

Inhalt

Zum Start

Das Thema: Digitale Medien in der Schule	7
Der Aufbau und die Quick-Tour für eilige Leser	9

1. Defizite in der Nutzung von IKT und Medien

Die Schule – eine computerlose Insel?	11
Weshalb werden neue Medien kaum in der Schule genutzt?	13

2. Drei Mythen der Medienbildung

Die Schule ist mit der Medienbildung überfordert	20
Die Schule muss die Kinder und Jugendlichen vor negativen Wirkungen der Medien bewahren	21
Ohne »didaktischen Mehrwert« braucht es keine neuen Medien im Unterricht	22

3. Was Lehrkräfte können müssen

Anwenderkenntnisse reichen nicht aus	27
Standards der Medienbildung für Lehrer	28
Wie man mit den Standards arbeiten kann	37

4. Die Qualität der Medienbildung steigern

Computerführerschein	39
Medienbildung als Fach	41
Medienportfolios	41

5. Kompetenzorientiertes Unterrichten im Rahmen von Bildungsstandards und Medienkonzepten

Kompetenzen und Qualifikationen	47
Bildungsstandards für den Medienbereich	48
Neun Standards der Medienbildung	49
Die Entwicklung eines Medienkonzepts	51
Entwicklungsschritte für ein Medienkonzept	52

6. Von der Kreidezeit ins digitale Zeitalter

Das Potenzial der digitalen Medien für Lernen und Unterricht	59
Lernen in der Wissensgesellschaft	60
Konstruktivistische Lernmodelle	61
Konnektivistische Lernmodelle	62
Guter Unterricht mit digitalen Medien	63

Kooperation und Zusammenarbeit	65
Selbstorganisiert recherchieren und lernen	66
Die Realisierung vielfältiger Arbeitsformen	68
7. Medienbildung in der Wissensgesellschaft	
Aneignung des entfremdeten Alltags	71
Teilnahme an einer partizipativen Kultur	72
Ein Medienbildungsprojekt aus der Grundschule	73
Die Spirale des Empowerments	74
8. Didaktische Modelle für den Unterricht	
Digitivities im Mikrokontext des Lernens	77
WebQuest und WebInstruct	79
Medienprojekte	85
9. Digitale Medien und Schulentwicklung	87
Wochenplan mit digitalen Medien anreichern	88
Erfolgreiche Schulentwicklung mit Medien	88
10. Welche Infrastruktur brauchen Schulen heute?	
Hardware	91
Peripherie	94
Lernplattformen und Software	94
Im Web arbeiten	96
Wartung und Support	97
Literatur	99

Bedeutung der Symbole



Achtung



Beispiel



Stolperstein, Vorsicht



Zusammenfassung



Weiterführendes

Zum Start

Das Thema: Digitale Medien in der Schule

Die Spatzen pfeifen es von allen Dächern: Unsere Gesellschaft wird immer mehr zur Wissensgesellschaft. Produktivität und Wohlstand sind in unseren entwickelten Staaten nicht mehr primär von der Arbeit unserer Hände abhängig, sondern immer mehr von der produktiven und kreativen Anwendung unseres Wissens. Für diesen Trend steht nicht zuletzt das Internet, das als mächtige Quelle von Informationen in den letzten Jahren in fast allen Haushalten angekommen ist. Und mit dem Web 2.0, das zum vielzitierten Schlagwort des letzten Jahrzehnts geworden ist, wird auch klar, dass es um einen aktiven Umgang mit Wissen geht – also nicht allein ums Herunterladen und Konsumieren (»Push«), sondern auch um eigene Beiträge und Aktivitäten, die im Netz publiziert und verbreitet werden (»Pull«).

Wie Storys und Geschichten in unserer Welt kommuniziert werden, beschreiben Juha Suoranta und Tere Vadén unter dem Stichwort »Wiki-world« in ihrem gleichnamigen Buch: »Die digitale Technologie schafft kulturelle Räume wie das Internet, in welchen den Teilnehmenden keine klar zugeschnittenen Rollen als »Sender« oder »Empfänger« zukommt. »Interaktion« ist das Schlüsselwort des digitalen Zeitalters. Die digitale Technologie unterscheidet sich von früheren Medien genau dadurch, dass sie es möglich macht, an der Gestaltung des »Wie« (des Trägers einer Botschaft) einer Geschichte ebenso teilzunehmen wie am »Was« (am Inhalt der Botschaft) dieser Geschichte. Auch wenn diese auf einer abstrakten Ebene unterschieden werden können, so arbeiten sie in der Praxis zusammen; der Gesamteffekt der Geschichte liegt in der Kombination« (Suoranta & Vadén 2009, S. 43). Im Gegensatz zu den »alten« Massenmedien entscheidet nicht mehr der Sender über die Botschaften. Vielmehr sind vermehrte Partizipation und Teilhabe vonseiten der Empfänger wesentliche Merkmale des Web 2.0.

