

Orientierungsrahmen „Medienbildung in der Schule“

[Arbeitsfassung - Stand: 30.10.2015]



Niedersachsen

Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule

Vorwort	04
1 Ziele, Aufgaben und Aufbau des Orientierungsrahmens Medienbildung	05
1.1 Ziele und Aufgaben	05
1.2 Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule auf dem NIBIS	06
2 Medienbildung und Gesellschaft	07
2.1 Herausforderung: Die „digitale Gesellschaft“	07
3 Bildungsrelevanz des Lernens mit und über Medien	10
3.1 Medienverständnis	10
3.1.1 Medienbegriff	10
3.1.2 Medialitätsbewusstsein	11
3.1.3 Medienkonvergenz	12
3.2 Didaktische Grundsätze	13
3.2.1 Problemorientierung	14
3.2.2 Erfahrungs- und Handlungsorientierung	15
3.3 Überfachliche Aufgaben	16
3.3.1 Ethische Reflexion als Aufgabe aller Fächer	16
3.3.2 Inklusion und Medien	16
3.3.3 Medienbildung und Leseförderung	17
4 Bildungsauftrag Medienkompetenz	18
4.1 Medienbildung als Aufgabe der Schule	18
4.1.1 Bildungsauftrag der Schule. Niedersächsisches Schulgesetz §2.	18
4.1.2 Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.03.2012	19
4.1.3 Gesamtkonzept Medienkompetenz – Meilensteine zum Ziel	20
4.2 Zusammenhang zwischen dem Orientierungsrahmen Schulqualität und dem Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule	21
4.3 Erfolgsbedingungen für eine nachhaltige Medienbildung	23
4.3.1 Perspektivwechsel und Verbindlichkeit	23

4.3.2	Der integrative Ansatz der Medienbildung	23
4.3.3	Einbindung überfachlicher Lernbereiche	25
5	Kompetenzorientierung in der Medienbildung	29
5.1	Medienkompetenz	29
5.2	Kompetenzorientierter Unterricht	30
5.2.1	Lernverständnis	33
5.2.2	Chancen und Herausforderungen durch die Digitalisierung	33
5.3	Verbindliche Standards für Medienbildung in der Schule	37
5.3.1	Gewährleistung des Gesellschaftsbezugs	37
5.3.2	Übergreifende inhaltliche Perspektive für das Zusammenwirken der Fächer	38
5.4	Kompetenzbereiche der Medienbildung (Kompetenzmatrix)	39
5.4.1	Überblick über die Kompetenzbereiche in der Medienbildung	40
5.4.2	Bedienung und Anwendung	41
5.4.3	Information, Recherche und (Daten-)Erhebung	42
5.4.4	Kommunikation und Kooperation	43
5.4.5	Produktion und Präsentation	44
5.4.6	(Medien-)Analyse, Medienkritik und ethische Reflexion	45
6	Medienkonzeptentwicklung und Schulqualität	46
6.1	Medienbildungskonzepte der Schulen	46
6.1.1	Entwicklungspfade	47
6.1.2	Drei Phasen der Konzeptentwicklung	48
6.1.3	Qualitätskriterien	50
6.1.4	Aufgaben der Fachkonferenz	51
6.2	Medienentwicklungsplanung der Schulträger	52
6.3	Netzwerk Medienberatung	53
Literatur		54
Autoren		56

Vorwort

Im Februar 2011 beschloss das damalige Landeskabinett das „Gesamtkonzept Medienkompetenz – Meilensteine zum Ziel“. Dieses die Bildungsbereiche übergreifende Landesprogramm hatte eine Laufzeit bis Ende 2015, wird nun aber darüber hinaus bis 2020 fortgeschrieben.

Im Rahmen der Umsetzung erfolgte 2013 die Entscheidung, zur Unterstützung der verbindlichen Implementierung von Medienbildung in Unterricht, Schulentwicklung und Lehrkräfteaus- und Fortbildung einen **Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule** zu entwickeln. Seitdem hat eine Arbeitsgruppe unter Federführung des NLQ an diesem Orientierungsrahmen gearbeitet. In den Entwicklungsprozess einbezogen war die medienpädagogischen Beraterinnen und Berater des Landes Niedersachsen.

Mit dieser Ausgabe des Orientierungsrahmens Medienbildung steht den Schulen, Studienseminaren und KC-Kommissionen ein „Leitfaden“ für ihre Arbeit zur Verfügung. Wir erhoffen uns, dass mit der intensiven Nutzung des Orientierungsrahmens ein breiter Diskurs über Fragen zur Bedeutung der Medienbildung für die Qualität von Schule entsteht.

In der aktuellen Diskussion im Bildungsbereich existiert weitgehend Übereinstimmung, dass methodische Kompetenz, personale Kompetenz und soziale Kompetenz immer wichtiger werden, mindestens aber so wichtig wie kognitive Kompetenzen. Dies läuft auf einen breit gefassten Begriff von Allgemeinbildung hinaus, der grundlegende Kompetenzen und Fähigkeiten beinhaltet, insbesondere auch die der Persönlichkeitsentwicklung.

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, welche Qualifikationen und Kompetenzen konkret in der „digitalen Gesellschaft“ für die individuelle Lebensgestaltung, für die Teilhabe am Arbeitsleben und die demokratische Mitverantwortung von besonderer Bedeutung sind und in Zukunft sein werden.

Bei dem Versuch diese Frage zu beantworten, wird meist übereinstimmend der Begriff des „lebenslangen Lernens“ in den Mittelpunkt gestellt. Für eben dieses „lebenslange Lernen“ sind die folgenden Qualifikationen und Kompetenzen von besonderer Bedeutung:

- Selbstverantwortung
- individuelle Kreativität
- Eigeninitiative
- Fähigkeit zur Kooperation
- Fähigkeit zur interkulturellen Kommunikation
- Fähigkeit zu kritischem Denken und Problemlösen
- **Medienkompetenz**

1 Ziele und Aufgaben des Orientierungsrahmens Medienbildung in der Schule

1.1 Ziele und Aufgaben

Der **Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule** in Niedersachsen beschreibt die Erwartungen und Anforderungen in Niedersachsen an die verbindliche Integration von Medienbildung in Schule und Aus- und Fortbildung. Die formulierten Kompetenzerwartungen und -merkmale sowie die Themenbereiche der Medienbildung geben schulformübergreifend einen verbindlichen Rahmen von Medienbildung in Schule vor.

Der **Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule** ist ein unterstützendes Instrument für die Qualitätsentwicklung der allgemeinbildenden Schulen, für die Entwicklung der Kerncurricula und für die Lehrkräfteaus- und -fortbildung: Er sorgt für begriffliche Klarheit, gibt Orientierung innerhalb der Schule über die Ausgestaltung schulischen Handelns und dient als Rahmen für die Entwicklung von Medienbildungskonzepten.

Dem **Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule** liegt das umfassende Bildungsverständnis und das gleiche Bild einer guten Schule zugrunde wie dem **Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen**:

„Bildung ist der Schlüssel für die gleichberechtigte Teilhabe in unserer Gesellschaft. Eine umfassende Bildung ist Voraussetzung für die Entwicklung einer selbstbewussten Persönlichkeit und für ein erfolgreiches Berufsleben. Dies wird nur dann erreicht, wenn gute und gerechte Lernbedingungen die individuellen Voraussetzungen aller Heranwachsenden berücksichtigen, ihre vielfältigen Begabungen und Interessen fördern und ihren Bildungswillen stärken.“¹

Während der **Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen** strukturiert den Qualitätsanspruch an Schule beschreibt, soll der vorliegende **Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule** helfen, Medienbildung an allgemeinbildenden Schulen systematisch und verbindlich in den Alltag zu integrieren. Verbindlichkeit ist gewährleistet, wenn Medienbildung in den Schulprogrammen und Kerncurricula fest verankert ist und Lehrkräfte über entsprechende Qualifikationen verfügen. Der **Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule** ermöglicht eine Einordnung von Medienbildungskompetenzen in den Bildungsauftrag und bietet konkrete Anregungen und Hilfen zur Umsetzung von Medienbildung im Schulalltag, im Unterricht sowie in der Aus- und Fortbildung.

Er lässt eine grundlegende Verständigung über die Bedeutung der Medienbildung und des Lernens mit und über Medien im Rahmen der Ausgestaltung des schulischen Handelns zu und leistet damit auch einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung in Schule.

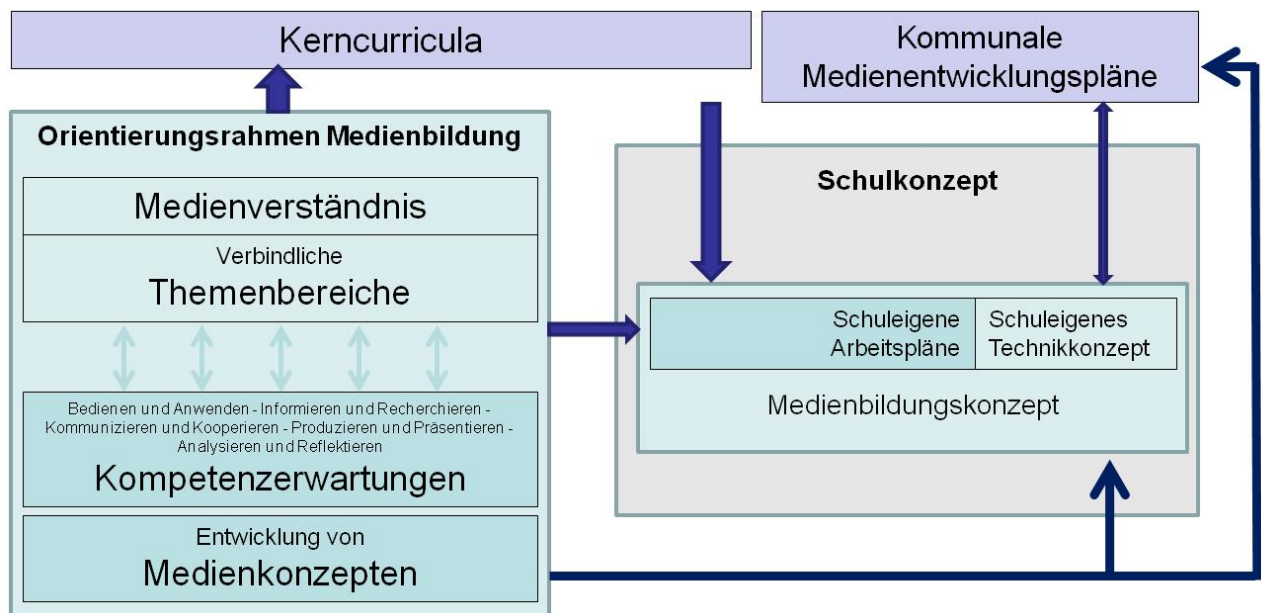
Der **Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule**

- ermöglicht Schulen, in die Diskussion über Ziele und Inhalte der Medienbildung einzutreten,
- trägt dazu bei, Medienbildung sukzessive in die Unterrichtsfächer einzubinden und mit fachlichen und fächerübergreifenden Kompetenzerwartungen zu verknüpfen,
- hilft Schulen Medienbildungskonzepte zu entwickeln,
- unterstützt KC-Kommissionen, Aspekte des Lernens mit und über Medien systematisch und verbindlich in die Kerncurricula einzubinden,

¹ Kultusministerium Niedersachsen, Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen, 2014, S. 3.

- liefert Anregungen für die Ausbildung von Lehrkräften, indem Medienbildung systematisch und verbindlich in die Lehreraus- und Fortbildung integriert wird,
- gibt kommunalen Trägern Hinweise für eine systematische und nachhaltige Medienentwicklungsplanung.

Die Arbeit mit dem vorliegenden ***Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule*** ist eingebettet in die schulbegleitende Arbeit des Netzwerks Medienberatung in Niedersachsen. Somit stellt er die verbindliche Grundlage für die Unterstützungs-, Beratungs- und Qualifizierungsarbeit des Netzwerks Medienberatung dar.



Unterstützung – Beratung – Qualifizierung – Vernetzung
Netzwerk Medienberatung

© Endeward

Abbildung: Endeward, Oktober 2015.

1.2 Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule auf dem NiBiS

Dieser **Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule** korrespondiert mit der Website zum Orientierungsrahmen.² Auf dieser Website sind ausführlichere Darstellungen zu den einzelnen Kapiteln sowie umfangreiche zusätzliche Diskussions- und Arbeitsmaterialien zu finden. Insbesondere liegt dort Datenbank Unterrichtsbeispiele zur Kompetenzmatrix vor.

² orientierungsrahmen-medienbildung.nibis.de

2 Medienbildung und Gesellschaft

Schule ist gezwungen als gesamtgesellschaftliche Bildungsinstitution, mit gesellschaftlichen, technologischen, ökonomischen und ökologischen Entwicklungsprozessen Schritt zu halten. Dementsprechend sind Bildungsprozesse einerseits den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen anzupassen, andererseits muss Bildung die Schülerinnen und Schülern befähigen, diese gesellschaftliche Entwicklung aktiv mitzugestalten.

