler für die Wissensgesellschaft zu qualifizieren. Perspektive ist eine Lernkultur, in deren Zentrum problemorientiertes, selbstgesteuertes und kooperatives Lernen und die Vermittlung von Medienkompetenz stehen.

Mit dieser Zielsetzung werden die Anforderungen an eine zukunftsfähige Lernkultur aufgegriffen, wie sie aus der Gesellschaft heraus an Schule und Unterricht herangetragen werden. Diese Zielsetzung entspricht aber auch den Vorstellungen von Lernen, wie sie insbesondere aus konstruktivistischer Perspektive formuliert werden: „Lehren ist nicht die Vermittlung und Lernen ist nicht die Aneignung eines extern vorgegebenen 'objektiven' Zielzustandes, sondern Lehren ist die Anregung des Subjekts, seine Konstruktionen von Wirklichkeit zu hinterfragen, zu überprüfen, weiterzuentwickeln, zu verwerfen, zu bestätigen etc.“ (Werning)

Die Annahme, dass eine besondere Nähe zwischen Internet und Multimedia und konstruktivistischen Konzepten des Lernens besteht, bedeutet nicht, dass der Einsatz der Neuen Medien zwangsläufig oder automatisch zu einer veränderten Lernkultur führt. Notwendig sind geeignete Arbeits- und Lernumgebungen. Erforderlich ist andererseits das Nachdenken und die Verständigung über unsere Vorstellungen von Lernen.

Die Anforderungen der Wissensgesellschaft erfordern - so z.B. das "Mandl-Gutachten" - eine neue Lernkultur, deren Ausgestaltung sich an dem "Leitkonzept der Problemorientierung" ausrichten. Problemorientiertes und konstruktiv-aktives Lernen verlangt nach authentischen, multiplen, sozialen und instruktionalen Kontexten. Für die Entwicklung dieser "neuen Lernkultur" kommt der medialen Lernumgebungen - on- und off-line - mit Datenbanken, Simulationen, Telekommunikationsmöglichkeiten und Autorenprogrammen - eine herausgehobene Rolle zu.

„Die empirischen Resultate über die Leistungsfähigkeit des deutschen Schulsystems auf der einen Seite und neues Wissen über selbstgesteuertes Lernen auf der anderen Seite sind zwei Eckpunkte für die Entstehung und Entwicklung einer neuen Lernkultur. Die Tatsache, dass selbstgesteuertes, situiertes und kooperatives Lernen in besonderer Weise geeignet ist, Schlüsselqualifikationen zu vermitteln, deren Bedeutung in einer sich schnell verändernden Arbeitswelt gestiegen ist, stellen Schule vor neue Erwartungen. Von der Makroebene der Schulorganisation bis zur Mikroebene der Schüler-Lehrer-Interaktion sind Revisionen des Gewohnten erforderlich.“

(Dieter Lenzen: Neue Lernkultur - Herausforderungen für Unterricht und Schule. Leitreferat bei den 4. Niedersächsischen Medientagen am 5. September 2001 in Nienburg/Weser)

Von hier aus ergibt sich auch ein neuer integrativer Blick auf Mediendidaktik und Medienerziehung, zumal - wie es in dem Gutachten zu Recht heißt - "eine kritische Auseinandersetzung mit Medieninhalten nur über die konkrete Nutzung derselben Medien zu leisten ist."

Die Beiträge hier knüpfen an die Landeskonferenz Medienbildung in Hannover am 20. Juni 2007, eine Veranstaltung des Niedersächsischen Kultusministeriums zusammen mit dem NiLS und dem Kuratorium des Vereins n-21, an.

Dr. Paul D. Bartsch plädiert dafür, die Diskussion über Medienbildung im Rahmen der Bildungsstandards nicht auf die Vermittlung fachbezogener Kompetenzen (Stichworte: Information, Kommunikation, Kooperation, Präsentation) zu reduzieren. Medienbildung muss Antworten auf die Frage anbieten, was Heranwachsende über die Medien und ihre Welt wissen und über welche Kompetenzen im Umgang mit Medien verfügen sollten. In welcher Richtung man an dieser Aufgabe in Sachsen-Anhalt arbeitet, stellt Bartsch an dem für die Grundschule entwickelten Konzepts vor, in dem Kompetenzerwartungen formuliert, Grundwissen definiert und Aufgabenbeispiele entwickelten wurden.

Nach Prof. Dr. Dieter Spanhel hat der Begriff der Medienkompetenz zu einem eingeschränkten Verständnis von Medienpädagogik geführt, konzentrierte sich das pädagogische Interesse an Medien auf ihren Einsatz zur Verbesserung von Lehr-Lernprozessen. Auch wenn es unbestritten ist, dass Lernen in der Schule sich ändern muss und Medien dafür unverzichtbar sind, sollte dabei von einem umfassenden Verständnis von Medienpädagogik ausgehen gegangen werden. Spanhel öffnet in seinem Beitrag den Blick auf Medienbildung als Teil der Persönlichkeitsbildung. Erst durch dieses Verständnis von Medienbildung kann das Potenzial der Medien für die Persönlichkeitsentwicklung, Veränderung der Lernkultur und Schulentwicklung genutzt werden.

Dr. Wolf-Rüdiger Wagner geht in seinem Beitrag auf Rolle ein, die die Medien bei der Veränderung der Lernkultur spielen. Lernarrangements, die ermöglichen, dass Schülerinnen und Schüler sich mit Lerninhalten und Lernsituationen aktiv auseinandersetzen, ihr eigenes Wissen konstruktiv aufbauen, lassen sich ohne Medien nicht realisieren. Die digitale Medien erweitern dabei die Handlungsspielräume für konstruktives Lernen durch den leichteren Zugriff auf Informationen, durch vielfältige Möglichkeiten der Bearbeitung von Informationen sowie durch neue Kooperationsformen.

Standarddiskussion und Kompetenzorientierung in der Medienbildung Vom Problemaufriss zum Blick nach vorn

Paul D. Bartsch

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 kanonisierbaren 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 Verschlankung 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.

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 entspre-

chend 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. Aussichtsreich erscheint mir die Verknüpfung der Medienbildung (und auch der Nachweis erworbener Kompetenzen) mit anderen schulischen Innovationen und Entwicklungen. So könnten (zumindest als einfach zu realisierender Zwischenschritt) die in einigen Bundesländern bereits verbindlich vorgeschriebenen, in weiteren in Erprobung befindlichen Berufswahlpässe (hier die ursprüngliche Fußnote einfügen!) durch geeignete Formblätter ergänzt werden, ohne dass gleich ein zusätzliches Medien-Portfolio erforderlich wird.

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 wahrgenom-

men 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 Groeben ⁴) etwa wird heute (vorrangig) innerhalb der Sozialisation erworben, dort insbesondere geprägt durch die jugendkulturelle Praxis (und 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.

Plädoyer für den rechtzeitigen Einstieg

Man mag es gut finden oder bedauern: Die Begegnung mit Medien gehört heute längst zum Alltag von Klein- und Vorschulkindern. Deshalb macht es wenig Sinn, den Erwerb von Medienkompetenz als Aufgabe der weiterführenden Schulformen zu definieren und bei der Beschreibung von Standards und Kompetenzerwartungen lediglich das Schulabschlussniveau im Blick zu haben. Natürlich ist dieses als Ziel wichtig. Die Länderkonferenz MedienBildung (LKM), also der Zusammenschluss der Landesmedienzentren bzw. der medienpädagogischen Abteilungen innerhalb der Landesinstitute, wird deshalb noch im Jahr 2008 für den mittleren Schulabschluss (10. Schuljahrgang) ein Rahmenkonzept vorlegen, das in den sechs Kompetenzbereichen *Information, Kommunikation, Präsentation, Produktion, Analyse* und *Mediengesellschaft* Regelstandards beschreibt und den Bundesländern als Orientierung dienen soll, auf dieser Grundlage eigene und durch konkrete Aufgaben unteretzte Medienkompetenzkonzepte zu erstellen.

In Sachsen-Anhalt wurde dies bereits für den 4. Schuljahrgang, also den Übergang von der einheitlichen Grundschule zu den weiterführenden Schulformen, realisiert und

soeben unter dem Titel „Medienbildung – Ein kompetenzorientiertes Konzept für die Grundschule mit Beispielaufgaben und einem Medienpass“⁵ veröffentlicht. Das umfangreiche Material enthält also nicht nur die *Kompetenzerwartungen* für die Kompetenzbereiche „Mit Informationen umgehen“, „Sich mit Hilfe von Medien austauschen“, „Medien produzieren“, „Medienangebote verstehen“ und „Leben in der Medienwelt“, sondern bezieht diese auf beispielhafte *Inhalte* und beschreibt das erforderliche *Grundwissen*, über das die 10-jährigen Schülerinnen und Schüler verfügen sollten. Rund 20 Aufgaben unterschiedlicher Komplexität und Fächerzuordnung zeigen dann die vielfältigen Anknüpfungspunkte und Mitwirkungsmöglichkeiten des Fachunterrichts auf; die erworbene Medienkompetenz kann in einem einfachen, dem Zeugnis beizulegenden *Medienpass* erfasst werden, der damit den niveaugerechten Anschluss der Medienbildung ab Schuljahrgang 5 erleichtert.

Als Beispiel werden nachfolgend der Kompetenzbereich 3.5 „Leben in der Medienwelt“ sowie eine der dort genannten Aufgaben vorgestellt.

Dass Konzepte allein an schulischer Praxis wenig ändern ist völlig klar, doch konzeptionsloser Aktionismus oder das Vertrauen auf den Zufall des persönlichen Engagements einiger Lehrkräfte sind auch keine erfolgversprechenden Wege. Das LISA wird die Umsetzung dieses Konzepts an den Grundschulen deshalb systematisch mit fachbezogenen, didaktisch-methodischen und schulinternen Fortbildungsangeboten umfassend unterstützen.

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.

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 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.

⁵ *Medienbildung. Ein kompetenzorientiertes Konzept für die Grundschule mit Beispielaufgaben und einem Medienpass*, hrsg. vom LISA, Halle 2008, Bestellnummer 0811.

3.5 Kompetenzbereich: Leben in der Medienwelt

Die Schülerinnen und Schüler erkennen Medien als einflussreichen und unverzichtbaren Bestandteil des Lebens und der Gesellschaft, der nicht nur die Wahrnehmungen erweitert und die Erlebnisse bereichert, sondern auch Risiken enthält. Sie sind sich bewusst, dass jeder für die Rolle, die Medien in seinem Leben spielen, eine Mitverantwortung besitzt.