Generell ist das Netz nicht mehr ein Mittel, um die Nutzer als bloße Konsumenten mit Informationen zu beliefern. Diese Konsumenten nehmen eine eigenständige Position ein, indem sie Wissen eigenständig interpretieren, generieren und selbst veröffentlichen. Sie nehmen an Netz-Communities teil, in denen sie sich neu vergemeinschaften (auf Social Communities wie Facebook, MySpace, YouTube oder Stu-

diVZ). Und auch Lernen vollzieht sich nicht mehr als passive Aneignung von Informationen, sondern erfordert aktive Auseinandersetzung. Reichte es früher, sich Routinen und Fertigkeiten zu erwerben, die für ein ganzes Arbeitsleben als Ausbildung genügten, so sind heute in viele Tätigkeiten kognitive Anforderungen eingebunden, die sich immer wieder verändern und aktives Problemlösen erfordern.

Die zentrale Position der Medien schlägt sich auch darin nieder, dass jene Generation, die mit den neuen Medien aufwächst, als »Digital Natives« bezeichnet wird – als Menschen, welche die Medien sozusagen mit der Muttermilch aufgesogen haben und selbstverständlich und kompetent damit umgehen. Sie bewegen sich seit ihren Kindertagen in einer mediatisierten Welt und kennen nichts anderes mehr. Dadurch verändern sich Einstellungen zu Identität und Privatsphäre, aber auch das Lernverhalten sowie die Gewohnheiten und Routinen der Wissensaneignung.

Ohne die Vermittlung durch Medien ist ein Leben in der Wissensgesellschaft kaum noch vorstellbar. Doch gilt dies auch für die Schule? Oder ist die Schule einer der wenigen medienfreien Orte in der globalisierten und vernetzten Welt geblieben, wie es das anschließende Kapitel zumindest in der Tendenz belegt? Das ist bewusst etwas polemisch formuliert. Denn es drängt sich die Anschlussfrage auf: Kann es sich die Schule des 21. Jahrhunderts leisten, die Medien an den Rand zu drängen, ohne sich bewusst zu sein, wie wichtig die digitalen Medien für die Wissensarbeit geworden sind – notabene in einer Kernaufgabe der Institution Schule.

Die Vernachlässigung der Medien ist auch deshalb problematisch, weil die Auseinandersetzung mit Medien in der Wissensgesellschaft zu den Schlüsselaufgaben gehört. Und wer wäre dazu besser imstande als die Schulen?

In diesem Zusammenhang sind drei Aspekte wichtig:

1. Digitale Medien müssen von den Schulen stärker als Wissensressourcen genutzt werden. Schüler sind zwar sehr kompetent im Umgang mit Medien als Unterhaltungsmedien. Wo es aber um Wissenserwerb und Informationskompetenz geht, fehlen oft effiziente Nutzungsstrategien und ein kritisches Bewusstsein zur Bewertung und Einordnung medial generierter Informationen. Hier hätte die Schule eine wesentliche Bildungsaufgabe wahrzunehmen.

2. Ein verantwortungsvoller Umgang mit Medien ist nicht automatisch in der Sozialisation der »Digital Natives« eingebaut. Auf Probleme und Stolpersteine im Umgang mit Medien müssen Kinder und Jugendliche speziell hingewiesen werden (Privatsphäre im Internet, Fragen der Gewalt, der Sicherheit etc.), ohne dass dies mit bewährpädagogischem Fingerzeig geschehen sollte.

3. Medien sind ein Feld, in dem sich Jugendliche mit Spaß und Genuss bewegen. Diese positive Grundstimmung kann die Motivation für schulisches Lernen fördern. Es ist zumindest eine gute Alternative zu einer Buchschule, die noch im Kreidezeitalter steckengeblieben ist.