Von besonderer Bedeutung sind dabei gegenwärtig folgende Aspekte:

- Die Weltanschauung des (heutigen) Menschen ist eine in hohem Maße medial konstruierte Realität: Medien prägen und verändern die Begriffe von Wirklichkeit und Wahrheit, von Moral und Ethik.
- Alle modernen Gesellschaftstheoreme berücksichtigen Medienaspekte als grundlegend (z. B. Risikogesellschaft, Informations-/Bildungs-/Wissensgesellschaft, Erlebnisgesellschaft, digitale Gesellschaft etc.).
- Die selbstbestimmte Teilhabe an der Gesellschaft ist nur durch den kompetenten Umgang mit Medien möglich (Einflussnahme durch Medienpartizipation).
- „Für den Erwerb von Wissen und Bildung sowie von Kompetenzen sind Medien unverzichtbar.“³

2.1 Herausforderung: Die „digitale Gesellschaft“

Dass Medien/-technologien alle Lebensbereiche (Politik, Ökonomie, Kultur, Bildung) grundlegend beeinflussen, ist in der aktuellen politischen Diskussion unumstritten:

„Wie wir uns informieren, wie wir leben und wie wir kommunizieren - all das hat sich in den vergangenen zwei Jahrzehnten dramatisch verändert. Manche sprechen schon von einer Revolution, die sich nur mit der Erfindung des Buchdrucks vergleichen lasse.“⁴

Daran anknüpfend werden Anforderungen - insbesondere von Seiten der Wirtschaft - an Schule hergetragen, Schülerinnen und Schüler für den globalisierten Arbeitsmarkt der Zukunft zu qualifizieren.

Dass die Digitalisierung und Vernetzung tiefgreifende Folgen für die Arbeitsbedingungen der Menschen hat, ist unbestritten. Daraus folgt, dass sich die Anforderungen an die Qualifizierung der Schülerinnen und Schüler für den Arbeitsmarkt der Zukunft gravierend ändern. Dem muss schulische Bildung gerecht werden, darf sich aber gleichzeitig nicht auf rein technologiegeleitete, marktgerechte Bildung reduzieren lassen.

Eine Abschätzung der Folgen der Technologieentwicklung und die Analyse der gesellschaftlichen Funktion der Informations- und Kommunikationstechnologien z.B. werden zu einem zentralen Handlungsfeld - gleichermaßen von Medienbildung und politischer Bildung. Schule ist gefordert, sich den gesellschaftlichen Veränderungen nicht kritiklos anzupassen, sondern sie in ihrem Rahmen gestaltend zu begleiten.

³ Bartsch, Paul D.: Medienbildung 2.0. Neue (?) Herausforderungen für Schule und Unterricht. Überlegungen und Thesen zwischen Programmatik und Pragmatik, Regionaler Schulmedientag in Göttingen, 23.09.2010, S. 5.

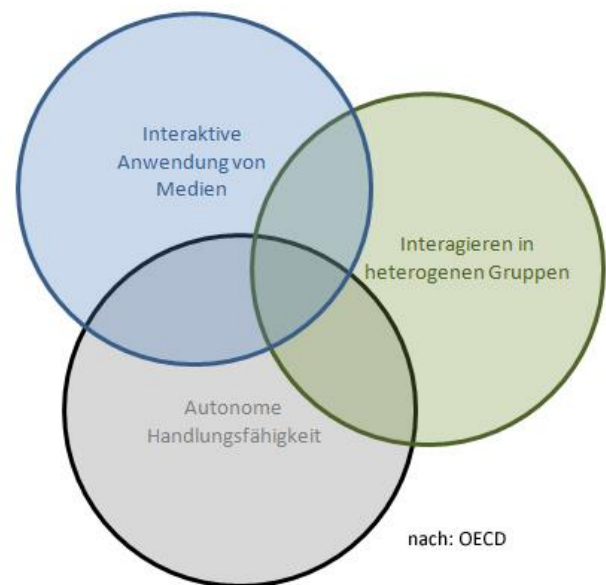
⁴ <https://www.bmbf.de/xml/23173.xml> [12.05.2015]

„Welche Kompetenzen benötigen wir für ein erfolgreiches Leben in einer gut funktionierenden Gesellschaft?“⁵ Unter dieser Überschrift definiert die OECD Schlüsselkompetenzen und begründet dies wie folgt:

„Die Gesellschaft von heute stellt die Menschen in den verschiedenen Lebensbereichen vor komplexe Anforderungen. Welche Kompetenzen sind notwendig? Die Definition solcher Kompetenzen ermöglicht eine bessere Beurteilung, wie gut Jugendliche und Erwachsene auf die Herausforderungen des Lebens vorbereitet sind, sowie die Festlegung übergeordneter Zielsetzungen für die Bildungssysteme und das lebenslange Lernen. Eine Kompetenz ist mehr als nur Wissen und kognitive Fähigkeiten. Es geht um die Fähigkeit der Bewältigung komplexer Anforderungen, indem in einem bestimmten Kontext psychosoziale Ressourcen (einschließlich kognitive Fähigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen) herangezogen und eingesetzt werden. So ist beispielsweise die Kommunikationsfähigkeit eine Kompetenz, die sich auf Sprachkenntnisse, praktische IT-Fähigkeiten einer Person und deren Einstellungen gegenüber den Kommunikationspartnern abstützen kann.“⁶

Die Schlüsselkompetenzen werden in drei Kategorien eingeteilt, die jede mit einer spezifischen Blickrichtung, ineinander greifen. Zusammen bilden sie eine Grundlage für die Bestimmung und Verortung von Schlüsselkompetenzen:

- „Erstens sollten Menschen in der Lage sein, verschiedene **Medien (...) wirksam einzusetzen**. Sie sollten diese (...) gut genug verstehen, um sie für ihre eigenen Zwecke anpassen – interaktiv nutzen zu können.
- Zweitens sollten Menschen in einer **zunehmend vernetzten Welt** in der Lage sein, mit Menschen aus verschiedenen Kulturen umzugehen und innerhalb sozial heterogener Gruppen zu interagieren.
- Drittens sollten Menschen befähigt sein, **Verantwortung für ihre Lebensgestaltung** zu übernehmen, ihr Leben im größeren Kontext zu situieren und eigenständig zu handeln.“⁷



Im 21. Jahrhundert verpflichtet unser Bildungsauftrag Schule dazu, das Lernen mit und über Medien zu einem verbindlichen Element der Schul- und Unterrichtsentwicklung zu machen.

⁵ www.oecd.org/pisa/35693281.pdf, [21.09.2015].

⁶ Ebda. S. 6

⁷ Ebda. S. 7.

Warum sind Kompetenzen heute so wichtig?

Globalisierung und Modernisierung schaffen eine immer vielfältigere und zunehmend vernetzte Welt. Um die Welt zu verstehen und sich gut in ihr zurechtzufinden, sollten sich die Menschen beispielsweise mit technologischen Veränderungen auseinandersetzen, eine Vielzahl an verfügbaren Informationen interpretieren und sinnvoll umsetzen können. Als Gesellschaft stehen sie kollektiven Herausforderungen gegenüber – wie z.B. Herstellen eines Ausgleiches zwischen Wirtschaftswachstum und nachhaltiger Entwicklung sowie zwischen Wohlstand und sozialem Ausgleich. Die Kompetenzen, die wir heute benötigen, um unsere Ziele zu erreichen, sind komplexer geworden und erfordern mehr als nur die Beherrschung einiger eng definierter Fähigkeiten und Fertigkeiten.

(PISA UND DIE DEFINITION VON SCHLÜSSELKOMPETENZEN)

Medien – vom Buch bis zur Website, vom Rundfunkbeitrag bis zu sozialen Netzwerken – sind Gegenstand der inhaltlichen Auseinandersetzung und Werkzeug der Weltaneignung, der Arbeit, der Gestaltung, der Kommunikation und des Lernens.

Medien gehören damit zum Kern der Bildung. Praktische, persönliche und politische Bildung sind heute ohne Medien nicht denkbar. Medienkompetenz ist eine Schlüsselqualifikation unserer Gesellschaft und die Entwicklung von Medialitätsbewusstsein ist dafür eine Grundbedingung.

3 Bildungsrelevanz des Lernens mit und über Medien

3.1 Medienverständnis

Medien sind nicht, wie es ein Rückgriff auf die ursprüngliche Wortbedeutung nahelegen würde, bloße Mittler, sondern sie sind an der Sinnproduktion beteiligt. Jedes neue Medium verändert die Möglichkeiten zu kommunizieren und sich Informationen über die Welt zu beschaffen. Bildungsrelevant sind Medien als Werkzeuge der Weltaneignung, da sie

- unseren Wahrnehmungs- und Kommunikationshorizont erweitern;
- wichtige Materiallieferanten für die Konstruktion von Weltbildern und Lebensentwürfen sind;
- die Möglichkeiten zur Gewinnung, Darstellung, Verbreitung und Verarbeitung von Wissen grundlegend verändern;
- künstlerisch-ästhetische Ausdrucksformen erweitern;
- in der Verbindung des Computers mit Sensoren und Ausgabegeräten Steuerungs- und Regelungsaufgaben übernehmen;
- durch die Entwicklung des "Internets der Dinge" eigenständig Informationen sammeln und austauschen sowie Aktionen auslösen und sich wechselseitig steuern.

3.1.1 Medienbegriff

Der häufig anzutreffende Rückgriff auf die Etymologie des Wortes und die sich aus der lateinischen Wortbedeutung „Mitte“ ergebende Umschreibung des Begriffs „Medium“ als Informationsträger und -vermittler schafft keine Klarheit und ist aus pädagogischer Sicht eher irreführend. In der medienwissenschaftlichen und medienpädagogischen Diskussion besteht Einigkeit darüber, dass Medien Gegenstand von Allgemeinbildung sind. Sie sind an Sinnproduktionen beteiligt und nicht nur „sinntransportierende Mittler“. Um den Anteil der Medien an der Sinnproduktion und ihre kulturverändernde Bedeutung zu erfassen, muss man den Begriff „Medium“ als einen „Kompaktbegriff“⁸ verstehen, der mehrere sich gegenseitig beeinflussende Aspekte umfasst:

Inhalt – Funktion – Technik.



⁸ Wir folgen hier der Definition der Gesellschaft für Informatik (1999)

Der hier gewählte Medienbegriff bezieht sich auf „technische Medien“. Würde man von einem universalen Medienbegriff ausgehen, würde das Feld der Medienbildung unüberschaubar.

3.1.2 Medialitätsbewusstsein:

Bedingung für die Entwicklung von Medienkompetenz

Unser unmittelbarer Wahrnehmungs- und Kommunikationshorizont ist räumlich und zeitlich begrenzt. Ebenso verfügen wir aufgrund unserer organischen Ausstattung nur über eine begrenzte Speicher- und Verarbeitungskapazität für Informationen. Unserer Weltwahrnehmung ist abhängig von der Leistungsfähigkeit unserer Sinnesorgane und den Verarbeitungsmechanismen unseres Gehirns. Wollen wir die durch unsere organische Ausstattung gesetzten Grenzen überschreiten, sind wir auf Medien angewiesen.

Der reflektierte Umgang mit Medien erfordert allerdings Medialitätsbewusstsein: Wir müssen Medien einschätzen und reflektieren können, bevor wir sie nutzen. Die Vermittlung dieses Medialitätsbewusstseins basiert auf der Einsicht, dass Medien nie Wirklichkeit, sondern nur medienspezifisch konstruierte und inszenierte Wirklichkeitsausschnitte liefern – unabhängig davon, ob wir ganz natürlich mit unseren Sinnen oder medial mit Technik Wahrnehmung erfahren. Dabei geht es nicht um Unterschiede zwischen „Realität“ und „Medienrealität“, sondern um „Medialität“, d.h. dem „konstitutive[n] Anteil der Medien an der Generierung⁹, Speicherung und Übermittlung von Informationen und Wissen“. ¹⁰ Erst dieser Blick auf Medien begründet die Forderung nach Medienbildung als einem integralen Bestandteil der Allgemeinbildung.

Weiterhin wird deutlich, dass sich Medienbildung nicht ausschließlich auf die Auseinandersetzung mit den Massenmedien und den Formen der computervermittelten Kommunikation beziehen kann. In den Bereichen von Technik, Naturwissenschaft, Sprachen und Medizin sowie in der Mathematik kommt Medien als Werkzeugen der Weltaneignung eine mindestens ebenso große Bedeutung zu. Dabei sind es nicht die Apparate, Geräte oder technischen Systeme, die zum Gegenstand der Medienbildung werden, sondern es sind die alltäglichen Anwendungen der Medien, die sie zu Werkzeugen der Weltaneignung werden lassen.