Kompetenzerwartungen in Bezug auf:	Inhalte und Grundwissen:
Eigener Mediengebrauch	
<ul style="list-style-type: none"> die vielfältige Anwesenheit von Medien im Alltag erkennen 	Medium – Medienangebot – Mediennutzung
<ul style="list-style-type: none"> einfache Zusammenhänge zwischen Bedürfnissen, Regeln und eigenem Mediengebrauch erläutern 	Abhängigkeit des Mediengebrauchs von Situationen, Bedürfnissen, Wünschen und der Verfügbarkeit von Medien (u.a. auch Spielkonsolen und Computer-spiele); Medientagebuch, Medienwochenplan
<ul style="list-style-type: none"> Notwendigkeit, Chancen und Risiken des Mediengebrauchs erkennen 	Chancen: Erlebniserweiterung, Wissenserweiterung, Unterhaltung Risiken: Realitätsverlust, Isolation, Gewalt <i>☞ Bezug zum Kompetenzbereich „Medienangebote verstehen“</i>
Aufgabenbeispiele: 5, 15, 16 und 21	
Medien und Wirklichkeit	
<ul style="list-style-type: none"> die Grenzen der natürlichen Wahrnehmung erkennen und ihre Erweiterung durch Medien an Beispielen erproben, untersuchen und erklären 	Sinnestäuschungen (v. a. optische Täuschungen) Erweiterung unserer Wahrnehmung durch Brille, Lupe, Fernglas, Mikroskop, Stethoskop, Hörgerät, Telefon/Handy, Ultraschallgerät...
<ul style="list-style-type: none"> mediale Manipulationen an ausgewählten Beispielen erkennen, mögliche Gründe erklären und einfache formale Grundlagen erproben 	Unterschiede zwischen der eigenen Erfahrung von Wirklichkeit und deren medialer Darstellung mediale Manipulationen (Fotomontage, digitale Bildbearbeitung) und ihre möglichen Wirkungsabsichten <i>☞ Bezug zum Kompetenzbereich „Medienangebote verstehen“</i>
<ul style="list-style-type: none"> die Darstellung von Themen mit Bezug zum engeren Umfeld in regionalen sowie altersgerechten Medien vergleichen und in Bezug auf die eigene Erfahrungswelt untersuchen und beurteilen 	Massenmedien und ihre Rolle und Funktion in der Gesellschaft (regionale Zeitung, öffentlich-rechtliches Fernsehen, Rundfunk, Internet; lokale und regionale Medien/-anbieter) <i>☞ Bezug zum Kompetenzbereich „Medienangebote verstehen“</i>

Aufgabenbeispiel: 14, 16, 17, 18 und 21	
Medien als Wirtschaftsfaktor	
<ul style="list-style-type: none"> den Anteil von Medien in der Arbeitswelt des engeren Lebensumfeldes ermitteln und darstellen 	Medienberufe in der Familie, Medien am Arbeitsplatz, Bezug zu Wohnort/Region
<ul style="list-style-type: none"> Werbung als wichtigen Teil des Medienangebots erkennen und ihre grundlegenden Funktionen erklären 	wesentliche Funktionen und Erscheinungsformen von Werbung ☞ <i>Bezug zum Kompetenzbereich „Medienangebote verstehen“</i>
<ul style="list-style-type: none"> die bei der Nutzung bestimmter Medien entstehenden Kosten ermitteln 	offene und versteckte Kosten bei der Nutzung des Medienangebots (z. B. Radio, Fernsehen, Zeitung, Handy, Internet) und finanzielle Risiken des Mediengebrauchs
Aufgabenbeispiele: 5, 15, 16, 19 und 20	

A 15 Wie viel(e) Medien braucht der Mensch?

<p><u>Fachbezüge:</u></p> <p><i>Deutsch:</i></p> <p>Sprechen und Zuhören</p> <ul style="list-style-type: none"> absichtsbezogen und strukturiert erzählen... durch einen Kurzvortrag über Sachverhalte und Beobachtungen informieren; Informationen sammeln, Gliederung erstellen, Medien einsetzen <p>Lesen – mit Texten und anderen Medien umgehen</p> <ul style="list-style-type: none"> Medienangebote ... nutzen und begründet auswählen Arbeitstechniken zur Informationsentnahme und zum Textverständnis anwenden einfache Medienbeiträge gestalten verschiedene Medien für Präsentationen nutzen <p>Schreiben – Texte verfassen</p> <ul style="list-style-type: none"> eigenverantwortlich Texte verständlich strukturiert, adressaten- und funktionsgerecht schreiben... <p><i>Sachunterricht:</i></p> <p>Sozial- und kulturwissenschaftlicher Bereich:</p> <ul style="list-style-type: none"> über das Leben von Kindern in einem anderen Land berichten kritisch das eigene Konsumverhalten bewerten <p>Historischer Bereich:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ereignisse in eine chronologische Abfolge einordnen das Handeln der Menschen in alltäglichen Situationen darstellen und vergleichen <p><i>Ethikunterricht:</i></p> <p>Miteinander in Familie, Schule und Gesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> Freizeit selbst sinnvoll planen und gestalten Unterschiedlichkeiten in Familie, Schule und Gesellschaft
--

Voneinander <ul style="list-style-type: none"> ▪ kulturelle, ethnische, religiöse Vielfalt erleben, Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken ...
<u>Medienkompetenzbereiche:</u> 3.5 Leben in der Medienwelt: Eigener Mediengebrauch / Medien als Wirtschaftsfaktor 3.4 Medienangebote verstehen: Medienvielfalt / Medienbewertung 3.1 Mit Informationen umgehen: Informationsquellen / Informationsgewinnung
Zeitumfang: variabel, je nach Aufgabenstellung und Vertiefung

Aufgabenstellung

- 1 Stell dir vor, du müsstest längere Zeit auf einer einsamen Insel verbringen und könntest nur wenig mit dorthin nehmen. Worauf könntest du leichter verzichten; was müsstest unbedingt dabei sein (angenommen, die Dinge funktionieren dort genau so wie zu Hause)?
- 2 Medien sind wichtig für unser Leben. Jeder von uns benutzt sie – in der Schule und in der Freizeit, Tag für Tag. Vielleicht ist dir schon aufgefallen, dass mit „Medien“ ganz unterschiedliche Dinge gemeint sein können. Zunächst werden als *Medien* technische Geräte bezeichnet (Fernseher, Computer, MP3-Player); häufig aber auch die *Inhalte*, die man mit diesen Geräten anschauen, anhören oder bedienen kann (Filme, Musikstücke, Computerspiele usw.).
 Trage *Medien* bzw. *Medieninhalte*, die du kennst, in die erste Spalte der Tabelle ein. Fülle dann die restlichen Spalten der Tabelle aus. Vergleiche eure Angaben untereinander. Was findest du bei anderen interessant; was würdest du selbst anderen empfehlen?

Medien Medieninhalte	Wo nutzt du das Medium?	Wann nutzt du das Medium?	Wie oft und wie lange nutzt du das Medium?	Warum nutzt du dieses Medium? Was ist dir dabei besonders wichtig?

- 3 Stell dir vor, du steigst in eine Zeitmaschine, die dich 50 Jahre zurück in die Vergangenheit bringt. Damals werden deine Großeltern ungefähr in deinem Alter gewesen sein. Das Leben hat sich in diesem halben Jahrhundert sehr stark verändert.
 - Kennzeichne in deiner Tabelle jene Medien, die deinen Großeltern in ihrer Kindheit noch nicht zur Verfügung standen.
 - Informiere dich darüber, seit wann bestimmte Medien (z. B. Film, Fernsehen, Radio, PC, Internet, CDs, MP3-Dateien und Handys) zum Alltag gehören.
 - Erstelle einen Zeitstrahl, der ca. 1850 beginnt und bis in die Gegenwart reicht. Markiere dein Geburtsdatum sowie die Lebensdaten deiner Eltern, Großeltern und Urgroßeltern. Trage die wichtigsten Medienentwicklungen ein. Was lässt sich daraus über den Tagesablauf und den Mediengebrauch der einzelnen Generationen ableiten?
 - Angenommen, die Zeitmaschine könnte dich auch in die Zukunft bringen. Welche Vorstellungen hast du von der Medienwelt im Jahre 2100? Schreibe eine Geschichte, wie der Tagesablauf eines Kindes zu dieser Zeit aussehen könnte.

- 4 Auch heute stehen nicht allen Kindern auf der Welt Medien im selben Umfang zur Verfügung. Was kannst du dazu in Erfahrung bringen? Stelle es in einem Kurzvortrag vor.
- 5 Mediengebrauch kostet Geld. Überlege, für welche Medien du Geld aus gibst und für welche Medien in deiner Familie Geld ausgegeben wird. Begründe, warum dir gerade diese Medien ihr Geld wert sind.

Kommentar

Medien gehören zu unserem Leben, zu unserer Welt. Jeder von uns benutzt sie, der eine mehr, der andere weniger. In der Freizeit, auf der Arbeit, im Haushalt oder in der Schule sind Medien einfach nicht mehr wegzudenken. Sie informieren uns mit neusten Nachrichten, sie ermöglichen Kontakt über große Entfernungen, sie laden ein zu Spiel und Unterhaltung, sie lassen uns Neues und Unbekanntes entdecken. Dennoch ist uns nicht immer bewusst, in welchem Umfang die Medien einen Einfluss auf unser Leben haben.

Aufgabe 1

Man kann diese Aufgabenstellung gut in eine Geschichte einbinden, die gemeinsam gespielt wird – jeder schnürt dazu sein „Bündel der sieben Sachen“ (aufgeschrieben bzw. gezeichnet auf bunte Pappkarten), man trifft sich vor der Abfahrt im Hafen und berichtet sich nun gegenseitig über die Dinge, die man eingepackt hat (z. B. Taschenmesser / Basketball / MP3-Player / Handy / Melonensamen / Malzeug / Sonnencreme...). Vom Lehrer vorbereitet sind an der Tafel mehrere Rubriken (das könnten z. B. „Sport“, „Kunst“, „Freizeit“, „Essen“, „Wohnen“, „Unterhaltung“, „Arbeit“, „Werkzeug“ sowie „Medien“ sein), in die alle genannten Dinge einsortiert werden (es kann bei bestimmten Dingen auch mehrere Zuordnungen geben; ggf. müssen auch zusätzliche Rubriken gemeinsam entwickelt werden).

Ein guter Ausgangspunkt also, um über derartige „Lebens-Mittel“ zu reden. Es ist zu vermuten, dass im Bereich der (Unterhaltungs-)Medien eine Häufung auftritt (Handy, Spielkonsolen, MP3- u. a. Player, DigiCam, Fernseher usw.).

Wichtig: Die Kinder sollten die Gründe für ihre persönliche Auswahl ohne die Befürchtung, abgewertet zu werden, darstellen können. Deutlich werden sollte aber, dass es sehr unterschiedliche Vorstellungen über die „wichtigen Dinge im Leben“ geben kann und dass der Gebrauchswert einer Sache von den jeweiligen Umständen abhängt. Zum Vergleich könnte durchaus auch die Lehrkraft ihren Seesack aufschnüren und jene sieben Sachen zeigen, die sie mit auf die Insel nehmen würde!

Aufgabe 2

Für diese Aufgabe sollte als Beobachtungszeitraum eine Woche zugrunde gelegt werden.

Aufgabe 3

Hier kann man gut an die erste Aufgabe anknüpfen, indem der Ausflug mit der Zeitmaschine durch die Frage begleitet wird, welche der Dinge, die die Kinder für ihren Inselaufenthalt ausgewählt haben, mit Sicherheit noch nicht im Sieben-Sachen-Gepäck der Großeltern stecken konnten.

Für die Recherche sollten unterschiedliche Möglichkeiten genutzt werden: Kinderlexika (in Buch- oder elektronischer Form), geeignete Websites, aber auch das Gespräch mit den Großeltern.

Die methodische Arbeit mit dem Zeitstrahl muss keineswegs auf den Medienaspekt beschränkt bleiben; im anvisierten Zeitraum könnte man auch die Entwicklung der Mobilität, die Eroberung des Weltraums oder ausgewählte historische Daten im jeweiligen unterrichtlichen Zusammenhang erfassen. Um die Entwicklung der technischen Medien gut erfassen zu können, sollte der Zeitstrahl um 1850 (Entwicklung der Fotografie) einsetzen, mindestens aber mit der Geburtsstunde des Films (1895). Ein Hinweis auf die Entwicklung des Buchdrucks im 15. Jahrhundert sollte zumindest gegeben werden, um den Kindern eine Vorstellung der historischen Dimension zu vermitteln.