Der Aufbau und die Quick-Tour für eilige Leser

Wer an einer raschen und gezielten Lektüre interessiert ist oder die Lösung zu einem bestimmten Problem sucht, das ihm unter den Nägeln brennt, kann sich an der folgenden Übersicht orientieren:

Defizite in der Nutzung von IKT und Medien

In diesem Kapitel wird der Stand der Mediennutzung in Schulen beschrieben, so wie er in empirischen Studien zum Ausdruck kommt.

Drei Mythen der Medienbildung

In diesem Kapitel werden drei Mythen der Medienbildung behandelt, die eine nachhaltige Mediennutzung in der Schule behindern.

Was Lehrkräfte heute können müssen

Das Nutzungsdefizit der Schulen kann nur beseitigt werden, wenn die Lehrkräfte Medien intensiv und mit Spaß und Freude nutzen. Dabei stellt sich vordringlich die Frage, über welche Medienkompetenz sie selbst verfügen müssen. Damit verbunden ist die Frage nach einer effektiven Weiterbildung, wo Kompetenzen nicht vorhanden sind.

Die Qualität der Medienbildung steigern

In diesem Kapitel werden einige Konzepte dargestellt, mit denen die Medienbildung systematisiert und in ihrer Qualität verbessert werden kann: Ist es sinnvoll einen Computerführerschein anzubieten, Medienbildung als Fach zu organisieren oder Medienportfolios einzuführen?

Kompetenzorientiert unterrichten im Rahmen von Bildungsstandards und Medienkonzepten

Eine weitere Möglichkeit zu einer nachhaltigen Medienbildung ist die Orientierung an entsprechenden Bildungsstandards. In diesem Kapitel werden die gängigen Modelle gesichtet und in den Rahmen einer Entwicklung von Medienkonzepten für Schulen gestellt.

Von der Kreidezeit ins digitale Zeitalter

Die Wandtafel ist noch heute das zentrale Medium im Unterricht. Was sich hier im Zeitalter der digitalen Medien ändern muss und wie die Potenziale der Medien für das Lernen genutzt werden können, ist das Thema dieses Kapitels.

Medienbildung in der Wissensgesellschaft

Wie und nach welchen Kriterien ist eine Medienbildung zu strukturieren, die Medienfragen zum Thema des Unterrichts macht und Medienbildung nachhaltig zu realisieren sucht?

Didaktische Modelle, die das Unterrichten unterstützen

In diesem Kapitel geht es um die Frage, wie das Potenzial der Medien im Unterricht verstärkt genutzt werden kann.

Medien und Schulentwicklung

Wie können Medien stärker in die Schulentwicklung einbezogen werden? In diesem Zusammenhang stellt sich auch die Frage, wie weit generelle Entwicklungen über Medien eingeleitet werden können.

Welche Infrastruktur brauchen Schulen heute?

In diesem Kapitel wird überlegt, welche Ausstattung und welche Infrastruktur für eine Schule im Zeitalter mobiler Technologien sinnvoll ist. Welche Infrastruktur brauchen Schulen heute?

Hinweis: Zugunsten der besseren Lesbarkeit beziehen alle männlichen Formen, ob Lehrer, Schüler oder Pädagoge, jeweils die weibliche Form mit ein.

1. Defizite in der Nutzung von IKT und Medien

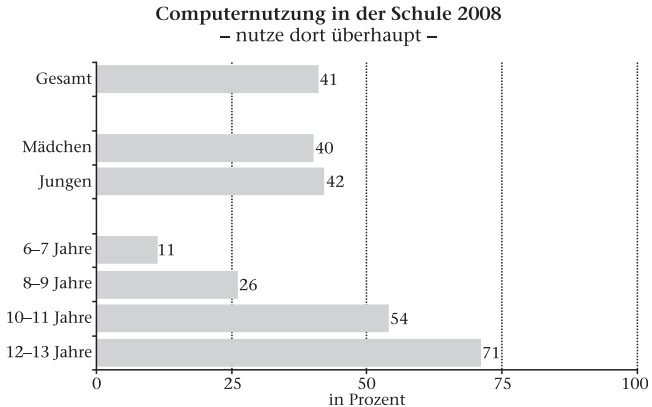
Das Verhältnis von Computer und Schule ist kein neues Thema. Es steht seit den 80er Jahren des vorigen Jahrhunderts auf der bildungspolitischen Prioritätenliste. Dabei hat sich eines nicht verändert: Seit dem Beginn der Diskussion spricht man über die ungenügende Nutzung der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) in Schulen. Das verwundert, wenn man bedenkt, dass man über 30 Jahre Zeit hatte, um Modelle zur nachhaltigen Förderung von Medienkompetenz und Medienbildung in Schulen zu entwickeln und zu realisieren. Dabei klappt die Schere heute nicht weniger auseinander als damals, denn immer mehr Kinder und Jugendliche nutzen außerhalb der Schule täglich Computer und Internet, wie es die JIM-Studie aus dem Jahre 2009 unterstreicht. Danach sind Computer (100 %) und Internet (98 %) heute in allen Haushalten vorhanden, in denen 12- bis 19-Jährige aufwachsen. Über einen eigenen Computer oder ein Laptop verfügen drei Viertel der Jugendlichen. Zudem kann mehr als jeder Zweite von seinem Zimmer aus online gehen (vgl. JIM 2009, S. 3).