Ein weiterer Bereich sind beispielsweise Statistiken. Statistiken werden zum Thema der Medienbildung, weil sie einen Zugang zu Dimensionen der Wirklichkeit eröffnen, die über die sinnliche Wahrnehmung nicht zu erfassen sind. Der Klimawandel oder die Entwicklung des Bruttosozialprodukts stehen exemplarisch für Phänomene, die „unsichtbar“ bleiben, solange keine Daten erhoben, erfasst und dargestellt werden. Damit es überhaupt zur Darstellung komplexer Phänomene in Graphen und Diagrammen kommen kann, setzt die Erstellung von Statistiken medienbasierte „wissenschaftliche Fundamentalakte“¹¹ wie das Messen, Erfassen und Ordnen von Daten voraus.

Die Vermittlung von Medialitätsbewusstsein zielt demnach auf die Einsicht, dass Medien nie Wirklichkeit, sondern nur jeweils medienspezifisch konstruierte und inszenierte Wirklichkeitsausschnitte liefern. Mit Blick auf die Bezugswissenschaften und die fachdidaktische Diskussion kommt der Frage, welchen elemen-

⁹ Zu den wichtigen Aktivitäten der Informationsgewinnung und -verarbeitung zählen dabei Sichtbarmachen, Darstellen, Speichern, Kommunizieren, Messen, Sammeln, Klassifizieren, Analysieren, Vergleichen, Visualisieren, Modellieren und Simulieren.

¹⁰ Wissenschaftsrat, <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7901-07.pdf>, 2007, S. 76, [23.9.2015].

¹¹ Böhme, Hartmut: Das Unsichtbare – Mediengeschichtliche Annäherungen an ein Problem neuzeitlicher Wissenschaft, 2004. In: Krämer, Sybille: Was ist Performativität und Medialität. München 2004, S. 227.

taren Beitrag Medien zur Generierung und Vermittlung von Wissen leisten, ein zentraler Stellenwert zu. Somit muss der Bildungsauftrag „Medialitätsbewusstsein vermitteln“ im fachdidaktischen Selbstverständnis der Fächer seine Begründung finden.

In den Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss in den naturwissenschaftlichen Fächern heißt es z.B. im Kompetenzbereich „Erkenntnisgewinnung“:

„Ziel naturwissenschaftlicher Grundbildung ist es [...], sich mit ihren spezifischen Methoden der Erkenntnisgewinnung und deren Grenzen auseinander zu setzen“.¹²

Eine Auseinandersetzung mit den Methoden der Erkenntnisgewinnung ist jedoch immer auch eine Auseinandersetzung mit der Rolle von Medien und ist im schulischen Kontext für alle Fächer relevant.

3.1.3 Medienkonvergenz¹³

Digitalisierung und Vernetzung haben ein neues „virtuelles Milieu“ erschaffen, in dem die „klassischen Medien“ nicht verschwunden sondern aufgegangen sind.

Diese Entwicklung erweitert unsere natürlichen Grenzen hinsichtlich Wahrnehmung, Erfahrung und Kommunikation. Allerdings nehmen nur wenige Menschen dieses Potential kreativ und kompetent in Anspruch. Das „Mehr“ an Information und Kommunikation scheint eher zu überfordern als anzuregen. Hieraus entsteht neuer medienpädagogischer Handlungsbedarf.

„Der sinnvolle Einsatz multimedialer Lernprogramme hängt entscheidend davon ab, ob sie den menschlichen Lernprozessen gemäß eingesetzt werden und diese Lernprozesse unterstützen oder behindern. Die Frage nach dem computerunterstützten Lernen ist die Frage danach, wie Lernen gefördert werden kann.“¹⁴

Ziel der Medienbildung ist es, nachfolgenden Generationen medienübergreifend Kenntnisse und Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen zu vermitteln, die zum selbstbestimmten Leben in einer durch technische Kommunikation geprägten Gesellschaft notwendig sind.

Es muss differenziert analysiert werden, welche digitalen Dienstleistungen den Bildungsprozess bereichern und fördern, welche digitalen Dienstleistungen eigenes Denken und Handeln negativ beeinträchtigen und welches Technologieverständnis selbstverständliches Element der Allgemeinbildung werden sollte. Es geht nicht um Technisierung und Mediatisierung der Bildung. Es geht um Bildung zur Orientierung und Handlungsfähigkeit in einer zunehmend mediatisierten und technisierten Lebenswelt.

¹² Bildungsstandards im Fach Physik für den Mittleren Schulabschluss, 2004, S. 5.

¹³ „Medienkonvergenz beschreibt das Zusammenwachsen ehemals getrennter Medienbereiche und findet auf einer technischen und auf einer inhaltlichen Ebene statt.“

<https://www.uni-leipzig.de/mepaed/medienkonvergenz-monitoring/projekthintergrund/> [30.09.2015].

¹⁴ Thissen, Frank: Lerntheorien und ihre Umsetzung in multimedialen Lernprogrammen. Analyse und Bewertung. http://www.pzm-luzern.ch/FDMA/Downloads/doc_Dateien/lerntheorien_und_ihre_umsetzung.htm, [01.10.2015].

3.2 Didaktische Grundsätze

Didaktische Lehr- und Lernmodelle unterlagen in ihrer langen Tradition wechselnden Schwerpunkten. Auf die bis heute als wichtig erachteten selbstgesteuerten und kooperativen Lernformen verwies der deutsche Erziehungswissenschaftler Dieter Lenzen bereits 2001:

„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.“¹⁵

Und auch Frank Thissen, Professor für Mediendidaktik, der selbstgesteuerte Lernformen auf multimediale Lernprogramme bezieht, schreibt: Ein an konstruktivistischen Lerntheorien orientiertes Lernarrangement

„hat nicht mehr führende und anleitende Funktion, sondern bietet Anlässe, Anregungen, Hilfen, es ist Berater und Begleiter. Es stellt komplexe Umgebungen zur Verfügung, mit deren Hilfe der Lerner sein Wissen und seine Fertigkeiten aufbauen kann. Es ermöglicht ein ganzheitliches Lernen. Es ist kein Informationsanbieter, sondern inszeniert authentische Erfahrungen und Begegnungen mit dem Themengebiet. Damit gibt es dem Lerner ein hohes Maß an Freiheit, aber auch an Eigenverantwortung für den Lernerfolg.“¹⁶

Während bisher in der pädagogischen Diskussion eindeutig der Erwerb von Erkenntnissen und Wissen im Vordergrund der Gestaltung von Lernumgebungen stand, fordert die aktuelle Kompetenzorientierung, die Prozesse der Erkenntnisgewinnung und des Wissenserwerbs stärker zu beachten. Medien als Werkzeuge der Weltaneignung unterstützen dabei das ganzheitliche Lernen, da sie unterschiedliche Lerntypen bedienen können.

Erfolgreiche Medienbildung in Schule fordert und fördert

- Problemorientierung
- selbständiges und kooperatives Lernen,
- entdeckendes Lernen (Lernen durch Erleben und Interpretieren)
- inklusives Lernen
- differenziertes Lernen
- ethische Reflexion

Medienbildung benötigt demnach handlungsorientierte, offene Unterrichtsformen, so z.B. die Einbindung außerschulischer Lernorte.

¹⁵ Lenzen, Dieter: Neue Lernkultur - Herausforderungen für Unterricht und Schule. Leitreferat bei den 4. Niedersächsischen Medientagen in Nienburg/Weser, 5. September 2001.

¹⁶ Thissen, Frank: Lerntheorien und ihre Umsetzung in multimedialen Lernprogrammen. Analyse und Bewertung. http://www.pzm-luzern.ch/FDMA/Downloads/doc_Dateien/lerntheorien_und_ihre_umsetzung.htm, [01.10.2015].

3.2.1 Problemorientierung

Das Leitkonzept der Problemorientierung¹⁷ geht davon aus, dass Lernen generell ein aktiv-konstruktiver, selbstgesteuerter, situativer und sozialer Prozess ist. Problemorientiertes und konstruktiv-aktives Lernen verlangt nach authentischen, multiplen, sozialen und instruktionalen Kontexten. Diese gemäßigt konstruktivistische Auffassung vom Lernen trifft inzwischen auf einen weit verbreiteten Konsens zwischen Theoretikern und Praktikern. Damit sind jedoch noch keine expliziten Annahmen verbunden, wie dieser Prozess im Unterricht am besten zu fördern ist.

Problemorientierung ist ein Leitkonzept für die Gestaltung von Lernumgebungen, das eine Balance zwischen Instruktion und Konstruktion einfordert. In problemorientierten Lernumgebungen findet kein radikaler Funktionswandel des Lehrenden vom „Didactic Leader“ zum „Coach“, sondern eine gezielte Verschiebung der Aufgaben in einem komplexen System- und Rollenprofil statt. Lehrerinnen und Lehrer, die problemorientiert unterrichten, nehmen eine Vielzahl von professionellen Funktionen gleichzeitig, abwechselnd und nacheinander wahr und sind dabei vieles in einem: Sie präsentieren, erklären und strukturieren, ohne die Lernenden ständig zu kontrollieren, sie geben Anregungen, unterstützen und beraten, ohne die Lernenden sich selbst zu überlassen.

Für die Entwicklung dieser „neuen Lernkultur“ kommt der multimedialen Lernumgebungen - on- und offline - mit Datenbanken, Simulationen, Telekommunikationsmöglichkeiten und Autorenprogrammen - eine herausgehobene Rolle zu.

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.“

3.2.2 Erfahrungs- und Handlungsorientierung¹⁸

Beurteilungsfähigkeit setzt Sachkenntnis und Erfahrung voraus. Bei der Auswahl und Gestaltung von Unterrichtsthemen müssen deshalb gegenwärtige und zukünftig zu erwartende Situationen aus der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden, um einen erfahrungsorientierten Zugang zu ermöglichen.

Das Kennenlernen von Grundfunktionen moderner Standardsoftware gehört dabei zu den instrumentellen Zielen, soweit es den Schülerinnen und Schülern produktive Nutzungsmöglichkeiten der Informations- und Kommunikationstechnologien eröffnet und ihnen erfahrungsorientierte Einblicke in Anwendungsfelder gewährt. Nicht die Kenntnis aller Funktionen eines bestimmten Programms steht dabei im Vordergrund, sondern der Erwerb transferfähigen Anwendungswissens und der Einblick in grundsätzliche Funktionsweisen. Zugleich bilden handlungsorientierte Lernformen die Voraussetzung für einen produktiven und selbst-

¹⁷ Vgl. Mandl, Heinz u.a.: Gutachten zur Vorbereitung des Programms "Systematische Einbeziehung von Medien, Informations- und Kommunikationstechnologien in Lehr- und Lernprozesse". Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung Heft 66, Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK), Bonn 1998, S. 14ff.

¹⁸ Orientierung an: Niedersächsisches Kultusministerium, Neue Technologien und Schule Band 30: Informations- und kommunikationstechnologische Bildung. Themen - Methoden – Ideen; Hannover 1994, S. 4f.
(<http://www.nibis.de/nibis.php?menid=6334>)

bestimmten Umgang mit den Informations- und Kommunikationstechnologien. Handlungsorientiert meint in diesem Zusammenhang, dass vor allem der Umgang mit den Medien in Sinn- und Handlungszusammenhänge eingebunden sein soll; alle Formen selbstorganisierten, problem- und prozessorientierten Lernens sind adäquate Methoden.

Die Möglichkeiten und Grenzen des Werkzeugs "elektronische Textverarbeitung" z.B. werden beim Erstellen konkreter Texte mit dem Rechner erfahren, nicht aber durch eine Einführung in die technischen Möglichkeiten einer bestimmten Textverarbeitungs-Software.

Gerade das handlungsorientierte Lernen kann den Lebensweltbezug von Schule erhöhen und das Denken in komplexeren Zusammenhängen anbahnen. Zugleich bieten die digitalisierten Medien vielfältige thematische und methodische Anknüpfungen für Formen offeneren Unterrichts und die Arbeit im Rahmen von Projekten.

3.3 Überfachliche Aufgaben

3.3.1 Ethische Reflexion als Aufgabe aller Fächer

Die Informations- und Kommunikationstechnologien haben zu einem gehörigen Teil dazu beigetragen, dass die Menge des verfügbaren Wissens explosionsartig zunimmt. Dabei wird zunehmend kritisiert, dass diese Entwicklung von einem stetig steigenden Defizit hinsichtlich ethischer Orientierung begleitet wird. Die Kluft zwischen den Kant'schen Fragen „Was kann ich wissen?“ und „Was soll ich tun?“ scheint sich zu vergrößern.

Die Vermittlung einer grundlegenden Medienkompetenz und die Erzeugung der Bereitschaft zur Abschätzung und Bewertung technischer Errungenschaften ist deshalb ein Grundanliegen der Medienbildung in Niedersachsen. Bei der Reflexion über mögliche Folgen der Mediennutzung und die damit verbundene Frage nach gewünschten und auch umsetzbaren Vorstellungen spielen Wertmaßstäbe eine wesentliche Rolle.