Zukunftsfantasien zu entwickeln ist Unterrichtsgegenstand des Ethik- wie des Sachunterrichts. Man kann die Aufgabe also allgemeiner fassen und dann – ausgehend von den (schriftlich formulierten oder medial präsentierten) Ergebnissen – auf den vermuteten Mediengebrauch (mit den Schwerpunkten Kommunikation und Unterhaltung/Freizeit) zu sprechen kommen. So könnte etwa die Frage „Wie tauschen wir mit Freunden Neuigkeiten/Informationen aus?“ in nachvollziehbaren historischen Dimensionen diskutiert werden (vor 200 Jahren – Brief / vor 50 Jahren – Telefon, Telegramm / heute – Handy, SMS, E-Mail / in 50 Jahren - ???).

Die in der Aufgabenstellung genannte Geschichte könnte eine Fortschreibgeschichte sein, deren Einstieg die Lehrkraft vorgibt. Auch andere mediale Umsetzungen (Illustrationen, Collagen, Fotomontagen, Spielszenen oder Videosequenzen) sind – bei entsprechendem Zeitbudget – denkbar.

Aufgabe 4

Günstig für diese Aufgabe wäre eine Partnerschule im Ausland, so dass im direkten Austausch Gemeinsamkeiten und Unterschiede bei der Einbeziehung von Medien in den Schulalltag sowie die Freizeit thematisiert werden können. Es gibt jedoch – neben anderen Recherchemöglichkeiten – auch eine ganze Reihe geeigneter Unterrichtsfilme, die über die Lebensweise von Kindern in anderen Ländern/Kulturen/Erdteilen informieren (zwar nicht vordergründig unter dem Aspekt des Mediengebrauchs; jedoch sind zumeist Rückschlüsse darauf möglich – Medienhinweise im Anhang). Ggf. ist es bei Kindern mit Migrationshintergrund in der Klasse auch möglich, mit entsprechendem Fingerspitzengefühl die Rolle von Medien in ihren Herkunftsländern zu thematisieren. Evt. könnten die Kinder auch Erfahrungen aus Urlaubsländern einfließen lassen.

Aufgabe 5

Bei der Lösung dieser Aufgabe sollen die Schülerinnen und Schüler auch ein Gefühl dafür bekommen, dass die täglich scheinbar voraussetzungslos konsumierten Medien (das Fernseh- und Radioprogramm, der Internet-Anschluss des PC, die Tageszeitung usw.) nicht „umsonst“ zu haben sind. Die Fernseherfahrungen der Kinder reichen mit Sicherheit bereits aus, um auf Unterschiede im Angebot – und damit in der Finanzierung – des öffentlich-rechtlichen und des privaten Fernsehens zu sprechen zu kommen (dass im KI.KA weniger Werbung läuft als auf RTL2, dürfte bekannt sein). Gerade weil das gebührenfinanzierte Fernsehen immer wieder in der Diskussion ist (was sicher auch in den Haushalten eine Rolle spielt), sollte hier zumindest eine Informationsgrundlage gelegt werden.

Viele Kinder werden über ein eigenes Handy verfügen; die finanzielle „Verantwortung“ dafür ist aber wahrscheinlich sehr unterschiedlich geregelt – häufig abhängig vom sozialen Status der jeweiligen Familie. Das Thema ist (als Teil sozialer Kompetenz) eminent wichtig, also sollte es kein Tabu darstellen, darüber zu diskutieren. Allerdings sollte diese Aufgabe nicht dazu führen, dass sozial schwächere Kinder diskriminiert werden.

Lernen heute –aus medienpädagogischer Perspektive

Dieter Spanhel

Lernen hat immer etwas mit Medien zu tun und in Folge der rasanten Medienentwicklungen verändert sich das Lernen. In dem Einladungsschreiben des Kultusministeriums zu dieser Landeskonferenz ist die Rede von der „Bedeutung der Medienbildung für Schulentwicklung und die Qualitätsverbesserung von Unterricht“.

Ich freue mich, dass Sie den Begriff der Medienbildung in den Mittelpunkt stellen und im Tagungsprogramm sogar meinen Begriff von Medienbildung zitiert haben (Spanhel 2006, S. 188 ff.). Damit kommt das ursprüngliche Anliegen einer umfassenden Medienbildung als Teil der Persönlichkeitsbildung wieder in den Blick. Denn der stattdessen verwendete Begriff der Medienkompetenz hat zu einem eingeschränkten Verständnis von Medienpädagogik geführt. Aus politischen und wirtschaftlichen Motiven wurden die neuen Medien seit den 90er Jahren für einseitige pädagogische Zwecke instrumentalisiert, für die Verbesserung der Lehr- Lernprozesse, als Basis für lebenslanges Lernen und als Motiv für Schulentwicklung.

Diese Verengung auf den Einsatz der neuen Medien als Lerninstrumente ist nach meiner Ansicht der entscheidende Grund dafür, dass nach über zehn Jahren intensiver Bemühungen die schulische Medienpädagogik weitgehend als gescheitert angesehen werden muss.

In dem Orientierungsrahmen der Bund-Länder-Kommission (Medienerziehung in der Schule“ (BLK 1995) war ein integrativer medienpädagogischer Ansatz formuliert worden: Medienerziehung, Mediendidaktik, Leseerziehung und informationstechnische Bildung sollten in gleicher Weise im Schulunterricht verankert werden und zusammen wirken.

Bevor dieses Programm auf breiterer Ebene umgesetzt werden konnte, folgte der KMK-Beschluss „Medien und Telekommunikation im Bildungswesen“ (KMK 1997). Dadurch wurde die medienpädagogische Diskussion einseitig auf die Verbesserung der Lehr- Lernprozesse durch den Einsatz der neuen Medien gelenkt. Damit war die Hoffnung auf die Einführung einer neuen Lernkultur in den Schulen verbunden. Nicht selten wurde der Eindruck erweckt, als könnten die lange bestehenden Schulprobleme und Lern-

schwierigkeiten durch verstärkte Nutzung von Computer und Internet gelöst werden. Aber die ersten empirischen Untersuchungen von 2000 - 2002 über die Verwendung der neuen Medien waren ernüchternd (Bofinger 2004, Schulz-Zander/Riegas-Staackmann 2004) und die neuesten Befragungsergebnisse einer groß angelegten Wiederholungsstudie von Bofinger (2006; unveröffentlicht) in Bayern zeigen, dass sich nicht allzu viel geändert hat.

Die Lehrkräfte nutzen die neuen Medien zwar in großem Umfang zu Hause, z.B. zur Unterrichtsvorbereitung, aber im Fachunterricht werden sie kaum eingesetzt. Sie haben weder die Lernkultur im nennenswerten Umfang verändert, noch die Entwicklung der Schulen voran gebracht. Und erst recht gerieten dadurch die medienerzieherischen Aufgaben der Schule und die Idee einer umfassenden Medienbildung aus dem Blick (Spanhel 2005).

Wenn Lehrkräfte gefragt werden, warum sie in ihrem Unterricht die neuen Medien nicht einsetzen, dann lautet die Antwort meist: „Das bringt keine Verbesserung für die Erreichung meiner Fachlernziele. Das macht nur mehr Arbeit, aber es ist kein Mehrwert erkennbar“ (vgl. Bofinger 2004). In dieser Antwort zeigt sich das ganze Dilemma der bisherigen Diskussion um den Medieneinsatz im Unterricht und für Schulentwicklung. Die Lehrkräfte haben bisher die fundamentale Bedeutung der Medienentwicklungen für den selbständigen Aufbau der als autonom gedachten Person im Bildungsprozess nicht begriffen. Und der Medienpädagogik ist es bisher nicht gelungen, die medienpädagogischen Aufgaben der Schule und ihre Verantwortung für das Heranwachsen in der modernen Mediengesellschaft in ihrem ganzen Ausmaß bewusst zu machen.

Aber Lernen in der Schule muss sich ändern und dafür sind die Medien unverzichtbar. Deshalb ist die Frage nach dem Lernen heute aus medienpädagogischer Perspektive wichtig. Dabei müssen wir jedoch von einem breiten Verständnis von Medienpädagogik ausgehen, mit dem Ziel der Medienbildung als Teil der Persönlichkeitsbildung.

Dazu nehme ich bei meinen folgenden Überlegungen zunächst den anthropologischen Zusammenhang von Mensch, Medien

und Lernen in den Blick. Das führt im zweiten Punkt zur Frage nach den besonderen Lernanforderungen unter den strukturellen Bedingungen der Mediengesellschaft. Im dritten Punkt ist auf der Basis eines Medienbegriffs zu klären, wie sich die neuesten Medienentwicklungen auf die Lernfähigkei-

ten und Lernmöglichkeiten des Menschen auswirken. Auf dieser Basis werde ich dann im letzten Abschnitt einige Konsequenzen für die Gestaltung von Unterricht und Schule für selbstgesteuertes Lernen mit Medien ableiten.

1. Der anthropologische Zusammenhang Mensch – Medien – Lernen

Die spezifische Form des menschlichen Lernens als kulturelles Lernen ist nicht ohne Kommunikation mittels Medien möglich. Als Medien bezeichne ich alle Repräsentationen von Sinn, die zur Konstruktion, Interpretation und Tradierung von Wissen eingesetzt werden. Medien können symbolisch oder ikonisch sein und machen Sinn immer kommunizierbar und konservierbar. Damit soll die gesamte Breite der Medien erfasst werden, von der Sprache über das Buch bis hin zu Rundfunk, Fernsehen, Handy und Internet.

„Mit unserer Fähigkeit zur Kommunikation durch Medien haben wir die Reichweite unserer Sinne überschritten. Wir machen uns die Sinne aller Mitmenschen verfügbar. Und wir schaffen mit unseren Mitmenschen eine gemeinsame Sicht der Welt. Durch Kommunikation und Medien konstruieren wir eine gemeinsame gedankliche Welt, welche unsere Tradition, Kultur und gesellschaftliche Wirklichkeit umfaßt.“ (BOECKMANN 1994, S. 16)

Nach dieser Auffassung stehen Medien im Dienste der Kommunikation, sie sind immer Kommunikationsmedien. Kommunikationsmedien sind jedoch nicht nur die Bedingung der Möglichkeit für menschliches Lernen, sondern auch für die Weiterentwicklung der Kultur und der menschlichen Lernfähigkeit im sozialen Verbund. Gleichzeitig entwickeln sich dabei die Medien selbst weiter und wirken beschleunigend auf die Weiterentwicklung von Kultur und Gesellschaft zurück. Das konnten wir seit Mitte des 19. Jh. in besonderer Weise beobachten. Damit sind zwei enorme Herausforderungen verbunden: Erstens eine Erhöhung der Lernanforderungen an die nachfolgende Generation, die ja in begrenzter Zeit den Stand der Kultur übernehmen muss, um ihn weiter entwickeln zu können. Und zweitens eine Steigerung der menschlichen Lernfähigkeiten mittels der Medien, die in ihren Möglichkeiten dafür voll ausgeschöpft werden müssen. Diese beiden Aspekte müssen wir bei der Frage nach dem Lernen heute im Auge behalten!