Die Schule – eine computerlose Insel?

In den Schulen kommt die Mediennutzung dagegen kaum voran. So heißt es in der Zusammenfassung des Pisa-Berichts von 2006: »In Deutschland nutzen 90 Prozent der Jugendlichen regelmäßig den Computer zu Hause (vgl. Tabelle 4). Dem steht in Deutschland eine eher seltene Nutzung des Computers in der Schule gegenüber (31 Prozent im Vergleich zum OECD-Durchschnitt von 56 Prozent). So ist Deutschland der OECD-Staat, in dem der Computer am seltensten als Lernwerkzeug im Unterricht eingesetzt wird« (Prenzel u. a. 2006, S. 17).

Was dies für die Einzelschule heißt, zeigt eine Umfrage von Forsa bei 1001 Schülern aus dem Jahr 2007, die im Auftrag der Microsoft-Initiative IT-Fitness durchgeführt wurde. Danach arbeiten zwei Drittel der Schüler an deutschen Schulen im Unterricht kaum mit dem Computer. Gemäß Forsa arbeiteten im Unterricht 28 Prozent der Befragten gar nicht mit dem Computer, weitere 36 Prozent weniger als zwei Schulstunden in der Woche (http://www.it-fitness.de/IT-Fitness-Studien/computereinsatz_schulen.aspx).

Die KIM-Studie von 2008 belegt zudem, dass die Nutzung von Computern im Verlauf der Schuljahre stark ansteigt (KIM 2008, S. 34):



Quelle: KIM-Studie 2008

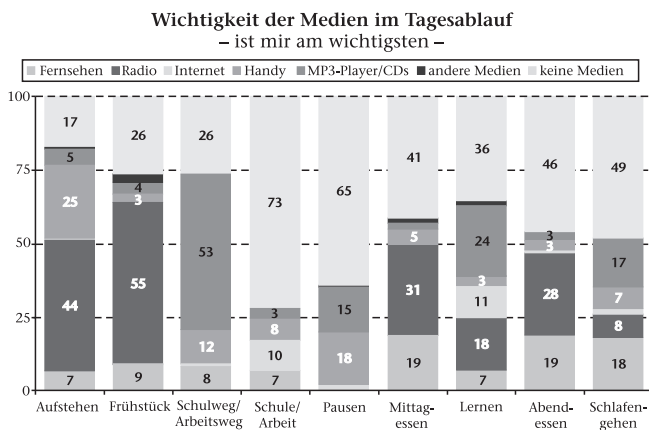
Basis: PC-Nutzer, n=938

Die Autoren kommen aufgrund der Daten zu dem Schluss, dass Kinder in der Grundschule kaum mit Computern in Berührung kommen; erst ab Zehn Jahre aufwärts nimmt die Computernutzung in der Schule sprunghaft zu. Dahinter scheint ein Denkmuster zu stehen, wonach die Bedeutsamkeit von Computern mit dem Alter variiert. Dem ist entgegenzuhalten, dass Kinder heute von früh auf in eine Gesellschaft hineinwachsen, die von digitalen Medien geprägt ist.

Dass das schulische Leben gegenüber dem außerschulischen Alltag eine weitgehend medien- und computerlose Insel darstellt, belegt die Grafik auf S. 13 zur Wichtigkeit der Medien aus der JIM-Studie 2009.