Differenziertes Urteilen und Handeln orientiert sich letztlich an bewussten oder unbewussten Normen und Wertvorstellungen, die im Unterricht möglichst vieler Fächer thematisiert werden müssen. Der Unterricht soll also den Zugang zu ethisch relevanten Problemfeldern eröffnen und zur Aneignung der dazu erforderlichen Sachkenntnis verhelfen, so dass die Schülerinnen und Schüler von undifferenzierten Stellungnahmen zu eigenständigen, begründeten Urteilen gelangen können. Sie sollen dazu angeleitet werden, das Ergebnis ihrer Reflexion zu vertreten und eine entsprechende Handlungsbereitschaft zu entwickeln.

„Aus ethischer Perspektive sind u.a. folgende Fragen zu stellen:¹⁹

- Wie strukturieren Technologien menschlichen Handlungs- und Entscheidungsspielraum?
- Verlieren wir durch technologische Innovation und Vernetzung unsere Mündigkeit?
- Wie viel Freiheit wollen wir für Komfort und Sicherheit (und Überwachung) aufgeben?
- Wer trägt Verantwortung?
- Welchen Stellenwert haben der Schutz von Privatsphäre und Transparenz?
- Welche (Entscheidungs-)Kompetenzen benötigt der Mensch in der digitalen Gesellschaft?“

3.3.2 Inklusion und Medien

Inklusion beginnt bei der Wahrnehmung von Unterschieden zwischen Schülerinnen und Schülern. Das Ziel ist es hierbei, Barrieren in Bildung und Erziehung für alle Lernenden auf ein Minimum zu reduzieren.²⁰

Für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf bieten digitale Medien einen Rahmen, um

- neue Handlungs- und Erfahrungsräume zu schaffen.
- Barrieren abzubauen oder zu senken.
- Kommunikation und Interaktion zu unterstützen.

¹⁹ Köberer, Nina: Wer entscheidet - Mensch oder Maschine? Über Risikobereitschaft und den Mut zur eigenen Entscheidung unter Bedingungen digitaler Vernetzung. Referat bei der IAKM-Studienwoche in Groß Pinnow, 04.08.2015. http://wordpress.nibis.de/iakm/files/IAKM_Mensch-Maschine_04.08.15.pdf

²⁰ vergl.: Boban, Ines; Hinz, Andreas: Index für Inklusion, Martin Luther Universität Halle-Wittenberg, 2003, S.10f.

- Teilhabe in allen Lebensbereichen sowie gesellschaftliche Wahrnehmung und Annäherung zu ermöglichen.
- Eigenständigkeit zu unterstützen.
- Wahrnehmung gezielt zu fördern.

Digitale Medien unterstützen die Arbeit im gemeinsamen Schulalltag durch besondere Möglichkeiten der Differenzierung. Eine didaktische und methodische Ausrichtung auf die individuellen Bedürfnisse einer heterogenen Lerngruppe wird realisierbar.

3.3.3 Medienbildung und Leseförderung

Die Förderung von Lesekompetenz, Textverstehen und Lesefreude ist Aufgabe von Schule und Unterricht. Lehrkräfte können im Unterricht aller Fächer einen Beitrag dazu leisten. Wertvolle Impulse für die Leseförderung ergeben sich beispielsweise durch die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern, wie etwa Bibliotheken und Autorinnen und Autoren sowie durch den Einsatz von Medien. Hierzu gehören neben den analogen Printmedien auch audio-visuelle und digitale Medien, die alle zur Leseförderung eingesetzt werden können. Die notwendige und sinnvolle Verbindung von Lesen und Mediennutzung hat durch die Vorgaben der Bildungsstandards im Bereich „Lesen – Umgang mit Texten und Medien“²¹ Eingang in die Curricula aller Schulformen gefunden.

Leseförderung ist eine Maßnahme zur Förderung der Teilhabe an der Medien- und Informationsgesellschaft. Daraus ergeben sich Schnittstellen zur Medienbildung:

- Erweiterung der Perspektive auf die verbundorientierte Arbeit mit allen Medien
- Förderung der literarisch-ästhetischen Erlebnis- und Genussfähigkeit
- Prozessorientierte Erprobung von Konzepten mit Pilot- oder Projektschulen
- Verknüpfung der Leseförderung mit anderen medienpädagogischen Projekten im NLQ
- Verstärkung der Kooperation mit Einrichtungen und Initiativen der Medienkulturarbeit.

Diese Zielvorstellungen zeugen von dem Verständnis, dass Leseförderung ein eigenständiger Aufgabenbereich ist – integriert in die gesamte Diskussion über den Erwerb von Medien- und Informationskompetenz. Dieses Verständnis liegt auch den Kerncurricula für das Fach Deutsch zugrunde:

„Die Vielfalt der modernen Medienwelt macht es unumgänglich, von einem erweiterten Textbegriff auszugehen, der Literatur, Sach- und Gebrauchstexte sowie Produkte der Medien umfasst. Indem sich die Schülerinnen und Schüler mit Texten unterschiedlicher medialer Vermittlung auseinandersetzen, machen sie Erfahrungen mit der Vielseitigkeit kulturellen Lebens. Der Deutschunterricht vermittelt das methodische Instrumentarium und die erforderlichen Kenntnisse, Strategien und Arbeitstechniken, damit die Schülerinnen und Schüler Texte in einem kommunikativen Prozess verstehen, nutzen und reflektieren.“²²

²¹ Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss, KMK, 2003, S.19f.

²² Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.): Kerncurriculum für das Gymnasium, Schuljahrgänge 5-10, Deutsch, Hannover, 2015, S.5. Weiterhin .): Kerncurriculum für die integrierte Gesamtschule, Schuljahrgänge 5-10, Deutsch, Hannover, 2006, S.7.

4 Bildungsauftrag Medienkompetenz

4.1 Medienbildung als Aufgabe der Schule²³

4.1.1 Bildungsauftrag der Schule. Niedersächsisches Schulgesetz, §2²⁴

„Die Schülerinnen und Schüler sollen fähig werden,

- die Grundrechte für sich und jeden anderen wirksam werden zu lassen, die sich daraus ergebende staatsbürgerliche Verantwortung zu verstehen und zur demokratischen Gestaltung der Gesellschaft beizutragen,*
- nach ethischen Grundsätzen zu handeln sowie religiöse und kulturelle Werte zu erkennen und zu achten,*
- ihre Beziehungen zu anderen Menschen nach den Grundsätzen der Gerechtigkeit, der Solidarität und der Toleranz sowie der Gleichberechtigung der Geschlechter zu gestalten,*
- den Gedanken der Völkerverständigung, insbesondere die Idee einer gemeinsamen Zukunft der europäischen Völker, zu erfassen und zu unterstützen und mit Menschen anderer Nationen und Kulturkreise zusammenzuleben,*
- ökonomische und ökologische Zusammenhänge zu erfassen,*
- für die Erhaltung der Umwelt Verantwortung zu tragen und gesundheitsbewusst zu leben,*
- Konflikte vernunftgemäß zu lösen, aber auch Konflikte zu ertragen*
- sich umfassend zu informieren und die Informationen kritisch zu nutzen,*
- ihre Wahrnehmungs- und Empfindungsmöglichkeiten sowie ihre Ausdrucksmöglichkeiten unter Einschluss der bedeutsamen jeweiligen regionalen Ausformung des Niederdeutschen oder des Friesischen zu entfalten,*
- sich im Berufsleben zu behaupten und das soziale Leben verantwortlich mitzugestalten.*

Die Schule hat den Schülerinnen und Schülern die dafür erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln. Dabei sind die Bereitschaft und Fähigkeit zu fördern, für sich allein wie auch gemeinsam mit anderen zu lernen und Leistungen zu erzielen. Die Schülerinnen und Schüler sollen zunehmend selbständiger werden und lernen, ihre Fähigkeiten auch nach Beendigung der Schulzeit weiterzuentwickeln. Die Schule soll Lehrkräften sowie Schülerinnen und Schülern den Erfahrungsraum und die Gestaltungsfreiheit bieten, die zur Erfüllung des Bildungsauftrags erforderlich sind.“

Dieser Auftrag kann ohne die Beschäftigung mit der Medienwirklichkeit der heutigen Gesellschaft nicht erfüllt werden.

²³ „Die gesellschaftlichen Erwartungen sind in Form verbindlicher Vorgaben wie dem Bildungsauftrag im Niedersächsischen Schulgesetz, Verordnungen, Erlassen und Lehrplänen oder den Vereinbarungen der KMK formuliert.“ So festgehalten im Orientierungsrahmen Schulqualität, August 2014. Für die Medienbildung bedeutsam sind hier neben dem im Niedersächsischen Schulgesetz formulierten Bildungsauftrag das Gesamtkonzept Medienkompetenz sowie die KMK-Erklärung von 2012.

²⁴ NSchG, Lesefassung, 03. Juni, 2015, S.5.

4.1.2 Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8. März 2012

Der Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) von 2012 bezeichnet

„[d]ie Entwicklung von umfassender Medienkompetenz durch Medienbildung [als] eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, die nur im Zusammenwirken von Schule und Elternhaus sowie mit den Verantwortlichen in Politik, Wirtschaft und Kultur bewältigt werden kann.

Die neue KMK-Erklärung „Medienbildung in der Schule“ soll dazu beitragen, Medienbildung als Pflichtaufgabe schulischer Bildung nachhaltig zu verankern sowie den Schulen und Lehrkräften Orientierung für die Medienbildung in Erziehung und Unterricht zu geben. Zugleich sollen die sich durch den didaktisch-methodischen Gebrauch neuer Medien ergebenden Möglichkeiten und Chancen für die Gestaltung individueller und institutioneller Lehr- und Lernprozesse hervorgehoben werden.“²⁵

Zur Bedeutung der schulischen Medienbildung wird ausgeführt:

„Schulische Medienbildung versteht sich als dauerhafter, pädagogisch strukturierter und begleiteter Prozess der konstruktiven und kritischen Auseinandersetzung mit der Medienwelt.

Sie zielt auf den Erwerb und die fortlaufende Erweiterung von Medienkompetenz; also jener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozial verantwortliches Handeln in der medial geprägten Lebenswelt ermöglichen.

Sie umfasst auch die Fähigkeit, sich verantwortungsvoll in der virtuellen Welt zu bewegen, die Wechselwirkung zwischen virtueller und materieller Welt zu begreifen und neben den Chancen auch die Risiken und Gefahren von digitalen Prozessen zu erkennen.“²⁶

Medienbildung ist also „Pflichtaufgabe schulischer Bildung und somit als „dauerhafter, pädagogisch strukturierter und begleiteter Prozess der konstruktiven und kritischen Auseinandersetzung mit der Medienwelt“ umzusetzen.

Der KMK-Beschluss beschreibt die nachfolgend aufgeführten Aspekte, die Schule zu realisieren hat und denen sich auch dieser Orientierungsrahmen verpflichtet fühlt:

- Unterstützung und Gestaltung innovativer Lehr- und Lernprozesse
- Selbstbestimmte, aktive und demokratische Teilhabe an Politik, Kultur und Gesellschaft
- Identitätsbildung und Persönlichkeitsentwicklung
- Ausprägung moralischer Haltungen, ethischer Werte und ästhetischer Urteile
- Schutz von Kindern und Jugendlichen vor negativen Einflüssen und Wirkungen von Medien

²⁵ Medienbildung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8. März 2012, S.3.

²⁶ Ebda.

4.1.3 Das Gesamtkonzept *Medienkompetenz in Niedersachsen – Meilensteine zum Ziel*

Auch im Gesamtkonzept *Medienkompetenz in Niedersachsen – Meilensteine zum Ziel*²⁷ wird Medienkompetenz als eine unverzichtbare Schlüsselkompetenz²⁸ beschrieben und die Stärkung von Medienkompetenz als gesamtgesellschaftliche Aufgabe verstanden. Mit dem Gesamtkonzept soll erreicht werden, Medienbildung in Niedersachsen zu strukturieren und zu verstetigen. Es bildet den Rahmen für zahlreiche Projekte und Maßnahmen, die im Lande durchgeführt werden und notwendig sind, um den Erwerb von Medienkompetenz in der Bildungsarbeit nachhaltig zu verankern.

Aufgabenfelder nach dem Gesamtkonzept *Medienkompetenz in Niedersachsen*

Aus- und Fortbildung verbessern	Konzeptionelle Vorschläge entwickeln	Strukturen für Medienbildung stärken
Niedersächsisches Bildungsnetz ausbauen	Netzwerk Medienberatung ausbilden	Gemeinsame Kommunikation fördern

Der hier vorliegende *Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule* betont ausdrücklich den umfassenden Bildungsauftrag. **In diesem Zusammenhang tritt er Forderungen nach einer Ökonomisierung von Bildung entgegen, die immer wieder vor dem Hintergrund des wirtschaftlichen Wandels verlauten.**

Medienbildung darf nicht, auch wenn Berufsorientierung bedeutsam ist, auf Berufsvorbereitung verkürzt werden. Es geht vielmehr um forschendes Lernen und Persönlichkeitsbildung – auch vor dem Hintergrund „Medialitätsbewusstsein entwickeln“, nicht um Verwertbarkeit.