Das Fundament jeglicher Medienverwendung – von der Sprache bis hin zu den neuesten digitalen Medien – ist die Fähigkeit zum Zeichengebrauch. Sie ist im Menschen angelegt, muss aber erst im Verlaufe der kindlichen Entwicklung durch Erziehung ausgelöst, systematisch ausgebildet und schließlich das ganze Leben hindurch geübt und weiter entwickelt werden. Das Lernen mit Medien muss gelernt werden.

Wenn sich nun durch die Medienentwicklungen die Kultur und die gesellschaftlichen Kommunikationsprozesse verändern, muss auch die Vermittlung der Zeichenfähigkeit verbessert und das Lernen mit Medien an diese Entwicklungen angepasst werden. Erst durch die Vermittlung von Medienkompetenz in Erziehung und Unterricht können die Medien ihre volle Wirksamkeit für das Lernen entfalten. Gleichzeitig sind aber Erziehung und Unterricht selbst nicht ohne Zeichengebrauch möglich und sie müssen sich infolge der Medienentwicklungen verändern: Von der Schreibschule über die Buchschule hin zur Medienschule: Neue Medien verändern die Kommunikationsstrukturen von Schule und Unterricht. Sie verändern damit nicht nur die Lernformen, sondern erzwingen auch eine Neugewichtung der Bildungs- und Erziehungsaufgaben (Spanhel 2004).

Erstes Fazit für das Lernen heute:

Es gibt einen anthropologisch zwingenden Zusammenhang zwischen der beschleunigten Medienentwicklung und einer rasanten Beschleunigung der Kulturentwicklung.

Dieser Zusammenhang hat Auswirkungen auf das Lernen heute in zwei Bereichen:

- Kulturentwicklung und veränderte Kommunikationsstrukturen in der Gesellschaft üben Lernzwänge aus und stellen höhere Lernanforderungen mit neuen Lerninhalten.

Konsequenz für die Schule:

Neugewichtung der Bildungs- und Erziehungsaufgaben in der Mediengesellschaft.

- Lernen mit den neuen Medien führt zu einer Erhöhung der Lernfähigkeit durch veränderte Lernmethoden und bietet eine Vielfalt an neuen Lernmöglichkeiten.

Konsequenz:

Neue, auf Medien gegründete Lernkultur in Unterricht und Schule

- Das Lernen mit Medien (in ihrer ganzen Vielfalt) muss gelernt werden.

Konsequenz für die Schule:

Vermittlung von Medienkompetenz mit dem Ziel Medienbildung.

Diese Konsequenzen sind keineswegs neu, aber die anthropologische Betrachtungsweise zeigt die besondere Dringlichkeit einer Veränderung des Lernens.

2. Lernen unter den strukturellen Bedingungen der Mediengesellschaft

Die Strukturen der Mediengesellschaft stellen die Rahmenbedingungen für das menschliche Lernen dar. Denn das Lernen erfolgt in den ständigen Interaktionen des Menschen mit seinen relevanten Umwelten. Und das sind die zunehmenden kulturellen Objektivationen in Form symbolischer Sinn-systeme auf der Basis von Medien (Wissenschaft, Recht, Politik, Kunst, Religion). Gleichzeitig stellt das Mediensystem selbst einen immer bedeutsameren Anteil an der Alltagswelt. Welche Konsequenzen für Lernen ergeben sich aus der besonderen Qualität der Interaktionsprozesse der Heranwachsenden mit diesen Strukturen der Mediengesellschaft? (Spanhel 2006, S. 89 ff.) Als erstes sticht die unglaubliche Zunahme an Lernmöglichkeiten ins Auge, als Folge dieser wachsenden Vielfalt an symbolischen Sinnwelten. Lernmöglichkeiten ergeben sich in Verbindung mit den zunehmenden medialen Erfahrungsmöglichkeiten, mit dem exponentiellen Wachstum des menschlichen Wissens, der Zugänglichkeit zu diesem Wissen, mit den Verarbeitungs- und Speichermöglichkeiten, mit den Darstellungs-, Ausdrucks- und Verbreitungsmöglichkeiten dank der Digitalisierung der Medien und der globalen Datennetze. Gleichzeitig erhöht sich die Lernbedürftigkeit des Menschen, weil die rasanten kulturellen Entwicklungen wachsende Lernzwänge ausüben. Er muss sich in begrenzter Zeit kulturelles Grundwissen aneignen, muss sich in rasch wechselnde soziale Beziehungsnetze hineinfinden und sich darin immer neu seiner Identität versichern. Daraus erwachsen eine Wissensproblematik, eine Kommunikations- und Identitätsproblematik. Damit sind besondere Lernaufgaben verbunden, die ich kurz erläutern muss.

Zunächst zur Wissensproblematik:

Nach Castells (2001) ist unsere Gesellschaft durch eine „informationelle Entwicklungs-

weise“ gekennzeichnet, d.h., die Einwirkung des Wissens auf das Wissen selbst ist als die Hauptquelle der Produktivität anzusehen. Er spricht daher von „Wissensgesellschaft“, deren „Rohstoffe“ die Generierung, Reproduktion, Verteilung und Verwertung von Ideen sind. In dieser sich rasch wandelnden Gesellschaft reichen die Tradierung und Aneignung bewährter Kenntnisse und Fähigkeiten nicht aus. Die Anforderungen in ihrer Zukunft verlangen von den Heranwachsenden nicht in erster Linie den Erwerb fertiger Inhalte oder Wissensbausteine, sondern die Befähigung zur gemeinsamen Konstruktion, Bearbeitung und Verwertung und Weitergabe von Wissen. Dazu muss er sich spezifische Schlüsselqualifikationen und Methodenkompetenzen aneignen:

- Medienkompetenz mit dem Ziel der Medienbildung
- prozedurales Wissen zur Steuerung der eigenen Lern- und Umlernprozesse („lebenslanges Lernen“)
- Fähigkeit zur Kollaboration bei gemeinsamer Problembewältigung
- Metakognitionen und Reflexionsfähigkeit zur Kontrolle der inneren Lernbedingungen
- Fähigkeit zum Umgang mit der Unsicherheit und Veränderbarkeit des Wissens und mit dem Nichtwissen.

Der kompetente Umgang mit diesen Wissensformen und Wissensmanagement erhalten zunehmende Bedeutung gegenüber dem reinen Fachwissen (Spanhel 2006, S. 103 f.). Diese Aspekte werden beim Lernen bisher zu wenig beachtet.

Zur Kommunikationsproblematik:

Durch die rasanten Medienentwicklungen haben sich die sozialen Strukturen und Kommunikationsmuster in der Gesellschaft

geändert. Daraus resultieren besondere Anforderungen an das soziale Lernen. In einer komplexen Mediengesellschaft müssen die Heranwachsenden lernen, durch Austausch zwischen ganz unterschiedlichen Lebensauffassungen und Verstehensweisen der Welt sich selbst besser zu verstehen. Sie müssen lernen, ihren Horizont zu überschreiten und mediale Erfahrungen über fremde Lebensbereiche in die eigene Weltdeutung aufzunehmen. Für den Umgang mit Fremdheit und Andersartigkeit in ihrer Alltagswelt müssen sie eine interkulturelle Kompetenz aufbauen. Dieser Herausforderung stehen wir immer noch ziemlich hilflos gegenüber. Der Anspruch besteht darin, die mediale Technik in den Dienst der sozialen Kommunikation und der gemeinsamen Suche der Menschen nach Wahrheit, Frieden und Gerechtigkeit zu stellen (Spanhel, 2006, S. 105 f. und S. 196 ff.).

Die schwierigste Lernanforderung der heutigen Netzwerkgesellschaft für den Menschen liegt allerdings in der Suche nach Identität. Besonders für die Heranwachsenden wird es immer schwieriger, sich in ihrem Entwicklungsprozess in soziale Systeme zu integrieren und dabei eine personale Identität aufzubauen. Diese sozialen Systeme bilden selbst oft keine klare Identität mehr aus und können daher kaum noch als stabile sinngebende Instanzen fungieren. Die Heranwach-

senden suchen daher zunehmend Orientierungen in den Angeboten der Medien, die zu einer immer bedeutsameren Sozialisationsinstanz neben Familie und Schule werden (Spanhel 2006, S. 200 ff.). Hier liegt eine schwierige Aufgabe der Medienerziehung. Die Verantwortung dafür wird zwischen Elternhaus und Schule hin und her geschoben.

Zweites Fazit für das Lernen heute:

In der Medien- bzw. Wissensgesellschaft stellen sich besondere Lernanforderungen, die zu einer Neugewichtung folgender Bildungs- und Erziehungsaufgaben führen müssen:

- Befähigung zum Wissensmanagement: gemeinsame Konstruktion, Bearbeitung, Anwendung und Weitergabe von Wissen auf der Grundlage spezifischer Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen;
- Anbahnung interkultureller Kompetenz;
- Unterstützung beim Aufbau und bei der Sicherung personaler Identität.

Schule muss endlich die Gleichgewichtigkeit dieser Aufgaben neben der Vermittlung von Fachwissen anerkennen und besonders bei den Konzepten zur Schulentwicklung (z.B. Ganztagschule) berücksichtigen.

3. Die Auswirkungen der neuesten Medienentwicklungen auf das menschliche Lernen

Ich komme zum zweiten Bereich des anthropologischen Zusammenhangs Medien – Lernen. Das war die Frage nach den Konsequenzen der Medienentwicklungen für die menschliche Lernfähigkeit und für die Lernformen. Um die Veränderungen beim Lernen im Zusammenhang mit den neuen Medienentwicklungen begrifflich fassen und differenziert beschreiben zu können, stütze ich mich auf den Ansatz von K. Boeckmann (1994). Er kennzeichnet ein Kommunikationsmedium als das, was den Bezug zwischen den Gedanken der Kommunikations-

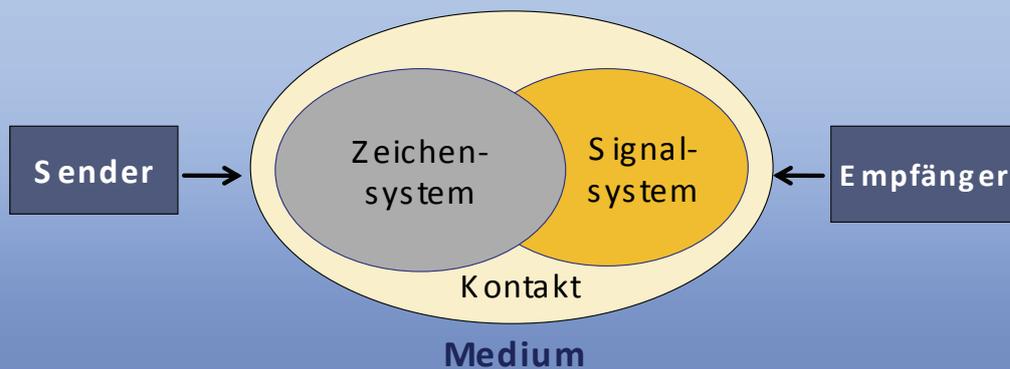
partner ermöglicht. Ein Medium stellt ein System aus drei Komponenten dar (S. 35):

- die materiell – sensorische Komponente: Signale ermöglichen die Wahrnehmung;
- die kognitiv – semiotische Komponente: Zeichen stellen den gedanklichen Bezug her;
- die soziale Komponente: der Kontakt ist die Grundlage des medialen Prozesses.