Hier wird deutlich, dass allein in der Schule Medien nicht so wichtig zu sein scheinen. Allerdings überrascht es wenig, dass viele Medien dort keine Verwendung finden: Radio, Computerspiele oder Fernsehen zählen natürlich eher zu den Freizeitvergnügen. Dennoch ist zu fragen, warum die Schule im Gegensatz zu anderen gesellschaftlichen Bereichen keine Kultur entwickelt hat, in der Medien eine elementare Rolle spielen. So gibt es im beruflichen Alltag kaum noch Arbeitsplätze, die nicht mit Computern oder anderen digitalen Medien ausgestattet sind. Bundeskanzlerin Merkel wies denn auch kürzlich in einem Gespräch mit Bill

Gates darauf hin, dass 60 Prozent der Berufstätigen in Deutschland etwas mit Computern zu tun hätten: »Deswegen ist es sehr wichtig, dass die Computerausstattung an den Schulen vernünftig ist. Da gibt es noch manches zu tun.«



Quelle: JIMplus 2009, Angaben in Prozent

Basis: n=102

Jedenfalls scheint es so, als ob irrationale Widerstände im Bildungswesen den unaufhaltsamen Fortschritt der Technik zu gefährden drohten. Mit großem finanziellen Aufwand werden den Schulen modernste Kommunikationstechnologien zur Verfügung gestellt. Doch diese »Geschenke« werden viel zu wenig genutzt – sodass die Auswirkungen all dieser Anstrengungen zu einem guten Teil verpuffen (vgl. Moser 2005).

Weshalb werden neue Medien kaum in der Schule genutzt?

Für diese unbefriedigende Situation lassen sich folgende Gründe nennen:

1. Ausstattung: Wie das obenstehende Zitat der Bundeskanzlerin implizit unterstreicht, dreht sich die bildungspolitische Diskussion vor allem um die Frage der Ausstattung mit Computern und neuen Medien. Daran ist richtig, dass eine ausreichende Ausstattung mit Geräten eine zentrale Voraussetzung für die Arbeit mit digitalen Medien in der Schule darstellt. Wo Schulen nur über wenige Geräte verfügen, kann

auch die Nutzung nicht intensiv sein. Insgesamt hat sich die Computerausstattung in Deutschland in den letzten Jahren stark verbessert. So heißt es in einer Studie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung aus dem Jahr 2006: »Die Relation Schüler/Schülerinnen pro Computer hat sich im vergangenen Jahr in den allgemein bildenden Schulen nochmals verbessert. In den Grundschulen teilen sich 12 Schülerinnen/Schüler einen Computer. Auch in den Sekundarschulen I und II konnte die Relation Schülerinnen/Schüler pro Computer wieder gesteigert werden auf jetzt 11:1. In den berufsbildenden Schulen hat sich die Relation auf 9:1 eingependelt. Das von der Europäischen Kommission im Rahmen des Aktionsplans »elearning« gesetzte Ziel von 15 Schülerinnen/Schülern pro Computer wird somit in allen drei Schulformen übertroffen, in den berufsbildenden Schulen sogar deutlich« (BMBF 2006, S. 6).

Dennoch begeben sich die Schulen in eine Technikfalle, wenn sie davon ausgehen, dass die Probleme in der Computernutzung allein mit einer verbesserten Ausstattung zu lösen seien. Die zu Beginn dieses Kapitels aufgeführten Daten zeigen, dass die Nutzung im Unterricht trotz besserer Ausstattung ungenügend geblieben ist. Immer mehr in die Ausstattung zu investieren, sorgt für Frustration und ein Legitimationsdefizit, wenn die Ergebnisse nicht stimmen. Es scheint, dass die Bildungspolitik etwas falsch macht und bei den Lehrkräften etwas »nicht richtig tickt«, wenn die Investitionen den beabsichtigten Ertrag nicht einbringen und der Unmut der Eltern gegen eine beharrende Schule weiter wächst.