²⁷ Niedersächsische Landesregierung, Medienkompetenz in Niedersachsen – Meilensteine zum Ziel, Hannover Februar 2012.

²⁸ Ebda, S.3.

4.2 Zusammenhang zwischen dem *Orientierungsrahmen Schulqualität* und dem *Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule*

Schulische Qualitätsentwicklung muss den vielfältigsten Erwartungen von Gesellschaft und Politik, von Schüler- und Elternschaft, Lehrkräften und Schulträgern gerecht werden. Die Erwartungen zielen dabei - in unterschiedlicher Ausprägung - auf verschiedene Schulbereiche: auf Unterrichtsversorgung, auf die Gestaltung der Lernprozesse oder die Zahl qualifizierter Abschlüsse, auf Unterricht im Allgemeinen oder die Schulorganisation, auf das Schulleben oder die Schulanlage.

Bereits 2014 konkretisiert der *Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen*²⁹ Qualitätserwartungen in sechs Qualitätsbereichen. Medienbildung ist hier schon ausdrücklich in drei Qualitätsbereichen verbindlich integriert:

- ▶ **im Qualitätsbereich 1, „Ergebnisse und Wirkungen“, beim Qualitätsmerkmal Kompetenzen:**
 „Neben dem Erwerb von gesicherten und miteinander vernetzten fachlichen Kenntnissen und Fertigkeiten sind Erfolgskriterien schulischer Arbeit die Sicherung fachmethodischer und sprachlicher Kompetenzen, die Herausbildung von Lernstrategien und Arbeitstechniken sowie **Medienkompetenzen** [...] sowie die Stärkung personaler und sozialer Kompetenzen zur Entwicklung von Persönlichkeiten, die soziale Verantwortung übernehmen und Gemeinschaft mitgestalten.“³⁰
Als fächerübergreifende Kompetenz ist formuliert:
 „Die Schülerinnen und Schüler wenden geeignete Lernstrategien und Arbeitstechniken an, gestalten ihren Arbeitsprozess eigenverantwortlich und **nutzen Sprache und Medien sicher**.“³¹
- ▶ **im Qualitätsbereich 2, „Lehren und Lernen“, beim Qualitätsmerkmal Unterrichtsführung:**
 „Eine störungspräventive Unterrichtsführung ist auf die Vereinbarung und Einhaltung von Regeln ausgerichtet, führt geordnete Abläufe sowie Routinen ein und achtet auf die Bereitstellung und **Einbeziehung** angemessener Arbeitsmaterialien und **geeigneter Medienangebote**.“³²
- ▶ **im Qualitätsbereich 5, „Bildungsangebote und Anforderungen“ beim Qualitätsmerkmal schuleigenes Curriculum:**
 „Das **schuleigene Curriculum umfasst die Vereinbarungen zur** inhaltlichen und didaktisch-methodischen Ausgestaltung der Unterrichtsangebote. Dazu gehören die fachbezogenen schuleigenen Arbeitspläne, die schulinternen Konzepte zur Umsetzung der fachübergreifenden Aufgaben des Bildungsauftrags in § 2 NSchG wie Berufsorientierung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Kulturelle Bildung, Interkulturelle Bildung, Persönlichkeitsbildung, Prävention und Gesundheitsförderung sowie Sprach- und **Medienbildung**.“³³

Darüber hinaus wird Bezug genommen auf das Konzept *Medienkompetenz in Niedersachsen – Meilensteine zum Ziel*, in dessen Kontext der *Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen* entwickelt wurde. Es gilt also, das Potenzial der Medienbildung für die qualitative Schulentwicklung, die Ausprägung von Schulprofilen und die Arbeit an Schulprogrammen auszuschöpfen.

²⁹ Niedersächsisches Kultusministerium Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen, Hannover, 2014.

³⁰ Ebda, S.6.

³¹ Ebda.

³² Ebda, S.8.

³³ Ebda, S.14.

Als eine verbindliche Dimension schulischer Qualitätsentwicklung ist ein modulares Medienbildungskonzept (als Spiralcurriculum) anzustreben, welches die unterschiedlichen Aspekte und Dimensionen der Medienbildung einer realen Schule in Bezug setzt. Hierzu gehören die technologischen, organisatorischen, inhaltlichen und personellen Gegebenheiten.³⁴

Auf der Grundlage dieses ***Orientierungsrahmens Schulqualität in Niedersachsen*** und unter Rückgriff auf das hier vorgestellte Medienverständnis lassen sich die Bezüge systematisch auf den Handlungsebenen der Qualitätsentwicklung darstellen:

Ziele von Schule (NSchG, § 2)	
fächerübergreifend und fachbezogen	
Qualitätsbereich 1, Ergebnisse und Wirkungen: Kompetenzen – Bildungswege – Zufriedenheit	Medialitätsbewusstsein – verbindliche Themenfelder Verbindliche Implementierung in Kerncurricula

Die Prozesse auf allen Ebenen...



... dienen der Erreichung der Ziele der Schule

Handlungsebene Unterricht	
Lehrkräfte mit ihren fachlichen, didaktischen, methodischen und pädagogischen Kompetenzen	
Qualitätsbereich 2, Lehren und Lernen: Kompetenzaufbau – Kognitive Aktivierung – Sprachbildung - Strukturierung – Störungsprävention – Lernklima – Differen- zierung – Leistungserfassung - Lernbegleitung	Medienkompetenz – Kompetenzbereiche Verbindliche Integration in Lehrkräfteausbildung

Unterricht braucht...



... unterstützende Bedingungen

Handlungsebene Schule	
Schulleitung, Schulvorstand, Konferenzen und Ausschüsse , Interessenvertretungen... Innere und äußere Schulentwicklung	
QB 3 Leitung und Organisation QB 4 Ziele und Strategien der Schulentwicklung QB 5 Bildungsangebote und Anforderungen QB 6 Kooperation und Beteiligung	Schulisches Medienbildungskonzept

Schulen brauchen...



...unterstützende Bedingungen

Handlungsebene der Bildungsadministration	
MK, NLSchB, NLQ, Schulträger,... Nationale und internationale Entwicklungen	
Rechtliche Grundlagen	Datenschutz, Urheberrecht Kommunale Medienentwicklungsplanung Gesamtkonzept Medienkompetenz Netzwerk Medienberatung

³⁴ Siehe dazu Kapitel 6: Medienkonzeptentwicklung und Schulqualität.

4.3 Erfolgsbedingungen für eine nachhaltige Medienbildung

Die Erscheinungsformen der durch die Digitalisierung und Vernetzung hervorgerufenen Veränderungen sind vielfältig, die Wirkungszusammenhänge komplex. Innerhalb einer konstruktiven Diskussion um Fortschreibung und Weiterentwicklung traditioneller Fachkulturen kann die Medienbildung als ein geradezu reformerischer Impuls angesehen werden. Die Unterscheidung zwischen alten und neuen Medien greift dabei schon lange nicht mehr. Die Digitalisierung und Vernetzung umfasst alle Medienarten sowie alle Phasen des Informations- und Kommunikationsprozesses. Das gesamte Spektrum der Medienwirklichkeit im Blick zu haben – diese neue Bedeutungsqualität fordert Individuen, Schule und sogar die gesamte Gesellschaft gleichermaßen heraus.

4.3.1 Perspektivwechsel und Verbindlichkeit

Notwendige Erfolgsbedingung für nachhaltige Medienbildung in der Schule ist ein Perspektivwechsel beim Medienverständnis: Die Folgen der Digitalisierung werden nicht erfasst, wenn man Computertechnologien vor allem als Kommunikations- und Präsentationsmedien sieht.

Grundbedingungen für die Entwicklung von Medienkompetenz³⁵ sind zum einen das Entwickeln eines Medialitätsbewusstseins und zum anderen die verbindliche Umsetzung eines schulischen Medienbildungskonzepts.³⁶ Darüber hinaus sind ein fächer- und medienintegrativer Ansatz sowie die Einbindung überfachlicher Lernbereiche und Aufgabenfelder³⁷ von Bedeutung.

4.3.2 Der integrative Ansatz der Medienbildung

Es ist keineswegs so, dass der Erwerb von Medienkompetenz als Aufgabe der schulischen Bildung erst entdeckt werden müsste. Auch die Frage der Integration der Medienbildung in den Fachunterricht aller Schulformen ist durchaus nicht neu. Bereits in den 1980er Jahren entwickelten Medienpädagogen wie Tulodziecki, Dichanz oder Spanhel mit Blick auf Schule Konzepte zur Medienerziehung. Diese fanden dann ihren Niederschlag in der Veröffentlichung **Medienerziehung in der Schule** der Bund-Länder-Kommission (1995) und in einer im selben Jahr veröffentlichten Erklärung der Kultusministerkonferenz zur **Medienpädagogik in der Schule**.³⁸ In beiden Papieren ging es nicht um die Einrichtung eines eigenen Faches, sondern um eine medien- und fächerübergreifende Integration der Medienerziehung in den Unterricht.

Trotzdem gibt es immer wieder Forderungen nach einem eigenen Fach Medienbildung. Der niedersächsische Ansatz der Medienbildung setzt aber nach wie vor auf Fächerintegration. Und das hat gute Gründe:

Das im vorliegenden **Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule** entwickelte Medienverständnis ist als Bildungsauftrag zu verstehen, der **nicht** nur von außen an Schule herangetragen wird, sondern der aus fachwissenschaftlicher Perspektive ebenso wie im fachdidaktischen Selbstverständnis **aller Fächer** seine Begründung findet.

³⁵ Siehe dazu Kapitel 3, Bildungsrelevanz des Lernens mit und über Medien, S. 10ff.

³⁶ Siehe dazu Kapitel 6, Medienkonzeptentwicklung und Schulqualität, S. 40ff.

³⁷ Siehe dazu Kapitel 4.3.3.

³⁸ Erklärung der Kultusministerkonferenz, Medienpädagogik in der Schule, 12.05.1995.

Der Anspruch, Medienbildung als unverzichtbares Element der Allgemeinbildung zu etablieren, erfordert die Kompetenz, medienspezifische Leistungen einschätzen, reflektieren und schließlich – vor dem Hintergrund dieses Medialitätsbewusstseins – nutzen zu können. Diese Kompetenz betrifft alle Formen der Medienutzung und –anwendung und ist im schulischen Kontext somit auch für den gesamten Fächerkanon relevant.

Der Begriff „integrativer Ansatz“ im vorliegenden **Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule** bedeutet zusammengefasst ein Einbinden aller Fächer und aller Medien sowie ein Zusammenwirken der Fächer.

Als Kernfächer der Medienbildung haben sich bereits Deutsch, Kunst, Musik, Politik-Wirtschaft, Werte und Normen, Erdkunde und Geschichte herauskristallisiert, beispielsweise in der Auseinandersetzung mit dem Thema Filmbildung.

Mathematik, Informatik und Technik bekommen die zunehmend wichtigere Rolle, den Computer als Werkzeug zur Unterstützung der menschlichen Denk- und Problemlösefähigkeit zu thematisieren. Dabei geht es aus der Perspektive der Medienbildung nicht um die schnell veraltenden Kenntnisse über Hardware oder Betriebssysteme, sondern um die Algorithmen, die den Computer zum Laufen bringen bzw. für deren Abarbeitung der Computer entwickelt wurde.

Einen Beitrag zum kompetenten Umgang mit Medien leisten die Naturwissenschaften Biologie, Chemie und Physik, indem sie beispielsweise ein Bewusstsein der naturwissenschaftlich-technischen Grundlagen elektronischer Medien vermitteln.³⁹

Bei der unterrichtlichen Auseinandersetzung ist folglich die Berücksichtigung zahlreicher Aspekte erforderlich. Hierzu gehören u. a.:

- die technisch-physikalischen Grundlagen der Informations- und Kommunikationstechnologien
- die ökonomischen (Rahmen-)Bedingungen
- die Konsequenzen für das Arbeits- und Beschäftigungssystem
- die Frage nach dem historischen Wandel technisch vermittelter Information und Kommunikation
- die Veränderungen bei der Herstellung, dem Vertrieb und der Nutzung von Massenmedien
- die Betroffenheit des Menschen durch die Informations- und Kommunikationstechnologien und seine selbstverantwortete Handlungsfähigkeit
- die Bedeutung der Informations- und Kommunikationstechnologien für den Wandel der gesellschaftlichen Werte und Normen
- die gesellschaftlichen Gestaltungsmöglichkeiten
- die Auswirkungen auf Kunstproduktion und -rezeption.

³⁹ Niedersächsisches Kultusministerium, Kerncurriculum Naturwissenschaften für die Integrierte Gesamtschule, Schuljahrgänge 5-10, 2012, S.100.