Funktionen und Komponenten von Kommunikationsmedien

Anthropologische Funktionen:

- Verständigung über die Welt (Information)
- Verständigung untereinander (Kommunikation)
- Verständigung des Menschen über sich selbst (Selbsterleben)



Mit Bezug auf die anthropologischen Grundverhältnisse des Menschen beschreibt er die

Funktionen der Kommunikationsmedien:

- Verständigung über Inhalte (propositionale Funktion): über Wahrnehmungen, Phantasien und Abstraktionen;
- Artikulation und Konstituierung zwischenmenschlicher Beziehungen (interaktive Funktion): persönliche und öffentliche Beziehungsbotschaften;

- Artikulation und Konstituierung individuellen Erlebens (personale Funktion): Selbstdefinition (Identitätshilfen), Imagination und Identifikation (Traumwelten) sowie Unterhaltung und Zerstreuung.

Die Medienentwicklungen der letzten 150 Jahre betreffen alle drei Komponenten eines Mediums und ihr Verhältnis zueinander und sie wirken sich auf alle drei anthropologischen Funktionen der Medien aus.

An Hand der folgenden Tabelle möchte ich beispielhaft zeigen, wie sich die Veränderungen in diesen Zeichensystemen auf die Verständigung über Inhalte (über die Welt) auswirken.

Bedeutung der neuesten Medienentwicklungen für die Verständigung über Inhalte (über „die Welt“)			
	Zeichen	Signale Digitalisierung	Kontaktformen Vernetzung
Wahrnehmungen	„registrative Zeichen“ Revolutionieren die Wahrnehmungen	Aufzeichnung und Decodierung über analoge oder digitale Techniken	Vorselektion durch Massenmedien wird durchbrochen: Jeder kann Sender sein (z.B. Webcam)
Abstraktion	„visuelle Modelle“ „Rechnerbilder“	Umwandlung aller Zeichensysteme in einheitliche elektronische Signale; Aufzeichnung, Speicherung, Übertragung mittels Computer	Datenetze: direkter Austausch über nicht wahrnehmbare Aspekte von Wirklichkeit (z.B. medizinische Ferndiagnose)
Phantasien	„virtuelle Bilderwelten“ Computerkonstruktion von Phantasiebildern („Spielwelten“)	Speicherung, Bearbeitung, Übertragung unterschiedliche Endgeräte (Laptop, Handy, Spielkonsole)	Aktiv handelnde Mitgestaltung virtueller Welten, allein oder in Gruppen

So haben im Bereich der Zeichen seit der Erfindung von Sprache und Schrift die „registrativen Zeichen“ (Boeckmann) der Aufzeichnungsmedien Foto, Film, Funk, Fernsehen einen tiefen Einschnitt gebracht. Sie setzen ganz neue technische Möglichkeiten im Signalbereich voraus (elektronische Aufnahme- und Wiedergabegeräte). In diesem Bereich liegt die eigentliche mediale Revolution der jüngsten Vergangenheit.

Die „registrativen Zeichen“, sprechen direkt die menschliche Wahrnehmung an und wirken vorrangig auf Gefühle und auf das Unbewusste. Sie haben die Verständigung über Wahrnehmungen revolutioniert. Aber mit der Digitalisierung und Vernetzung und den immer größeren Rechenleistungen der Computer geht die Entwicklung weiter. So entstanden zwei neue Zeichensysteme in Form „visueller Modelle“ und „virtueller Bilderwelten“.

„Visuelle Modelle“ oder auch „Simulationen“ auf der Grundlage komplexer Rechenoperationen erweitern die Verständigungsmöglichkeiten über Abstraktionen.

Sie bilden vom Menschen nicht wahrnehmbare Differenzen in der Realität auf dem

Bildschirm ab, z.B. feinste Unterschiede in der Temperatur oder der Dichte von Materialien. Auf diese bildhaften Zeichensysteme kann heute in Wissenschaft, Technik, Medizin und in vielen anderen Bereichen nicht mehr verzichtet werden.

In den „virtuellen Bilderwelten“ gelingt es dem Menschen erstmals, mit höchstem technischem Aufwand, Phantasiebilder zu objektivieren und in Form von sehr realitätsnahen 3D-Animationen anderen Menschen zugänglich. In den Spielwelten der Video, Computer- und Internetspiele entstehen virtuelle Parallelwelten, die zunehmend mit Realwelten verschmelzen.

Wie wirken sich nun diese Medienentwicklungen auf das Lernen heute aus?

Als erstes beobachten wir eine unglaubliche Ausweitung des informellen Lernens mit Medien. Und das Erstaunliche: Heranwachsende lernen ohne Hilfe von Erwachsenen im Umgang mit den neuen Bildschirmmedien, weil sie die bildhaften Zeichensysteme auf Grund ihrer Ähnlichkeit mit der Wirklichkeit „verstehen“ können. Und offensichtlich ist dieses Lernen sehr effektiv, wie die selbst erworbenen Fähigkeiten der jungen Leute im Umgang mit den neuen Medien zeigen.

Dieses Lernen mit den neuen Medien ist ein „Lernen vom Kontext“ (G. Bateson). D.h., die Heranwachsenden abstrahieren aus den vielfältigen Medienerfahrungen eigentätig Muster (Assimilationsschemata), die sie bei der Rezeption neuer Medieninhalte, aber auch in Lebenssituationen erproben und überprüfen. Sie konstruieren spezifische Wahrnehmungs-, Gefühls-, Denk-, Handlungs- und Wertungsmuster, die sie zur Lösung ihrer Alltagsprobleme einsetzen. Sie übernehmen also nicht fertige Lerninhalte, sondern konstruieren Wissen. Und gleichzeitig konstruieren sie ihre Lerninstrumente in Form von Assimilationsschemata, die durch Differenzierung und Neukoordination weiter entwickelt werden und das Lernen verbessern. Dieses Lernen mit Medien ist in spezifischer Weise selbstgesteuert, spielerisch und selbst organisiert.

Es ist selbst gesteuert, weil es bei den vorhandenen Fähigkeiten und Denkstrukturen, Interessen und Bedürfnissen, Wünschen oder Zielen eines Heranwachsenden ansetzt und davon gelenkt wird. Er findet in der Fülle der Medienangebote immer Inhalte, die sich zur Bearbeitung seiner aktuellen Nöte oder Konflikte, Alltagsprobleme oder Entwicklungsaufgaben eignen.

Dieses Lernen mit den Bildschirmmedien ist ein lustbetontes und spielerisches Lernen, weil die Medien keinen Anpassungsdruck ausüben. Die Heranwachsenden können nach ihren subjektiven Vorstellungen und Vorlieben, Bedürfnissen und Wünschen, Hoffnungen und Ängsten beliebig aus den Angeboten auswählen und mit den Inhalten experimentieren, ihre subjektiven Interpretationen erproben oder ganz eigene Medienproduktionen gestalten. Wegen der Vielfalt und Verfügbarkeit der Medienangebote können sich die Heranwachsenden eigentätig neue mediale Handlungsrahmen zum spielerischen Lernen konstruieren, sei es in Form einer eigenen Musikwelt auf dem MP3-Player oder in der Teilnahme an einem Chatroom oder an einem Computerspiel (Spanhel 2006, S. 141 ff.).

Damit schaffen sich die jungen Leute selbst die Spielräume für ihre Identitätsfindung. D.h., die Lernräume mit den Medien sind selbst organisiert.

Drittes Fazit für das Lernen heute:

Auswirkungen der Medienentwicklungen auf Lernfähigkeit und Lernformen:

1. Die Medienentwicklungen führen zu einer unglaublichen Ausweitung des informellen Lernens mit und von Medien.
2. Diese Lernprozesse beruhen auf einem Lernen vom Kontext: Abstrahieren von Mustern; eigenaktives Konstruieren des Wissens und der Lerninstrumente
3. Lernen mit Medien ist selbstgesteuert, spielerisch und selbst organisiert.
4. Die Heranwachsenden gestalten dabei eigentätig Spielräume für ihre Identitätsarbeit.

An diesem Punkt stellt sich die entscheidende Frage:

Wie verhält sich die Schule zu dem Wissen und zu den Kompetenzen und Lernfähigkeiten, die sich die Heranwachsenden von Geburt an außerhalb des Bildungssystems selbständig aneignen? Nach meiner Einschätzung weitgehend durch Ignorieren.

Das aber hat eine schwer wiegende Konsequenz:

Die jungen Menschen wachsen heute in zwei weitgehend voneinander getrennten Lebenswelten heran: In ihren individuellen, selbst gestalteten Medienwelten und Familie und Freizeit und in der einheitlich durchorganisierten Sprachwelt der Schule. Die Diskrepanzen zwischen diesen Lebenswelten könnten gravierende Folgen für die Identitätsentwicklung und den Bildungsprozess der Heranwachsenden haben. Denn die Schülerinnen und Schüler sind bisher weitgehend mit der schwierigen Aufgabe allein gelassen, einen für sie lebensnotwendigen Zusammenhang zwischen diesen unterschiedlichen Lebensräumen herzustellen.

Lernen heute – das ist für mich ganz zentral die Frage danach, wie die Schule durch Veränderungen in den Lernzielen und Lernformen an diese zentrale Aufgabe herangeht. Dazu die folgenden Überlegungen:

4. Lernen heute – Gestaltung von Schule und Unterricht als Rahmen für selbstgesteuertes Lernen mit Medien

4.1 Multidimensionalität der Lernziele

Lernen unter den strukturellen Bedingungen der heutigen Mediengesellschaft muss – endlich – zu einer skizzierten neuen Bildungs- und Erziehungsaufgaben ernst nehmen.

Ich habe bereits darauf hingewiesen: Bei den schulischen Lernprozessen darf es nicht mehr allein um die systematische und vollständige Vermittlung fachlicher Lerninhalte gehen, die in den Curricula bis ins letzte Detail vorgeschrieben sind. Daraus ergibt sich eine erste und schwerwiegende Folgerung:

Jeder schulische Lernprozess muss neben dem fachlichen Lerninhalt immer zugleich die weiteren Lernzieldimensionen im Auge behalten: soziales Lernen (interkulturelle Kompetenz), Identitätsbildung und Weiterentwicklung der Lerninstrumente (der Methoden und Medienkompetenz). Eine Qualitätsverbesserung von Unterricht ergibt sich erst, wenn es gelingt, die Lernprozesse so zu gestalten, dass alle vier Lernzieldimensionen angemessen berücksichtigt werden können. F. Weinert (1999) spricht in diesem Zusammenhang von „multikriterialer Zielerreichung“ und damit ist eine große Herausforderung für die Lehrkräfte verbunden. Wenn allerdings diese Aufgabe erkannt und als wichtig angenommen ist, dann bieten die neuen Medien auch gute Chancen zu ihrer Bewältigung. Denn mit einer Ausweitung des Medieneinsatzes werden die Kommunikationsprozesse in Schule und Unterricht erheblich differenzierter und komplexer. In den Medienangeboten steht ein ungleich größeres Angebot an möglichen Lerninhalten bereit, als in den alten Schulbüchern und in der Person des Lehrers. Und das nicht nur in Form verbindlicher Texte oder Lehreraussagen, sondern auch in einer reichen Vielfalt an Bildern, Filmen, Tönen und Grafiken, die interpretierbar und allen Schülern auch unabhängig von den Lehrkräften zugänglich sind. Traditionelle wie moderne elektronische Medien bieten unerschöpfliche Handlungsmöglichkeiten, weil sich die Medieninhalte eigentätig variieren, koordinieren, umformen, bearbeiten, vergleichen und interpretieren lassen. Sie liefern damit zugleich vielseitige und interessante Instrumente und Formen zur Konstruktion, Verarbeitung und Vermittlung fachlicher Lernin-

halte. Und das geschieht in wechselnden sozialen Kontexten.