2. Hardware: Hinzu kommt, dass sich die Hardware im Lauf der Zeit stark verändert hat. Ursprünglich ging es lediglich um Desktop-Geräte, die an Einzelarbeitsplätzen oder in speziellen Computerräumen installiert wurden. Später bemühte man sich um die Vernetzung dieser Geräte in Schulen, was auch den gemeinsamen Zugriff der Rechner auf das Internet und Lernplattformen wie »lo-net« ermöglichte. Doch mit der Vernetzung begann die Diskussion um mobile Geräte: Sollte man nicht leicht transportierbare Laptops anstelle der Desktop-Geräte nutzen? Und in letzter Zeit kommen Fragen dazu wie: Genügen nicht auch billige Netbooks für die Ansprüche der Schule? Könnten nicht auch Handys oder Geräte wie das iPad oder E-Books in Zukunft eine Rolle im Unterricht spielen? All diese Fragen tragen zur Verunsicherung bei, wenn es darum geht, Schulen »zukunftsicher« mit Medien auszustat-

ten – wobei »zukunftsicher« ohnehin nur innerhalb der nächsten fünf Jahre heißen kann. Und das bedeutet auch, dass viele Investitionen aus den 90er Jahren und dem Anfang dieses Jahrzehnts schon wieder vollständig entwertet sind.

3. Medialer Habitus: Die medienpädagogische Forschung hat in den letzten Jahren herausgefunden, dass Lehrer oft mit einer grundsätzlichen Skepsis gegenüber Medien behaftet sind. Ralf Biermann (2009) und Sven Kommer (2010) haben aufgezeigt, dass dies mit dem »medialen Habitus« von Lehrkräften zusammenhängt. Sie knüpfen dabei an die Arbeiten des französischen Soziologen Pierre Bourdieu an, der mit dem Habitus die in der Sozialisation erworbenen Verhaltenspräferenzen bezeichnet. Der Habitus bestimmt also, wie man die Welt wahrnimmt, über sie urteilt und welchen Geschmackskulturen man sich zugehörig fühlt (Esskultur, Kleidungsstil, Wohnungseinrichtung, Musikgeschmack etc.).

In den Arbeiten von Biermann und Kommer wird nun empirisch ein Zusammenhang zwischen medienbiografischen Daten, aktuellen Nutzungsmustern von Medien sowie von Geschmackspräferenzen und Einstellungen von Lehrern herausgearbeitet. Etwas überspitzt könnte man sagen, dass sie zu einem großen Teil aus einem behüteten Milieu der Mittelschicht stammen, das gegenüber den Medien kritisch eingestellt ist und Kinder bzw. Jugendliche primär vor deren negativen Einflüssen bewahren möchte. Kommer zeigt die Folgen eines solchen Habitus bei den von ihm untersuchten Lehramtsstudierenden an Pädagogischen Hochschulen auf: »Das bei der Analyse des medialen Habitus sichtbar werdende gespannte und von einem unreflektierten Ressentiment geprägte Verhältnis zum Medium Fernsehen stellt mit Sicherheit keine adäquate Grundlage für den pädagogisch-didaktischen Umgang mit diesem Medium dar. Dies gilt umso mehr, als dass der Fernseher für diese Studierenden vor allem den Charakter eines populären Unterhaltungsmediums hat, relevante und wertvolle Informationen oder gar Bildung erwarten sie (mit Ausnahme der selten rezipierten Nachrichten) von ihm nicht« (Kommer 2010, S. 381).

Die Überlegungen von Kommer basieren zu einem großen Teil auf der Analyse eines Medienkonsums, der noch vom Fernsehen dominiert ist. Es kann indessen vermutet werden, dass diese skeptische Einstellung auch bei den digitalen Medien dominiert. Häufig ist der Lehrerberuf eine Perspektive, die bewusst gewählt wurde, weil man es mit Menschen

zu tun haben wollte – und nicht mit Maschinen, Technik oder administrativer Büroarbeit. Der Computer scheint jedoch gerade diese Dimension zu symbolisieren, die man mit seiner Berufswahl vermeiden wollte. Digitale Medien erwecken deshalb Widerstände – auch dort, wo diese nicht bewusst und deutlich artikuliert werden.

4. Mediendidaktik: Allerdings ist nicht nur die Einstellung gegenüber Medien skeptisch; vielmehr fehlen auch didaktische Modelle, um Medien als Lehr- und Lernmittel sinnvoll im Unterricht einsetzen zu können. Vor allem sind die Informations- und Kommunikationstechnologien mit dem Anspruch verbunden, neue Formen des Lernens zu ermöglichen. Die interaktiven Möglichkeiten des Computers sollen die Lernenden aktivieren und ein konstruktivistisches Verständnis von Unterricht unterstützen. Doch viele Lehrer wissen nicht, wie diese mit den neuen Medien verbundenen Versprechungen eingelöst werden sollen. Schulz-Zander und Eickelmann (2003) resümieren, dass die nachhaltige Integration der digitalen Medien in Schulen, also ihre Institutionalisierung, bei Weitem nicht erreicht sei. Man integriere Computer in der Tendenz eher in den bestehenden Unterrichtsstil, was nicht zu der erwarteten Veränderung der Lernkultur führe.