Medienbildung wird in der Schule idealerweise im Rahmen eines schulischen Medienbildungskonzepts realisiert, indem fachliche Inhalte der schuleigenen Arbeitspläne mit Medienbildungskompetenzen sinnvoll vernetzt und auch fächerübergreifende Bildungsmöglichkeiten genutzt werden. Der **Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule** kann helfen, Medienbildungskompetenzen in die fachlich curricularen Vorgaben einzuarbeiten und umzusetzen – angepasst an die individuellen Voraussetzungen und Konzepte jeder einzelnen Schule. Medienbildung als fach- und medienintegratives Prinzip unterliegt jedoch Grenzen, wenn

- keine ausreichende Verankerung in Kerncurricula und - in der Folge - in den schuleigenen Arbeitsplänen gegeben ist,
- keine (für Lehrende und Lernende erkennbare) Systematik existiert,
- keine Verbindlichkeit für die Umsetzung gegeben ist und kaum Nachweismöglichkeiten für erworbene Kompetenzen existieren,
- medienpädagogische Kompetenz in der Lehrerausbildung nur unzureichend vermittelt und in der späteren Qualifizierung selten akzeptiert wird.

4.3.3 Einbindung überfachlicher Lernbereiche

Politische Bildung

Ziel der politischen Bildung ist, Zusammenhänge im politischen Geschehen zu erkennen, Toleranz und Kritikfähigkeit zu vermitteln und zu stärken, demokratische Spielregeln zu verankern und damit zur Herausbildung und Weiterentwicklung von aktiver Bürgerschaft, gesellschaftlicher Partizipation und politischer Beteiligung beizutragen.

Unbestritten ist dabei, dass Medien eine zentrale Rolle bei der Gestaltung des individuellen und gesellschaftlichen Lebens in Vergangenheit und Gegenwart spielen. Schülerinnen und Schüler müssen deshalb über ein grundlegendes Verständnis hinsichtlich der gesellschaftlichen Bedeutung aller Medien verfügen. Sie sollen Medien als Werkzeuge der Weltwahrnehmung und -aneignung erkennen, und ihre Wirklichkeit konstruierende Funktion sowie ihre Bedeutung für die Berufs- und Arbeitswelt reflektieren können. Darüber hinaus sind Chancen und Risiken des individuellen Mediengebrauchs zu erörtern und ein reflektiertes und stabiles Rechtsbewusstsein zu entwickeln.

Diese Schnittmenge aus Medienbildung und politischer Bildung ist grundsätzlich fachübergreifend zu denken. Auch wenn den Fächern des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes - Politik/Wirtschaft, Gesellschaftslehre, Geschichte, Erdkunde – eine besondere Bedeutung zukommt, haben alle anderen Fächer ihren Beitrag zu leisten. Das Schulleben ist so zu gestalten, dass es zur Herausbildung dieses Grundverständnisses und zur Weiterentwicklung gesellschaftlicher Partizipationsfähigkeiten beiträgt.

Dafür ist es sinnvoll Lernfelder zu bestimmen, in denen Gesellschaftskompetenzen erworben werden können. Orientiert an Überlegungen von O. Negt und D. Lange können folgende Lernfelder beschrieben werden:

Inhaltliche Schnittstellen Politische Bildung und Medienbildung

Lernfeld Politik (im engeren Sinne)	Die Medien im politischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozess Sicherheit und Freiheit: Datenschutz und Überwachung
Lernfeld Ökonomie	Bedeutung der Medienbranche und IT-Wirtschaft Auswirkungen der Digitalisierung auf Arbeit und Wirtschaft
Lernfeld Gesellschaft	Gesellschaftliche Mediendebatte/Medienkritik und Medienethik Mediensozialisation/Identitätsbildung
Lernfeld Geschichte	Medien und Erinnerungskultur Historische Entwicklung gesellschaftlicher Information u. Kommunikation
Lernfeld Kultur	Kreative Medienarbeit Filmbildung
Lernfeld Ökologie	Wahrnehmung von Welt durch/mit Medien
Lernfeld Technologie	Informationstechnologische Grundbildung „Weltsprache“ Algorithmen

➤ Entwicklung von Gesellschaftskompetenzen und Medialitätsbewusstsein

Abbildung: Endeward, 2015.

Die Frage, in was für einer Gesellschaft wir leben wollen und werden, ist nicht zu beantworten, ohne die Frage nach einer für dieses Leben unerlässlichen Medienkompetenz zu stellen sowie nach den Möglichkeiten, diese durch Medienbildung zu erwerben.

„Das Leitziel des mündigen Bürgers macht die Förderung von Medienkompetenz bei den Lernenden unabdingbar. Politik und Wirtschaft werden heute überwiegend medial vermittelt und erfordern einen reflektierten Umgang mit Medien als Voraussetzung für eine selbstbestimmte Partizipation am demokratischen Willensbildungsprozess und am Wirtschaftsgeschehen.

Die Beschäftigung mit Medien, ihrer gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Bedingtheit, ihrer Organisation und Struktur, ihrer Informations-, Meinungsbildungs- und Kontrollfunktion sowie ihren Möglichkeiten zur Manipulation und Inszenierung sind konstitutive Bestandteile des Unterrichtsfaches Politik-Wirtschaft.“⁴⁰

⁴⁰ Niedersächsisches Kultusministerium, Kerncurriculum Politik-Wirtschaft, Gymnasium, Schuljahrgänge 8-10, 2015, S.5f.

Kulturelle Bildung

Die Medienwelt ist ein unbegrenztes Terrain. Die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien verändern unsere Alltags- und Arbeitswelt, aber auch unsere Wahrnehmungs- und Denkweisen, Lebensformen und Gesellschaftsstrukturen. Sie erzeugen Unsicherheit, Euphorie, Angst, Faszination, Chancen, Risiken, Neben- und Wechselwirkungen. Dabei sind die Folgen bzw. Perspektiven dieser Entwicklung noch vielfach offen. Kulturpädagogische Praxis darf daher nicht als „rettende Gegenwelt“ zu den Wirklichkeiten von Alltag und Arbeit stattfinden. Kinder und Jugendliche verfügen über ein großes Reservoir an Erfahrungen und Informationen. Aus diesen materiellen und virtuellen Bausteinen kreieren und konstruieren sie (Schein-)Welten, die - in welcher Form auch immer - „Stoff“ für Kunst und Kultur sind.

„Durch die vielfältigen Möglichkeiten, sich als Produzent von Kunst und Kultur im Internet frei darzustellen⁴¹, wird das Internet auch zu einem identitätsstiftenden Medium. [...] Die zunehmende Virtualisierung von Lebenswelten ist demnach eine zusätzliche Herausforderung für die kulturelle Bildung und damit auch für die angestrebte Medienkompetenz.“⁴²

Neben der Herausforderung der Virtualisierung ist die Anerkennung und Wertschätzung kultureller Differenzen dagegen ein erklärtes Ziel kulturpädagogischer Praxis. Sie zielt darauf ab,

„[...] allen Beteiligten unabhängig von ihrem sozialen und kulturellen Hintergrund mit dem gleichen Respekt zu begegnen und diese Vielfalt [auch] als Potential für ästhetisch-kulturelle[s] Lernen zu nutzen.“⁴³

Indem die kulturpädagogische Praxis mit vielfältigen Sachverhalten und Ausdrucksformen konfrontiert, diese einübt und fördert, stärkt sie die Toleranz gegenüber dem scheinbar Fremden. Dabei helfen z.B. die kreativen Ausdrucksformen der traditionellen Gattungen Bildende Kunst (Malerei, Bildhauerei, Architektur, Zeichnung und Grafik), Darstellende Kunst (Theater und Tanz), Musik und Literatur, die heute oftmals zusammen in Erscheinung treten. Als mögliches Beispiel ist hier die Medienkunst zu nennen.⁴⁴ Diese

„[...] bezeichnet künstlerische Arbeiten, die in der Regel mit elektronischen und oft digitalen Medien produziert werden. Der Begriff „Medienkunst“ basiert aber nicht nur auf dieser eher eingeschränkten Verwendung des Begriffs „Medien“. Er bezieht sich auch auf die kritische Auseinandersetzung mit der Wirkung, die mit diesen künstlerischen Arbeiten inhaltlich stattfindet. Indem Medienformate wie TV-Sendungen, Websites, Videoclips und Computerspiele, aufgegriffen werden, werden ihre Inhalte und gesellschaftlichen Bedeutungen reflektiert. Der Begriff Medienkunst kann somit auch zur Anwendung kommen, wenn die künstlerische Arbeit nicht mit elektronischen Medi-

⁴¹ Anmerkung: z.B. eigene Videos über *You Tube* oder selbstkomponierte Musik über *My Space*.

⁴² Deutscher Kulturrat, Neue Medien: Eine Herausforderung für die kulturelle Bildung, 2008, <http://www.kulturrat.de/detail.php?detail=1285>, [06.10.2015].

⁴³ Braun, Tom und Schorn, Brigitte, Ästhetisch-kulturelles Lernen und kulturpädagogische Bildungspraxis, 2013, <http://www.kubi-online.de/artikel/aesthetisch-kulturelles-lernen-kulturpaedagogische-bildungspraxis>, [08.10.2015].

⁴⁴ vgl. Stutz, Ulrike, Universität Jena, Bildungsplan, http://www.bildungsplan.uni-jena.de/bildungsplanmedia/Entwurfssfassung/TBP_18_Kap_2_6_2013_10_14.pdf, S.1, [08.10.2015].

en erstellt wurde, sie sich aber thematisch mit Medien und der Medialisierung unserer Welt auseinandersetzt.“⁴⁵

Hier schließt sich der Kreis zur Medienkompetenz als elementare Voraussetzung in der kulturellen Bildung.

Globale Entwicklung

Das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung hat in Zusammenarbeit mit der Kultusministerkonferenz 2007 einen **Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung**⁴⁶ formuliert. Hier werden u.a. die unterschiedlichen Auswirkungen von Kommunikation aufgezeigt, die heute in Echtzeit über die elektronischen Medien läuft:

Einerseits verbinden sich heterogener Strukturen bei Globalisierungsprozessen schneller, andererseits trägt das oft kontextlose Verbreiten von Massenmedien zu Missverständnissen bei, da soziokulturelle Rahmenbedingungen nicht beachtet werden.⁴⁷

Hier gibt es einen signifikanten Zusammenhang zwischen politischer Bildung und Medienbildung und deren gemeinsamer Auswirkung auf globale Entwicklung: Produzenten von Massenmedien (Fernseh- und Filmemacher, Journalisten, Nachrichtenredakteure etc) können

„[...]angesichts der globalen Kommunikation nicht immer Verbreitungswege und Reichweite ihres Mediums abschätzen. Damit wächst nicht nur das Risiko von Missverständnissen, sondern auch die Gefahr, dass Medienbotschaften unter den Bedingungen fehlender Meinungsfreiheit [...] in machen [...] Ländern instrumentalisiert werden und die Konflikthaftigkeit der Entwicklung zunimmt. Die Wirkung von Massenmedien muss aber auch z.B. hinsichtlich anderer weit reichender Einflüsse [...] betrachtet werden, mit Auswirkungen bis hin etwa zur weltweiten Migration: „Kommerzielle Einflüsse aus allen Teilen der Welt werden durch Fernsehbilder zum Greifen nahe und wecken Sehnsüchte und Begehrlichkeiten gerade bei Kindern und jungen Menschen, bei besonders Armen und Ausgegrenzten.“⁴⁸

⁴⁵ Ebda, S.2.

⁴⁶ Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, Kultusministerkonferenz: *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung*, 2007.

⁴⁷ vgl. ebda, S. 32f.

⁴⁸ Ebda, S.35.

5 Kompetenzorientierung in der Medienbildung

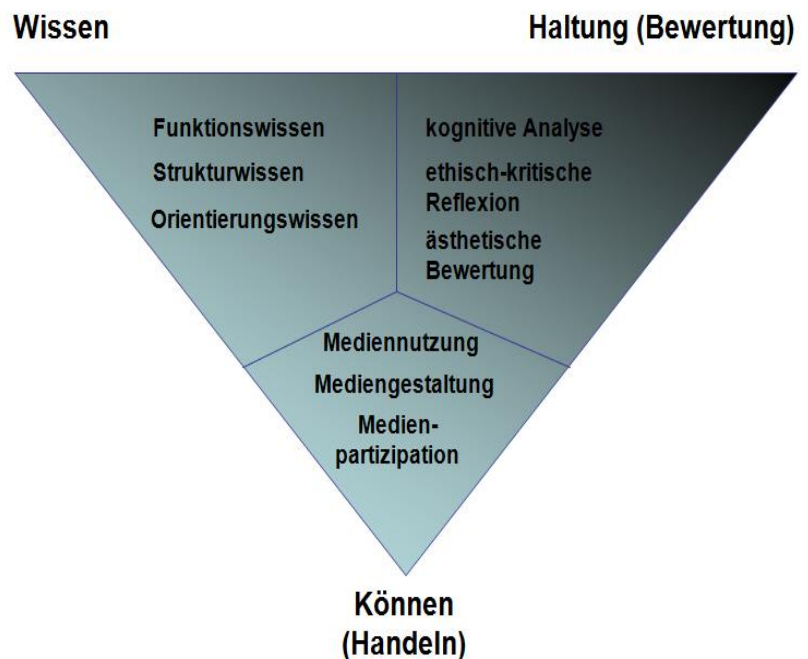
5.1 Medienkompetenz

Diesem Orientierungsrahmen liegt ein Verständnis von Medienkompetenz⁴⁹ zugrunde, dass anknüpft an Überlegungen, die Dieter Baacke bereits in den 70er Jahren formuliert hat und die auch dem Konzept der Länderkonferenz Medienbildung zugrunde liegen.