Es geht um eine gemeinsame Konstruktion von Wissen und um die Überprüfung an objektiven Kriterien. Gleichzeitig können die Schüler vermehrte Anschlussmöglichkeiten an ihre außerschulischen Medienerfahrungen finden und ihre individuellen Interessen, Kenntnisse und Fähigkeiten in den Unterricht einbringen. Das gibt ihnen wiederum viele Möglichkeiten, an ihrer Identitätsentwicklung zu arbeiten.

Damit wird deutlich: Eine multikriteriale Zielerreichung kann nicht in Lernprozessen garantiert werden, die von außen gesteuert, streng kontrollierten und auf vorher festgelegte fachliche Unterrichtsziele ausgerichtet sind. Das ist am besten in relativ offenen medialen Erfahrungs- und Lernräumen möglich, was nicht Beliebigkeit heißt, sondern verantwortliches Handeln: Verantwortung vor der Wahrheit und vor verbindlichen Werten und Normen!

4.2 Prinzipien der Unterrichtsgestaltung als mediale Lernumgebung für selbst gesteuertes Lernen

Daraus ergibt sich als grundlegende Forderung: Unterricht ist als eine offene mediale Lernumgebung so zu gestalten, dass die Schüler/innen nicht nur bestimmte fachliche Lerninhalte konstruieren, sondern soziale Erfahrungen machen und dabei ihre inneren Lerninstrumente in Form der Schemata/Muster weiterentwickeln und ihre Identitätsarbeit vorantreiben können. Am besten geeignet halte ich dafür das Konzept des „situieren Lernens“ von H. Mandl. Dementsprechend sollen Lernumgebungen kontextabhängig, fallbasiert, problemorientiert oder aufgabengeleitet, gestaltet werden. Der Medieneinsatz im Unterricht muss daher so gestaltet werden, dass

1. der Unterricht den Schülerinnen Anschlussmöglichkeiten an ihre außerschulischen Medienerfahrungen bietet, ihre Lerninstrumente aktiviert und sie zu einer intensiven Auseinandersetzung mit fallbasierten, problemorientierten Lernaufgaben anregt;
2. die Schüler/innen lernen, aus der Palette der Medien, der Vielfalt der Software, der Fülle an inhaltlichen Medienangebo-

ten kritisch auszuwählen und die Inhalte entsprechend ihren Interessen und Medienkompetenzen kreativ weiter zu bearbeiten und die Ergebnisse zu überprüfen;

3. die medialen Lernumgebungen im Unterricht dafür vielfältige mediale Handlungsmöglichkeiten und Erfahrungsräume in Form aktiver Medienarbeit bereitstellen, z.B. bei eigenen Medienproduktionen, wie Fotomontagen, Hörbilder, Videofilme, Homepage oder bei fächerübergreifenden, über die Schulklasse und Schule hinaus gehenden Medienprojekten;
4. die Schüler/innen die Möglichkeiten zur Selbstorganisation ihrer Lernprozesse bekommen, damit sie die Grundbedürfnisse befriedigen können, die nach den neuesten Erkenntnissen der Motivations- und Interessenforschung (Krapp/Ryan 2002) für die Ausbildung vielfältiger Interessen und für die Motivation zum Weiterlernen bedeutsam sind: Das Erleben von Selbstwirksamkeit, Autonomie-Erfahrung und soziales Eingebunden sein.

4.3 Basale Kompetenzen für selbstgesteuertes Lernen mit Medien

Das Problem ist, dass Erfolg versprechende Lernprozesse in offenen Lernumgebungen außerordentlich voraussetzungsreich sind. Sie können nur erfolgreich sein, wenn über die gesamte Schullaufbahn hinweg die Schüler/innen beim systematischen Aufbau von Methoden- und Medienkompetenz unterstützt werden. Dies kann ich im Einzelnen hier nicht ausführen. Ich muss jedoch auf einige basale Kompetenzen für das selbstgesteuerte Lernen mit Medien aufmerksam machen, die bisher zu wenig beachtet wurden und die mit den neuesten Medienentwicklungen ihre besondere Bedeutung gewinnen.

- Metakognitive Fähigkeiten, also ein Wissen über den Ablauf von Lernprozessen: Dazu gehören die sichere Beherrschung von Lernstrategien und Strategien zur Steuerung, Gestaltung und Überwachung des Lernfortschritts, wie sie in der PISA-Studie (PISA 2000, S. 281 ff.) als wichtige Bedingungsfaktoren für Lesekompetenz ausgewiesen werden.

- Medien – Lese – Kompetenz: Medien vermitteln Bedeutungen, Sinn-einheiten, die aus der Kombination einzelner Zeichen gebildet werden: Wir können diese Einheiten im Sinne von C. Doelker (1997, S. 61 ff., S. 155 ff.) als Texte bezeichnen, ganz gleich, aus welchen Zeichenkombinationen oder Kombinationen von Zeichensystemen (Schrifttexten, Grafiken, Bildern, Musik) sie zusammengesetzt sind. Für das Verständnis solcher komplexen audiovisuellen Gesamttexte oder Hypertexte reicht eine an Printmedien ausgerichtete Lesekompetenz nicht mehr aus (Schill, Wagner 2002).
- Fähigkeit zur Meta-Kommunikation: Je vielfältiger und komplexer die medialen Darstellungsformen und die symbolischen Sinnwelten, desto häufiger ist eine Verständigung über die medial vermittelte Bedeutungen erforderlich. Nur mittels Sprache kann der Mensch eine kritisch-reflexive Distanz zu den Medien und Medieninhalten sowie zu seinem eigenen Medienhandeln herstellen. Damit wird die Förderung der Sprachfähigkeit als grundlegendes Mittel der Meta-Kommunikation zu einem zentralen Aspekt von Medienbildung (Spanhel 2002a).

Wir sehen, dass der Aufbau aller dieser grundlegenden Kompetenzen an die Förderung der Sprachfähigkeit gebunden ist. Damit wird deutlich, dass die Schule ihre bisherige zentrale Bildungsaufgabe der Sprachförderung im Zusammenhang mit dem Medieneinsatz auf keinen Fall vernachlässigen darf, eher sogar noch intensivieren muss. Medienerziehung ist im hohen Maße Spracherziehung (Spanhel 2001)

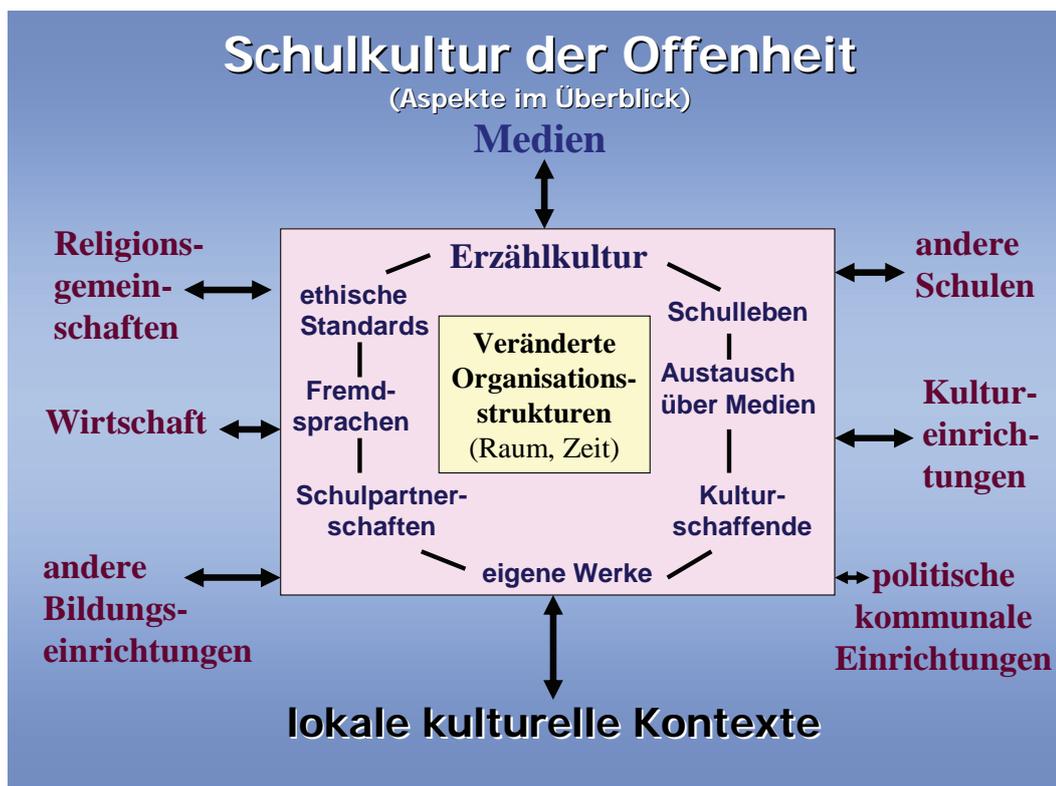
Als Ziel all dieser Kompetenzen muss eine umfassende Medienbildung als Teil der Persönlichkeitsbildung angestrebt werden. Dazu ist bei den Kindern und Jugendlichen über die Schuljahre hinweg eine Verantwortungshaltung gegenüber den Medien, ihren Inhalten und Nutzungsformen anzubahnen (Spanhel 2002).

4.4 Schulentwicklung durch den Aufbau einer „Schulkultur der Offenheit“

Zum Schluss ist zu klären, was die Schule als Institution tun muss und tun kann, um die erforderlichen Rahmenbedingungen für

selbst gesteuertes und selbst organisiertes Lernen bereit zu stellen und zu sichern. Wir wissen: Je höher die Eigenkomplexität eines Systems, desto besser kann es Anforderungen von außen bewältigen. Aber die Bewältigung dieser erhöhten Eigenkomplexität muss zwangsläufig zu Transformationen in den Strukturen von Schule und Unterricht führen. Sie müssten sich ständig weiter entwickeln und geeignete Rahmenbedingungen für offene Lernumgebungen schaffen, mit denen sie angemessen auf sich wandelnde gesellschaftliche Anforderungen reagieren können. Die Frage ist also, wie die Schulen zu lernenden sozialen Systemen werden könnten. Nun wird seit Jahren sehr viel über die Entwicklung der Einzelschule diskutiert. Strukturen des Schulsystems werden dabei sehr selten in Frage gestellt. Die Bemühungen um eine Einführung der Ganztagschule sind hier ein erster Schritt. Allein mit einer Veränderung der Zeitstrukturen könnten schlagartig die Rahmenbedingungen für den Medieneinsatz verbessert werden. Dann ließen sich in den Bereichen Musik, Kunst, Deutsch, Sozialkunde sehr viel leichter Medienprojekte mit lustbetonten, spielerischen, interessengeleiteten Lernprozessen ohne Leistungsdruck durchführen, in denen die Dimensionen des sozialen Lernens und der

Identitätsarbeit viel besser zum Tragen kämen. Aber bleiben wir bei der Entwicklung der Einzelschule. Die zentrale Frage ist hier: Wohin soll sich Schule eigentlich entwickeln? Ich habe den Eindruck, dass darüber oft keine klaren oder nur sehr widersprüchliche Vorstellungen bestehen. Da ist von Profilbildung, von Leitbildern oder von „corporate identity“ die Rede. Jede Schule muss sich auf der Basis selbstreflexiver Prozesse entwickeln und dabei ihre eigene Identität ausbilden, die dann ihr Handeln und das ihrer Mitglieder steuert. Ich will dies noch kurz an einem Beispiel erläutern: Ich habe dafür in anderem Zusammenhang sehr grob ein Modell für eine „Schulkultur der Offenheit“ entworfen. Ich stelle dieses Grundkonzept vor, ohne die Einzelheiten zu erläutern. Ich möchte nur deutlich machen, dass wir ein Modell von Schule brauchen, um den Bemühungen um einen verstärkten Medieneinsatz mit dem Ziel der Medienbildung eine klare Ausrichtung und Sinnorientierung zu geben. Es ist unmittelbar einsichtig, dass in allen hier aufgeführten Bereichen durch variablen Medieneinsatz Offenheit nach innen und außen erzeugt werden kann.