Es ist eben nicht so, dass Computer automatisch zur Überwindung von frontalunterrichtlichen Lernarrangements beitragen. Vielmehr bedeutet dies häufig,

- Lernsoftware einzusetzen, die Verhaltensweisen über einzelne Lernaufgaben behavioristisch verstärkt;
- einen Lehrvortrag mit Beamer zu halten, der sich nahtlos in einen frontalunterrichtlichen Verhaltensstil integriert;
- eng geführte Aufgaben zur Informationssuche im Internet zu stellen, welche ebenfalls das Modell des herkömmlichen Unterrichts in keiner Weise tangieren.

Die neuen Medien werden vor diesem Hintergrund erst herangezogen, wenn sie problemlos mit einer traditionellen Didaktik und ihren eingeschliffenen Routinen verknüpft werden können. Sie sind kein »Muss« für einen zeitgemäßen Unterricht, sie können als Alternative zu herkömmlichen Unterrichts- und Lehrmitteln eingesetzt werden – oder eben auch nicht. Und wo eine ohnehin schon medienkritische Haltung als Habitus vorliegt, bedeutet dies, dass Medien eher nicht eingesetzt werden.

Das führt bei vielen Lehrern zu einem schlechten Gewissen; denn sie sind sich bewusst, dass man Medien häufiger nutzen sollte. Auf der anderen Seite kann man dies auch offensiv in die These eines bewussten Abstands von der Medienwelt ummünzen, die ja das außerschulische Leben der Kinder und Jugendlichen bereits genügend im Griff habe.

5. Strukturelle Gründe: Es wäre allerdings falsch und einseitig, die ungenügende Nutzung der Medien allein auf die Lehrerschaft und ihren medialen Habitus abzuschieben. Vielmehr gibt es auch strukturelle Gründe, welche den Einsatz von Medien behindern. Einmal sind es die Unübersichtlichkeit und Rasanz der Medienentwicklung, welche bildungspolitische Entscheidungen behindern. So haben sich die Schwerpunkte einer informationstheoretischen Grundbildung in den letzten 30 Jahren mehrfach verändert:

- In den 80er Jahren war man der Überzeugung, dass alle Menschen in der Zukunft ihren PC selbst programmieren müssten, und dass die »Computer-Literacy« neben Rechnen, Schreiben und Lesen zum vierten Pfeiler der schulischen Grundbildung werde.
- Mit den Standardprogrammen und Benutzeroberflächen, deren Möglichkeiten man auf geschickte und kompetente Weise nutzen sollte, verschwand die Idee der Grundfertigkeit des Programmierens schon gegen Ende der 80er Jahre aus der Diskussion. Betont wurden jetzt eine Alltagsinformatik der PC-Beherrschung und der Einsatz von Lernsoftware, welche das individuelle Lernen der Schüler revolutionieren sollte.
- Mit dem Durchbruch des Internets in den 90er Jahren verschob sich die Diskussion auf die Nutzung des Netzes für das schulische Lernen. Auf der Seite der Hardware ging es um die Frage, wie schulisches Lernen im Netz zu organisieren sei bzw. wie hier Formen des Online-Lernens zu nutzen sind. Darüber hinaus ging es um die inhaltlichen Wissensquellen, die das Internet zugänglich machte. Wikipedia als Lexikon, das die Print-Enzyklopädien in Windeseile zu überholen ansetzte, ist ein besonders illustratives Beispiel für diese Entwicklung. Immer mehr steht das Web 2.0 für Forderungen, den Wissenserwerb und das Lernen vermehrt mit den kooperativen Möglichkeiten des Netzes zu verbinden.
- In den letzten Jahren geht es zudem immer stärker um die Frage der Medienkonvergenz und des Zusammenwachsens der einst getrennten analogen und digitalen Medien. Unter dem Stichwort der Digita-

lisierung sind Medien wie Fernsehen, Radio, Computer und Internet ineinander »übersetzbar«: Auf dem Computer hört man Radio und sieht fern. Man kann Filme auf dem Handy drehen, sie an den Computer senden, um sie zu bearbeiten und dann bei YouTube hoch zu laden. Auch dies wirft neue Fragen zur Computernutzung in Schulen auf. Müsste heute nicht das mobile Lernen ins Zentrum rücken, wo miteinander vernetzte Medien an verschiedenen Orten eingesetzt werden – zuhause (z. B. bei den Hausaufgaben), bei Lerngelegenheiten außerhalb des Schulhauses, im Klassenzimmer etc.?