Mit dem Begriff der Medienkompetenz ist die Annahme verbunden, dass der Mensch von Natur aus fähig ist, sich sprachlich und mit Hilfe anderer Zeichensysteme auszudrücken.⁵⁰

Diese kommunikativen Kompetenzen sind dem Menschen angeboren, deshalb kann man streng genommen daran anknüpfend auch nicht von „Vermittlung“ von Medienkompetenz sprechen. Gleichwohl entsteht Medienkompetenz erst in der Verbindung von Vermittlung, Erwerb und Konstruktion, also durch Lernen. Aufgabe der Medienbildung ist es, Lernumgebungen und

Erfahrungsräume zu schaffen, in denen sich Medienkompetenz ausbilden kann.



Abbildung, Endeward nach Bernd Schob, 2015.

In der öffentlichen Diskussion wird Medienkompetenz heute - in Anlehnung an den Kompetenzbegriff aus dem Arbeits- und Wirtschaftsleben - zumeist als Schlüsselqualifikation für die Teilhabe an der Informations- und Wissensgesellschaft bezeichnet. Medienpädagogische Forderungen, die bisher vor allem auf den Umgang mit Medien im Freizeit- und Unterhaltungsbereich zielten, werden deshalb jetzt auch zunehmend aus der Sicht der Wirtschaft erhoben.

Da Medienkompetenz in diesem Kontext nicht selten auf eine Art Computer- und Internetführerschein reduziert wird, liegt der Verdacht nahe, dass die Forderung nach Medienkompetenz auf eine bloße Anpassungsqualifizierung an die Anforderungen der Wirtschaft hinausläuft. In der „Digitalen Gesellschaft“ wird es aber in allen gesellschaftlichen Rollen wichtiger, Medien in ihrer Wirkungsweise kritisch wahrnehmen zu

⁴⁹ „Bescheid wissen über Medien (Medienkunde); kritische Bewertung und begründbares Auswählen von Programmen (Medienerziehung/Medienbildung); Fähigkeit zu medien-aktivem Ausdrucksverhalten (kommunikative Kompetenz) gehören nach dem Konzept von Medienkompetenz also untrennbar zusammen.“

<https://ormedien.nline.nibis.de/nibis.php?menid=165> [10.10.2015].

⁵⁰ Die Grafik nach Bernd Schorb verknüpft die Kompetenzbereiche mit den allgemeinen Kompetenzdimensionen Wissen, Können und Haltung. Vgl. dazu: Schorb, Bernd: Herausforderung durch das Internet. Wissen Jugendlicher und Medienkompetenz. <http://slideplayer.org/slide/2287852/#> [10.10.2015].

können, Informationen zu recherchieren, differenziert zu beurteilen, auswählen und eigenständig verarbeiten zu verarbeiten.

Lässt man sich ernsthaft auf die Herausforderung des gesellschaftlichen Wandels ein, kann man über Vermittlung von Medienkompetenz nur im Kontext einer „neuen Lernkultur“⁵¹ nachdenken. Die „digitale Gesellschaft“ wird demzufolge eine „lernende Gesellschaft“ sein. „Lebenslanges Lernen“ wird in dieser Gesellschaft arbeitsplatzbegleitend, aber auch in privaten Zusammenhängen verstärkt zu einem lebenslangen Lernen mit vernetzten Systemen werden. Die Fähigkeit, sich Kenntnisse und Wissen eigenverantwortlich anzueignen, zählt daher ebenso wie die Bereitschaft zu „lebenslangem Lernen“ zu den grundlegenden Anforderungen im Arbeitsleben.

Der pädagogische „Mehrwert“ der neuen Medien wird nur über Schulentwicklung, d. h. über Veränderungen in der Unterrichtsgestaltung, im Rollenverständnis von Lehrkräften, in den curricularen und schulorganisatorischen Rahmenbedingungen realisiert. Erst im Kontext einer „neuen Lernkultur“ erweisen sich die neuen Medien als Instrumente, die nicht nur im beruflichen und privaten Bereich, sondern auch in der Schule vielfältige Möglichkeiten zu differenziertem, motivierendem, kreativem und neuem Lernen schaffen können.

Medienkompetenz (der Lernenden und Lehrenden) ist eine Grundbedingung für gelingende Bildungsprozesse. Anders formuliert: Einstellungen und Verhalten des Menschen als soziales, individuelles, kulturelles, moralisches, ökonomisches und politisches Wesen sind abhängig von Medienkompetenz.

Medienkompetenz als Gegenstand und Ziel von [Medien-]Bildung beschreibt also die Summe der anwendungsbereiten Kenntnisse, d.h. der motivationalen und willentlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Menschen als Qualität. Diese Qualität ermöglicht dem Menschen auf die vielfältigen Herausforderungen der Medienwelt angemessen zu reagieren. Sie ermöglicht es auch, Medien für die eigene Lebensgestaltung selbstbestimmt zu nutzen sowie auf diese Welt aktiv handelnd Einfluss zu nehmen - also es nicht nur zu können, sondern es auch zu tun.⁵²

5.2 Kompetenzorientierter Unterricht

Die neuen fachbezogenen Kerncurricula der allgemein bildenden Schulen in Niedersachsen und in anderen Bundesländern sind in ihrer Struktur und in ihren Vorgaben dem kompetenzorientierten Unterricht verpflichtet.⁵³ Die Weiterentwicklung von Lehrplänen mit fast ausschließlich fachinhaltlichen Vorgaben hin zu Curricula, in denen neben Wissenserwartungen auch Könnenserwartungen in Form von Fachwissen-Kompetenzen und (lern-)prozessbezogenen Kompetenzen formuliert wurden, erfolgte im letzten Jahrzehnt. Die Fokussierung lag nicht mehr auf der stofforientierten „Input-Orientierung“ durch die Lehrkraft sondern beim Kompetenzerwerb, der sogenannten „Output-Orientierung“ seitens der Lernenden. Dieser Perspek-

⁵¹ Siehe Kapitel 3.

⁵² vgl. Bartsch (2010), Folie 16.

⁵³ „Kompetenzen umfassen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein.“ (Aus den „Allgemeinen Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula“, die jedem Kerncurriculum vorangestellt sind.)

tivwechsel bedeutet aber nicht den Verzicht auf fachliche inhaltliche Festlegungen,⁵⁴ wie es auch in diesem Orientierungsrahmen durch die dargestellten verbindlichen Themenbereiche geschieht – in der nachfolgenden Abbildung verknüpft mit den allgemeinen Kompetenzdimensionen Wissen – Können – Haltung:

Bedienung Anwendung				
(Daten)Erhebung Recherche Information				
Kommunikation Kooperation				
Präsentation Produktion				
(Medien)Analyse Medienkritik Ethische Reflexion				
	Wissen	Können	Haltung	

Der vorliegende Orientierungsrahmen vereinigt in der Kompetenzmatrix zwei Bereiche, die für die Curriculum-Entwicklung und Unterrichtsplanung bedeutsam sind. Zum einen werden Teilaspekte einer Kompetenz aufgeführt (z.B. Fertigkeiten, Wissens Elemente, Teilkompetenzen), zum anderen wird die Progression beim Kompetenzerwerb beschrieben. Beide Bereiche sind auch deshalb komplementär zu verstehen, weil in der Regel eine Kompetenz nicht „auf einmal“, nicht in einer Stunde, sondern spiralcurricular in Form mehrerer oder vieler variabler Lehr-Lern-Situationen oder Kontexten erworben wird. Die Bewältigung einer neuartigen Anforderungssituation (z.B. Problemstellungen, Aufgaben, Präsentationen) mit Hilfe vorhandener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten wird als Performance der Kompetenz bezeichnet. Sie ist im Gegensatz zur Kompetenz selbst überprüfbar bzw. messbar. Lernpsychologisch kann die Performance als „Entäußerung“ einer zuvor statthabenden „Verinnerlichung“ im Rahmen eines eigenaktiven Lernprozesses verstanden werden.⁵⁵ Kompetenzorientierter Unterricht steht in großer Nähe zu konstruktivistischen Lerntheorien.

⁵⁴ Zur Bedeutung einer inhaltlichen Festlegung vgl. Negt, Oskar: Der politische Mensch, Götting 2011.

⁵⁵ Lersch/Schreder (2013), S. 37.

Kompetenzorientierter Unterricht zeichnet sich durch eine Reihe von Merkmalen und Charakteristika aus. Hier eine Auswahl⁵⁶:

Kompetenzorientierter Unterricht intendiert wesentlich die persönliche Befähigung zur bewussten Bewältigung von Anforderungssituationen durch Verknüpfung von Wissen *und* (anwendungsbezogenem) Können, rückt also die Verknüpfung von Wissen und dem (Lern-) Prozess der Erkenntnis- und Wissensgewinnung deutlicher in den Fokus. Dies ist nur als eigenaktiver Lernprozess denkbar (s.o.). Daher wären die Unterrichtsskripte methodisch auf schülerorientierte, schüleraktivierende, die selbstständige Auseinandersetzung fordernde und fördernde Herangehensweisen auszurichten. Dies schließt kooperative und kollaborative Unterrichtsformen ein.

- Das didaktische Leitkonzept der Problemorientierung geht davon aus, dass Lernen generell ein aktiv-konstruktiver, selbstgesteuerter, situativer und sozialer Prozess ist. Problemorientierung zeigt daher eine gute Passung zu Erfordernissen kompetenzorientierten Unterrichts. Die Vermittlung von Wissen ist unterrichtlich zu erweitern um dessen Situierung, also das Arrangieren von Anforderungs- und Anwendungssituationen (Problemstellungen, Aufgaben, Kontexte), in denen dieses erworbene Wissen durch möglichst selbstständige Schülerarbeit angewandt wird („Performance-Situationen“). Nur in solchen Situationen können Schüler und Schülerinnen ihr erworbenes oder vorhandenes Wissen mit ihrem Können verbinden.
- Kompetenzerwerb ist insofern ein kumulativer und auf Nachhaltigkeit angelegter Lernprozess, als Wissenszuwachs und Könnenszuwachs an vorhandenes Wissen und Können anknüpfen und mit ihm vernetzt sind. Daher ist bei der Planung kompetenzorientierter Lernprozesse die Anschlussfähigkeit der ausgewählten Inhalte und Methoden zu beachten.
- Da kompetenzorientierter Unterricht neben dem Aufbau von Wissen Zeit für die Ausbildung des Könnens durch Anforderungs- und Anwendungssituationen (Situierung, Performance-Situationen, s.o.) benötigt, handelt es sich um einen deutlich zeitaufwändigeren Prozess als etwa bei der Wissensvermittlung durch Instruktion der Lehrkraft.
- Nachhaltige, kontinuierliche Kompetenzorientierung im Unterricht ist ein planvoller Prozess, denn die jeweils angestrebte, in mittel- oder langfristiger Zukunft zu erreichende Zielkompetenz muss durch Rückwärts-Planung („backward planning“) in Etappen aufgelöst werden, die einen Kompetenzzuwachs und damit eine Annäherung an die Zielkompetenz ermöglichen. Ein weiteres wesentliches Element der Planung ist die Zuordnung von prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzen. Dies involviert unter anderem die Frage, welcher Inhalt (in exemplarischer Hinsicht) am besten geeignet ist, die jeweilige Kompetenz zu erreichen.
- Die Professionalisierung der Lehrenden in Hinblick auf „Kompetenz für kompetenzorientierten Unterricht“ ist eine unabdingbare Gelingensbedingung.

Der hier verfolgte fächerintegrative Ansatz der Medienbildung bedeutet also mit Blick auf die vorstehenden Ausführungen, dass es um die Integration von Medienbildung in einen kompetenzorientierten Fachunter-

⁵⁶ vgl. Lersch/Schreder (2013); Paechter u.a. (2012); Tschekan (2014).

richt geht. Daher sollte das Lernen mit und über Medien im Fachunterricht ein planvoller, reflektierter, auf kumulatives Lernen und Nachhaltigkeit angelegter, schüler- und problemorientierter, selbständige Auseinandersetzung fördernder Lernprozess sein, der Wissen und Können gleichermaßen berücksichtigt und der Zeit lässt, durch Situierung ein Können auszubilden. Der bloße „Einsatz von Medien“, wie er in manchen Kerncurricula gefordert wird, wird diesen Ansprüchen nicht gerecht.