Aber damit ist ein grundlegendes Problem verbunden. Diese Offenheit ist an vielfältige neue Kommunikationsprozesse gebunden. Gelingende Kommunikation setzt jedoch ein Minimum an Gemeinsamkeiten voraus. Eine solche gemeinsame kulturelle Basis an Erfahrungen, Wissen, Werten und Überzeugungen wird jedoch unter den Bedingungen der heutigen Mediengesellschaft immer unwahrscheinlicher und brüchiger.

Eine wesentliche Aufgabe von Schulentwicklung ist daher das fortdauernde Bemühen um den gemeinsamen Aufbau eines konsensuellen Bereichs (an Lebensauffassungen, Wissen, Wertorientierungen, Interessen), d.h., einer von allen Gruppen mitgetragenen Schulkultur. Als Rahmen für die skizzierten neuen Lernformen in offenen Lernumgebungen muss dies eine Schulkultur der Offenheit sein.

In dem Bemühen um den Aufbau einer Schulkultur bildet jede Einzelschule ihre je unverwechselbare Identität aus.

Sie enthält in ihrem Kern ein Präferenzsystem, das die Werte, Ziele und Strategien umfasst (Willke 1991, S. 31), die an dieser Schule als verbindlich anerkannt werden. Diese Präferenzordnung fungiert als Steuerungssystem, das die Gewichtung der einzelnen Lernzieldimensionen und die grundlegenden Lern- und Arbeitsformen im Unterricht, die Kooperationsformen im Kollegium oder mit den Eltern festlegt. Auf seiner Basis wird auch über die Sinnhaftigkeit des Me-

dieneinsatzes entschieden und geregelt, in welchen Bereichen und mit welchen Zielen welche Medien genutzt werden sollen, nach welchen Strategien dabei vorzugehen ist und wie die Erfolge zu bewerten sind. Auf der Grundlage dieser Bewertungen wird über eine mögliche Weiterentwicklung der Schulkultur entschieden.

Klaus Wild (2006) hat ein Modell einer „wahrnehmungsorientierten Schulentwicklung“ beschrieben. Ein Kollegium schätzt den Zustand der eigenen Schule an Hand von Merkmalen der Schulqualität ein und entscheidet über Entwicklungsmaßnahmen. Nach einer gewissen Zeit werden mit Hilfe von außen und mittels eines Messinstruments die Entwicklungsfortschritte oder Probleme festgestellt und das Kollegium entscheidet dann über neue Entwicklungsmaßnahmen oder veränderte Zielsetzungen: Schule als ein offenes System, das selbst gesteuert und selbst organisiert lernt.

Die gemeinsam erarbeitete Identität jeder einzelnen Schule in Form einer offenen Schulkultur bildet den unverzichtbaren und halt gebenden Rahmen und die unhintergehbare Basis für eine Erfolg versprechende Unterstützung der selbstgesteuerten Lern- und Bildungsprozesse bei den Schülerinnen und Schülern in offenen Lernumgebungen. Sie bietet die Gewähr für eine nachhaltige Verbesserung der Lernkultur, um die gesellschaftlichen Anforderungen bewältigen zu können.

Literatur:

- Boeckmann, K.: Unser Weltbild aus Zeichen. Zur Theorie der Kommunikationsmedien. Wien 1994
- BLK (Hrsg.): Medienerziehung in der Schule. Orientierungsrahmen. Bonn 1995
- Bofinger, J.: Neue Medien im Fachunterricht. Eine empirische Studie über den Einsatz neuer Medien im Fachunterricht an verschiedenen Schularten in Bayern. Donauwörth 2004
- Castells, M.: Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft. Das Informationszeitalter, Bd. 1, Opladen 2001
- Doelker, C.: Ein Bild ist mehr als ein Bild. Visuelle Kompetenz in der Multimedia-Gesellschaft. Stuttgart 1997
- Krapp, A., Ryan, R. M.: Selbstwirksamkeit und Lernmotivation. In: Zeitschrift für Pädagogik. 44. Beiheft 2002, S. 54-82
- Kultusministerkonferenz: Neue Medien und Telekommunikation im Bildungswesen. Bonn 1997
- Mandl, H., Gruber, H., Renkl, A.: Situiertes Lernen in multimedialen Lernumgebungen. In: Issing, L.J., Klimsa, P. (Hrsh.): Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Weinheim (3. vollst. überarb. Aufl.) 2002, S. 138-148
- Schill, W., Wagner, W.-R.: Medien-Lese-Kompetenz vermitteln. In: medien praktisch, 26. Jg. (2002), H. 104, S. 22 – 25
- Schulz-Zander, R., Riegas-Staackmann, A.: Neue Medien im Unterricht. Eine Zwischenbilanz. In: Jahrbuch der Schulentwicklung, Bd. 13, Weinheim, München 2004, S. 291 - 333
- Spanhel, D.: Neue Medien – neue Lernchancen. Ein integratives Konzept für die Medienerziehung. In: Lernchancen (Medien verstehen lernen), H. 14, 3. Jg. 2000, S. 5-14
- Spanhel, D.: Sprache im Unterricht. In: Roth, L. (Hrsg.): Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis, (2. überarb. und erw. Aufl.). München 2001, S. 931 – 940
- Spanhel, D.: Medienkompetenz als Schlüsselbegriff der Medienpädagogik? In: forum medienethik 1/2002 Medienkompetenz – Kritik einer populären Universalkonzeption. S. 48 – 53
- Spanhel, D.: Aufgaben der Medienpädagogik unter anthropologischem Aspekt. In: Jonas, H., Josting, P. (Hrsg.): Medien – Deutschunterricht – Ästhetik. (kopaed) München 2004, S. 127-140
- Spanhel, D.: Status quo, Aufgaben, Perspektiven Zehn Jahre schulische Medienpädagogik. merz (medien + erziehung), Heft 2, 49. Jg. 2005, S. 17-22)
- Spanhel, D.: Medienerziehung. Handbuch Medienpädagogik Bd. 3. (Klett-Cotta) Stuttgart 2006
- Weinert, F.E. (1999): Disparate Unterrichtsziele: Empirische Befunde und theoretische Probleme multi-kriterialer Zielerreichung. Vortragsmanuskript. Nürnberg
- Wild, K.: Wahrnehmungsorientierte Schulentwicklung – Innere Schulentwicklung unter Berücksichtigung der Wahrnehmung von Schulqualität durch Lehrkräfte. München 2006
- Willke, H.: Systemtheorie. Eine Einführung in die Grundprobleme sozialer Systeme. 3. Aufl., Stuttgart 1991

Problemorientiertes, selbstgesteuertes und kooperatives Lernen – welchen Beitrag leisten Medien?

Zum Primat der Didaktik und der Rolle der Medien

Wolf-Rüdiger Wagner

Aussagen über eine zukunftsorientierte Lernkultur laufen darauf hinaus, passives und rezeptives Lernen durch aktives und konstruktives Lernen zu ersetzen: Schülerinnen und Schüler sollen sich mit Lerninhalten und Lernsituationen aktiv auseinandersetzen, ihr eigenes Wissen konstruktiv aufbauen. Lernarrangements, die dies ermöglichen, lassen sich ohne Medien nicht realisieren.

Digitale Medien erweitern dabei die Handlungsspielräume für konstruktives Lernen durch den leichteren Zugriff auf Informationen, durch vielfältige Möglichkeiten der Bearbeitung von Informationen sowie durch neue Kooperationsformen. Handlungsorientierte Konzepte erhalten dadurch eine Chance im Unterrichtsalltag.

In der pädagogischen Diskussion wird immer wieder das Primat der Didaktik beschworen und betont, dass der Einsatz Neuer Medien im Unterricht nicht automatisch zu einer neuen Lernkultur führe. Diese an sich richtige Feststellung wird durch ihre Einseitigkeit falsch. Didaktische Konzepte haben nur eine Chance im Unterrichtsalltag realisiert zu werden, wenn die zur Verfügung stehenden Medien ihre Realisierung ermöglichen. Welche Rolle die zur Verfügung stehenden Medien und die durch sie eröffneten Handlungsspielräume für das Schüler-Lehrer-Verhältnis und für die konkrete Ausgestaltung von Lernprozessen spielen, wird jedoch selten thematisiert.

Wenn sich Martin Luther in einem Brief darüber beklagte, dass er in seinen Vorlesungen Textpassagen aus der Bibel erst vorlesen müsse, bevor er mit der Auslegung der Texte beginnen könne, weil Druckerzeugnisse für Studenten noch unerschwinglich waren, liegt es aus heutiger Sicht auf der Hand, dass es hier nicht nur um eine Frage der Zeitökonomie ging. Wenn nur der Lehrer unmittelbaren Zugang zum Text hat, sind die Möglichkeiten der Schüler, sich mit dem Text eigenständig auseinanderzusetzen, ganz eindeutig begrenzt. Zugriffs- und Auswahlmöglichkeiten auf Informationen bestimmen ganz wesentlich das Schüler-Lehrer-Verhältnis.

Als einige Pädagogen in der Mitte des 18. Jahrhunderts die „Große Schultafel“ in ihren Unterricht einführten, versuchte die Schulaufsicht dies durch „Berufsverbote“ zu verhindern. Den Gegnern der „Großen Schultafel“ war bewusst, dass die Einführung dieses neuen Mediums sozial-kommunikative Un-

terrichtsprozesse ermöglichte. Im Vergleich zum herkömmlichen Unterricht, in dessen Mittelpunkt das Auswendiglernen von Wörtern und Grammatikregeln sowie das Aufsagen des Katechismus und das Singen von Psalmen stand, mussten die durch die „Große Schultafel“ möglich gewordenen neuen Form von Unterricht als subversiv erlebt werden. (Petrat 1979)

1826

Kirchen- und Schulrath Gottlob Leberecht Schulz zum Nutzen der Wandtafel

Für unumgänglich nothwendig halte ich diese nicht. Sie ist, wenn sie gut und dauerhaft seyn und in gehörigem Stand erhalten werden soll, zu theuer und wird im Wesentlichen durch Wandtabellen (§28. Anm. 2), auf welchen der Leseübungsstoff schon geordnet vorgegeben ist, ersetzt. Die wenigsten Lehrer (experto credite!) wissen gehörig mit ihr umzugehen, verderben viele Zeit mit den Zusammenetzen und Wegnehmen der Buchstaben und mißbrauchen sie wohl gar zu unnützen Kunststücken.