Medienbildung anstatt informationstheoretischer Grundbildung

Die Medienkonvergenz hat auch dazu geführt, dass sich die einstige Trennung zwischen einer computerorientierten informationstheoretischen Bildung und einer Medienerziehung, die sich um die »alten« Medien Fernsehen und Rundfunk kümmert, überholt hat. Da alle Medien auf einer digitalen Grundlage zusammengewachsen sind, wird es in diesem Buch nicht um Schulinformatik, Computer, neue Medien etc. gehen, sondern um generelle Überlegungen zu einer »digitalen« Medienbildung.

6. Lehrplan: Der nachhaltige Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologie wird auch dadurch erschwert, dass Medien fast überall im Rahmen integrativer Lehrplankonzepte verankert sind: Es gibt kein eigentliches Fach mit dafür ausgewiesenen Stunden. Vielmehr sollen medienpädagogische Inhalte Fächern wie Deutsch, Mathematik etc. zugeordnet werden. Dabei sind Begründungen wie diejenige von Kleber und Spanhel (1996) für den integrativen Ansatz durchaus stichhaltig: »Die neuen Medien bieten vielfältige neue Möglichkeiten des symbolischen Ausdrucks, symbolischer Präsentation und Repräsentation und deren Verfügbarkeit. Dadurch eröffnen sich vielfältige Formen und Alternativen einer aktiv handelnden, kreativen Auseinandersetzung mit einem Thema und neue Handlungsorientierungen. In diesem Zusammenhang bieten sich Möglichkeiten in fast allen Unterrichtsfächern und bei vielen Unterrichtsthemen, die spezifischen Funktionen und Wirkungen, Leistungen und Gefahren sowie den eigenen Umgang mit einzelnen Medien zu reflektieren« (Kleber & Spanhel 1996, S. 360).

Weil Medien und die damit verbundenen Querschnittskompetenzen in fast allen Fächern Anwendung und Auseinandersetzung finden kön-

nen, scheint es angemessener, diese nicht als spezifische Wissensdomäne zu konzipieren, sondern sie als Unterrichtsinhalte und Arbeitswerkzeuge in die einzelnen Fächer zu integrieren. Allerdings bedeutet dies häufig, dass die Medien zwar überall angesiedelt sind, aber nirgendwo nachhaltig Beachtung finden. Angesichts der generellen Überlastung mit Inhalten konzentrieren sich die Lehrer vornehmlich auf die Kerninhalte ihrer Fächer und verzichten schlechten Gewissens auf die ihnen zusätzlich aufgegebenen Vermittlung von Medienkompetenzen – zumal sie für diese Aufgabe in ihrer Ausbildung nicht genügend ausgebildet wurden.

Zusammenfassend kann zur aktuellen Situation der Medienpädagogik auf das von mehreren Fachverbänden getragene medienpädagogische Manifest »Keine Bildung ohne Medien« verwiesen werden. Dort heißt es: »Es gibt eine Fülle an hervorragenden medienpädagogischen Materialien für die Praxis, eine Vielzahl von überzeugenden Modellversuchen und eindrucksvollen Leuchtturmprojekten, aber es fehlt an der erforderlichen Nachhaltigkeit. Es mangelt nach wie vor an der Infrastruktur und an den organisatorischen Rahmenbedingungen in den Bildungseinrichtungen sowie an der medienpädagogischen Qualifikation pädagogische Fachkräfte« (vgl. <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de>).

Von dieser Ausgangslage her sollen in den nächsten Kapiteln Überlegungen und konkrete Empfehlungen zur nachhaltigen Verankerung medienpädagogischer Inhalte in den Schulen festgehalten werden. Sie betreffen sowohl die einzelnen Lehrkräfte als auch die verantwortlichen Schulleitungen vor Ort.