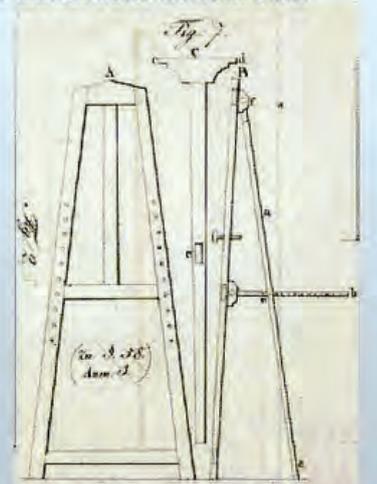


Abb. 1

Man kann nicht über die Qualität von Lehr- und Lernprozessen diskutieren, ohne dabei auch über Qualität und Quantität der zu ihrer Realisierung notwendigen Medien nachzudenken. Medien legen die Möglichkeiten des Zugriffs auf Informationen und die Bearbeitungsmöglichkeiten fest und bestimmen damit ganz wesentlich das Schüler-Lehrer-Verhältnis und die Qualität des Unterrichtsgeschehens. Werden Beispiele für die gelungene Verbindung von Neuen Medien und Neuem Lernen vorgestellt, wird jedoch die Rolle der Medien entsprechend der pädago-

gisch korrekten Fokussierung auf das Primat der Didaktik mit dem Hinweis relativiert, dass vergleichbare Lernarrangements auch ohne die Neuen Medien bereits realisiert wurden und werden.

In diesem Zusammenhang ist es wichtig darauf hinzuweisen, dass das Neue an Medien nicht immer das qualitativ ganz Neue sein muss. Qualitativ ganz neu war zum Beispiel die durch die Erfindung des Telefons eröffnete Möglichkeit des „Fernsprechens“. Daneben kann sich das Neue in der Entwicklung der Medien oftmals in der Kombination bereits vorhandener medialer Möglichkeiten äußern. Ein Beispiel hierfür ist der Tonfilm. Nicht zuletzt liegt das Neue oftmals in der besseren Verfügbarkeit der Medien. Welche tiefgreifenden Folgen eine verbesserte Verfügbarkeit von Medien haben kann, zeigt sich am Buchdruck. Qualitativ im engeren Sinne hat der Buchdruck nichts Neues gebracht. Die Schrift gab es schon lange vorher und auch das Format Buch war bekannt. Die revolutionäre Wirkung des Buchdrucks bestand in der Möglichkeit, Schriften in großer Anzahl und identischer Form zu vergleichsweise geringem Preis zu verbreiten. (Das bedeutet u. a., dass zum Buchdruck als solchem auch noch das Entstehen entsprechender Vertriebssysteme hinzukommen musste.)

Wenn im Zusammenhang von Schule und Unterricht den neuen Medien eine innovative Funktion zugeschrieben wird, muss man sich nicht auf die Suche nach dem absolut Neuen begeben. Übersehen wird vielfach, dass mediale Innovationen im schulischen Bereich oftmals unauffälliger sind, als es medientheoretische Diskussionen vermuten lassen.

Neu und innovativ ist u. a. schon, dass Schülerinnen und Schüler zur Überarbeitung ihrer Texte leichter zu motivieren sind, weil nicht immer alles per Hand neu geschrieben werden muss. Neu und innovativ ist ebenso, dass intensive Arbeit an einem Text in Partner- oder Kleingruppenarbeit durch die Sichtbarkeit der jeweils aktuellen Textversion am Bildschirm erheblich erleichtert wird.



Medien als Werkzeuge des eigentätigen Lernens

So lange Lehren und Lernen als Prozess des „Wissenstransfers“ interpretiert wurde, spielten Medien als Transportmittel eine Rolle, um Wissen effektiv in die Köpfe der Schülerinnen und Schüler zu transportieren. Mit Abkehr vom Modell der Instruktion wird Lernen als Prozess verstanden, in dem Lernende aktiv werden müssen: Lernen erfolgt, wenn Wahrnehmen, Interpretieren und Handeln sich verbinden. Hierbei kommt den Medien eine Rolle als „cognitive tools“, als „Denkwerkzeuge, zu, denn für die aktive Bearbeitung, Kategorisierung, Veränderung und Bearbeitung von Wissen ist man – zu-

mindest bei komplexeren Prozessen – auf Medien angewiesen.

Der Computer bietet (Denk-)Werkzeuge für den handelnden Wissenserwerb, um

- Informationen zu sammeln und zu strukturieren.
- Zusammenhänge zu erarbeiten,
- Sachverhalte zu veranschaulichen, Sachverhalte anderen zu vermitteln, kognitive Prozesse, das Bilden mentaler Modelle, das Aushandeln von Bedeutung zu unterstützen. (Vgl. Schnoor 2000, S. 11f.)

Pragmatisch betrachtet, geht es hier nicht nur um den absoluten Zugewinn an Informations-, Kommunikations- und Ausdrucksmöglichkeiten durch die neue Medientechnik. Für Schule spielt an den neuen Medien nicht nur das absolut Neue eine Rolle. Wichtiger für den Unterrichtsalltag kann die Frage sein, was durch Neue Medien technisch, organisatorisch und finanziell leichter zu realisieren ist, selbst wenn diese Möglichkeiten medientechnisch prinzipiell schon vorher gegeben waren. Das Neue kann also, wenn man es auf die bisherigen Handlungsmöglichkeiten von Schule bezieht, "im Prinzip" recht alt sein – und nur in einer besseren Verfügbarkeit und leichteren Handhabbarkeit bestehen.

So passen Konzepte einer handlungs- und produktorientierten Literaturdidaktik in den allgemeinen Paradigmenwechsel von der Lehr- zur Lernkultur, sind aber an sich nicht neu und haben per se erst einmal nichts mit Computer und Internet zu tun. Wie sich die Praktikabilität produktorientierter Verfahren durch die Verfügbarkeit digitaler Medien qualitativ verändert, zeigt sich u. a. ganz

deutlich an der wachsenden Zahl von Projekten, in denen es um die Umsetzung eines Themas in einen Fotoroman geht.

Die Stärkung der Eigentätigkeit von Schülerinnen und Schülern mit Hilfe der neuen Medien muss sich aber nicht auf literarische und kreative Themen beschränken. In den Sprachbüchern dominieren Aufgabenformate nach dem Prinzip von Lückentext, Multiple Choice oder Zuordnung. Mit einem Autorenprogramm wie Hot Potatoes sind Schülerinnen und Schüler in der Lage solche Aufgaben selbst für einander zu erstellen. Den Wert dieser Aufgabenformate an sich kann man recht unterschiedlich einschätzen. Unbestritten dürfte sein, dass die Erstellung solcher Aufgaben auf alle Fälle eine intensivere Auseinandersetzung mit den Inhalten verlangt als die Lösung dieser Aufgaben (vgl. u. a. <http://www.lehrer-online.de/url/maerchen-mit-hotpotatoes>). Über eine Stärkung der Eigenaktivität von Schülerinnen und Schülern hinaus bieten sich die digitalen Medien für die Realisierung problemorientierter Lernarrangements an.

Literatur

Petrat, Gerhardt 1979: Schulunterricht, München

Schnoor, Detlev 2000: Neue Medien: Wie Schulen eine neue Lernkultur entwickeln können, in: Beispiele. In Niedersachsen Schule machen, Heft 4/2000, S. 10 - 19

Abb. 1: Schulze, Gottlob Leberecht: Die vorzüglichsten Gegenstände des Landschulwesens und der Verbesserung desselben : mit besonderer Rücksicht auf die Königl. Sächs. Oberlausitz / zsgest. von G. L. Schulze, Kirchen- und Schulrathe bey der Königl. Sächs. Oberamtsregierung zu Budissin; der Oberlaus. Gesellschaft der Wissenschaften ordentl. Mitglieder – Budissin 1826 - Nach: Pictura Paedagogica Online - <http://www.bbf.dipf.de/cgi-opac/biltext.pl?id=b0088591berl&c=5>

Anhang

Aktuelle Veröffentlichungen Bereich Medienbildung

Diese und weitere Veröffentlichungen des NiLS Bereich Medienbildung stehen als Internet-Fassung bzw. PDF-Dateien auf dem NiBiS im „Portal Medienbildung“ (<http://medienbildung.nibis.de>) für die Schulpraxis zur Verfügung.

Medienberatung Niedersachsen Heft 1

2. erweiterte. Auflage

Wolf-Rüdiger Wagner:

Medienbildung im Rahmen von Bildungsstandards und Kerncurricula

Medienintegration bedeutet, dass keine künstliche Trennung zwischen sog. "alten" und - den nicht mehr ganz so - "neuen" Medien konstruiert wird, sondern diese in ihrer Gesamtheit und gegenseitigen Bedingtheit wahrgenommen und behandelt werden. Die pädagogische Konsequenz daraus ist, sich insbesondere den produktiven Differenzen zwischen den Medien zuzuwenden. Besondere Bedeutung haben in diesem Zusammenhang die produkt- und projektorientierte aktive Arbeit mit Medien und die Auseinandersetzung mit der Medienkultur in unserer Gesellschaft. Fächerintegration bedeutet, dass es gilt, die "Schnittstellen" zwischen fachdidaktischen Zielsetzungen und den Anforderungen der Medienbildung aufzufinden und zum Ausgangspunkt unterrichtlichen Handelns zu machen. Dieses Heft will genau diese Schnittstellen, ausgehend von den in den fachbezogenen Bildungsstandards und Kerncurricula formulierten Anforderungen an den Unterricht, aufzeigen.

Medienberatung Niedersachsen Heft 2

Hauf-Tulodziecki, Depuhl, Werner, Wilholt

Leitfaden Portfolio:Medienkompetenz

Um die Erfolge schulischer Medienbildung sowie die entsprechenden individuellen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler besser sichtbar zu machen, wurde das Portfolio: Medienkompetenz entwickelt. Mit ihm sollte gleichzeitig auch die Entwicklung und Umsetzung schulischer Medienkonzepte unterstützt werden. Wichtige Informationen zur Arbeit mit dem Portfolio:Medienkompetenz werden hier in einem Leitfaden zusammengestellt. Dieser Leitfaden zeigt die Stärken der Portfolioarbeit im Rahmen der Medienbildung auf und bietet konkrete Hilfen für die Einführung des Portfolio:Medienkompetenz in Unterricht und Schule.

Medienpädagogische Beratung Niedersachsen Heft 3

Wolf-Rüdiger Wagner

„Das ABC der Medienbildung“

Das ABC der Medienbildung stellt Begriffe der Medienbildung systematisch und praxisnah vor. Nützliche und ausführliche Informationen für Lehrer und Lehrerinnen, die Medienbildung in den Unterricht integrieren wollen.

Medienpädagogische Beratung Niedersachsen

„Medienberatung und Qualitätsentwicklung von Schule“ Maßnahmen und Projekte
Schulentwicklung ist ein Prozess mit dem Ziel die Qualität von Schule zu verbessern. Verantwortlich für die Gestaltung dieser Prozesse ist die eigenverantwortliche Schule selbst. Mit dem „Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen“ liegt ein landesweiter Rahmen vor, der die Qualität der Schule als Ganzes definiert. Hierbei spielen die „Schnittstellen“ von Qualitätsentwicklung, Medienbildung und medienpädagogischer Beratung eine besondere Rolle.



Impressum

Texte zur Medienbildung

Heft 1

„Lernen heute –

aus medienpädagogischer Perspektive“

Hrsg. vom

Niedersächsischen Landesamt für

Lehrerbildung und Schulentwicklung (NiLS)

Redaktionelle Bearbeitung und

verantwortlich für den Inhalt:

Detlef Endeward

1. Auflage: 500 – Hildesheim, September 2008