5.2.1 Lernverständnis

Nachdenken und die Verständigung über unsere Vorstellungen von Lernen.⁵⁷

Dem kompetenzorientierten Unterricht liegt ein Lernverständnis zugrunde, das sich an Vorstellungen von Lernen orientiert, 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, weiter zu entwickeln, zu verwerfen, zu bestätigen etc.“⁵⁸

Lernen heißt, mentale, kognitive Landkarten zu konstruieren, die immer detaillierter werden. Nicht sequenziell vom Einfachen zum Komplexen voranschreiten, sondern die Gesamtstruktur konstruieren lassen, die im Laufe des individuellen Lernprozesses an Schärfe gewinnt, d. h. Gesamtheit vor Detail. Lernende müssen also selbst aktiv werden, um selbstgesteuert Wissen zu konstruieren. Ihre soziale Einbettung und die jeweilige Kommunikationssituation spielen bei diesem Prozess eine Rolle.⁵⁹

Die Annahme, dass eine besondere Nähe zwischen Internet und Multimedia und konstruktivistischen Konzepten des Lernens besteht, bedeutet nicht, dass der Einsatz der digitalen Medien zwangsläufig oder automatisch zu einer veränderten Lernkultur führt. Notwendig sind geeignete problemorientierte Arbeits- und Lernumgebungen sowie eine veränderte Aufgabenstellung.

5.2.2 Chancen und Herausforderungen durch die Digitalisierung

Wenn kompetenzorientierter Unterricht auf die Anwendung und Verwendung erworbenen Wissens zwecks Ausbildung eines Könnens in möglichst selbstständiger Schülerarbeit fokussiert, begünstigt er den Einsatz von Medien als (digitale) Werkzeuge aktiver Wissens- und Könnensaneignung im Lernprozess. Computer und mobile Endgeräte können in der Regel als Kommunikationswerkzeug, Recherche- und Informationswerkzeug, Explorationswerkzeug, als multimediales Visualisierungswerkzeug, Mess- und Rechenwerkzeug, Übungswerkzeug sowie als Produktions-, Dokumentations- und Präsentationswerkzeug genutzt werden.

⁵⁷ „Wir wissen heute mehr denn je über das Lernen. Je nach Standpunkt und Fragestellung sind die Erklärungsansätze allerdings recht unterschiedlich.“ Aus diesem Grund ist es notwendig, dass das Verständnis von Lernen, Wissen und Kompetenzen kurz dargelegt wird, das diesem Orientierungsrahmen zugrunde liegt. Vgl. dazu: Schüler 2006. Lernen. Wie sich Kinder und Jugendliche Wissen und Fähigkeiten aneignen.

⁵⁸ Werning, Rolf: Konstruktivismus - Eine Anregung für die Pädagogik? In: Internet-Atlanten Niedersachsen. n-21 Werkstattberichte. Hrsg. v. n-21: Schulen in Niedersachsen online e. V., Hannover 1994, S. 60-63.

⁵⁹ vgl. Mandl, Heinz: Wissensaufbau aktiv gestalten. Lernen aus konstruktivistischer Sicht. In: Schüler 2006. Lernen. Wie sich Kinder und Jugendliche Wissen und Fähigkeiten aneignen, S. 28.

Der Einsatz digitaler Medien muss nicht obligatorisch ein Element zur Förderung von Unterrichtsqualität sein. Erst wenn die Lern- und Verstehenskultur, die Ziel- und Stoffkultur oder/und die Kommunikations- und Unterstützungskultur im Fachunterricht verbessert werden, ist Einsatz von Medien und Werkzeugen aktiver Wissensaneignung sinnvoll.⁶⁰ Demzufolge bedarf das Lernen mit und über Medien im Fachunterricht eines sinnstiftenden (fach-)didaktischen Rahmens. Dabei können einige allgemeine Fragen helfen, die auf den kompetenzorientierten Fachunterricht transformiert werden:⁶¹

- Wie kann das Potenzial der Medien und der digitalen Werkzeuge den Fachunterricht methodisch-didaktisch bereichern bzw. sinnvoll für fachunterrichtlichen Kompetenzerwerb genutzt werden?
- Worin liegt der Mehrwert der Medien und digitalen Werkzeuge für den jeweiligen kompetenzorientierten Fachunterricht?
- Inwieweit können Medien und digitale Werkzeuge offenere Unterrichtskonzepte, eigenverantwortliches und selbständiges Lernen im kompetenzorientierten Fachunterricht unterstützen?
- Wie können im kompetenzorientierten Fachunterricht beim Lernen mit Medien und digitalen Werkzeugen wichtige Aspekte des Lernens über Medien thematisiert werden?

Was verändert sich in schulischen Lernprozessen durch Digitalisierung und Vernetzung

- Kooperatives und kollaboratives Arbeiten wird mit Hilfe digitaler Lernumgebungen wirklich erst möglich
- Die Informationsvielfalt und die Recherchemöglichkeiten haben in einer bisher unbekannten Weise zugenommen
- Zeit- und Raumunabhängigkeit im Lernarrangement ist möglich (mobiles Lernen)
- Digitalisierung erleichtert vielfältige Formen der aktiven Medienarbeit
- Die Komplexität der Medienrealität erfordert gleichermaßen komplexe Aufgabenstellungen

Was verändert sich bei Schülerinnen und Schülern

- Der Umgang mit Medien ist völlig anders als bei Erwachsenen. Und diese Tatsache muss von den Lehrkräften akzeptiert werden.
- Dieser veränderte Umgang wirkt sich auch auf das Lernen aus: Medien haben eine große Bedeutung für jugendliche Identifikations- und Identitätsbildungsprozesse.

Was verändert sich bei Lehrkräften

- Lehrkräfte gestalten eine digitale Lernumgebung, in welcher kooperatives und kollaboratives Arbeiten möglich ist.
- Lehrkräfte regen die Schülerinnen und Schüler an, ihre Konstruktionen von Wirklichkeit mit Hilfe von digitalen Werkzeugen zu hinterfragen, zu überprüfen, weiter zu entwickeln, zu verwerfen, zu bestätigen etc.
- Lehrkräfte entwickeln sich zum Begleiter der individualisierten und problemorientierten Lernprozesse und führen diese in einem angemessenen Maß zusammen.

⁶⁰ Petko (2014), S. 117.

⁶¹ vgl. Bartsch/Endeward/Gutenberg (2010), S. 3.

Lernen mit digitalen Medien: Unterstützung des kooperativen Lernens.

Die besonderen Chancen des **Lernens mit digitalen Medien** liegen in der Unterstützung des kooperativen Lernens.

Kooperatives Lernen wird verstanden als ein Unterrichtsprinzip, in dem Einzel-, Partner- und Gruppenarbeiten eine zentrale Rolle spielen. Schülerinnen und Schüler sollen dabei sowohl für das Lernen der Gruppe als auch das eigene Lernen Verantwortung übernehmen. Die Aufgaben müssen so strukturiert werden, dass sowohl die individuelle Verantwortung als auch die Verantwortung der Gruppe klar definiert und die Leistungsbewertung entsprechend differenziert werden kann.

Kooperatives Lernen wird dann erfolgreich, wenn zwei Bedingungen erfüllt sind:

1. Der Dreischritt aus Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit muss zum Leitprinzip des Unterrichts werden. Wenn die Schülerinnen und Schüler dieses Prinzip verinnerlicht haben, kann es wirksam werden. Dieser Prozess benötigt Routine und Zeit.
2. Kooperatives Lernen endet nicht mit der Vorstellung der Gruppenarbeit im Klassenplenum (PL). Es ist notwendig, dass anschließend die Ergebnisse in weiteren Phasen gesichert und vertieft werden.

Digitale Medien, insbesondere Computer und Internet, erweitern das medienpädagogische Potenzial der traditionellen Medien wie Buch oder Film. Das Potenzial der digitalen Medien kann durch die Merkmale Multimedialität, Interaktivität und Vernetzung beschrieben werden.

- **Multimedialität:** Mit dem PC können zeitunabhängige und zeitabhängige Medien, wie Texte, Grafiken, Tabellen, Standbilder, Bewegtbilder und Tonfolgen nebeneinander und gleichzeitig präsentiert werden.
- **Interaktivität:** Das Computersystem bietet dem Nutzer Eingriffs- und Steuerungsmöglichkeiten; somit können Nutzer und PC interagieren und auch wechselseitig Dialoge initiieren.
- **Vernetzung:** Während Arbeiten und Lernen mit PCs zunächst in Form der Einzelarbeit erfolgten, eröffnen die global vernetzten Systeme die Möglichkeit, verteilte Datenbestände bereitzustellen und zu verwenden sowie neue Formen der Kommunikation, Kooperation, Betreuung und Unterstützung zu nutzen.
- **Mobilität:** Inhalte können von verschiedenen Zugangspunkten aus und auch unterwegs bearbeitet werden.
- **Dynamik:** Inhalte können fortlaufend verändert, angepasst, weiterentwickelt werden.

Digitale Medien unterstützen die Beschaffung von Informationen, die Weitergabe von Informationen und die Entwicklung einer kooperativen Lernkultur in Schulen.

Lernen vollzieht sich im Spannungsfeld zwischen individualisiertem und kooperativem bzw. kollaborativem Lernen einerseits und zwischen Konstruktion und Instruktion andererseits. Kennzeichnend für Lernen mit digitalen Medien ist das didaktische Prinzip des eigenaktiv-konstruierenden und kooperativen Lernens.“

Die Digitalisierung trägt also dazu bei, dass die Anforderungen an Lehrkräfte zunehmen, ihre Rolle im Sinne eines „Erfinders und Gestalters“ von anregenden Lernumgebungen („learning environments“) zu verstehen. Ein erfolgreicher Unterricht mit und über Medien stellt den Schülerinnen und Schülern „Lernumgebungen“ zur Verfügung, die ihnen die Möglichkeit geben, im sowohl selbstständigen als auch kooperativen Umgang mit den Medien sich durch eigene Beiträge am Kommunikationsprozess zu beteiligen und darin eigene medienbezogene Erfahrungen zu machen.

Es geht vorrangig **nicht** um den Einsatz von Medien. Es geht darum, Lernumgebungen zu entwickeln, in denen

- Medien die Bedingungen für den Erwerb von Wissen verbessern,
- Medien Voraussetzung sind, um überhaupt Wissen und Erkenntnisse zu erwerben,
- Wissen über Medien notwendig ist, um gesellschaftlich kompetent werden zu können,
- Medien genutzt werden, um selbst Wissen zu vermitteln und Informationen weiter zu geben
- Medien für Kommunikation und Gestaltungsprozesse praktisch genutzt werden.

Anstelle einer bloßen Technisierung und Mediatisierung der Bildung soll diese Orientierung in einer zunehmend medienorientierten und technisierten Lebenswelt bieten.

Lernen über Medien: Voraussetzung für die Entwicklung eines Medialitätsbewusstseins

Neben dem selbstgesteuerten Zugang zur Medienrealität seitens der Lernenden ist es erforderlich, systematische Zugänge zu entwickeln, die sie in ihrer Selbstbestimmtheit unterstützen und Chancengleichheit fördern. Es geht also nicht nur darum, die Vorerfahrungen der nachwachsenden Generation in die schulische Bildung zu integrieren, sondern die Schülerinnen und Schüler jenseits von undurchsichtigen und interessen geleiteten Angeboten, denen sie in ihrer Freizeit ausgesetzt sind, zu bilden.

Systematische Bildungszugänge müssen in dynamischer Anpassung an die Komplexität der durch Digitalisierung und Vernetzung gegebenen Medienrealität geschaffen werden.

Da heraus ergeben sich folgende pädagogische Fragestellungen:

- Welche digitalen Werkzeuge muss jeder beherrschen oder verstehen, um möglichst viel Autonomie zu erlangen?
- Wie regen wir Kinder und Jugendliche an, undurchsichtige Vorgänge der Medienrealität verstehen zu wollen?
- Wie reagieren wir auf die stetig zunehmenden Dienstleistungen, die uns vermeintlich das Denken und Hinterfragen abnehmen?

5.3 Verbindliche Standards für Medienbildung in der Schule

Die Entwicklung von Standards für die Medienbildung erfordert nicht nur ein geeignetes Kompetenzmodell sondern auch die Beschreibung verbindlicher Inhalte, die sich an der gesellschaftlichen Bedeutung der Medien orientieren müssen:

- Welche Inhalte sollen zugrunde gelegt werden, um den Gesellschaftsbezug zu gewährleisten?
- Welche Gesichtspunkte zur Differenzierung sollen herangezogen werden?
- Welche Niveaus will man beschreiben?
- Welche Abstraktions- bzw. Konkretisierungsgrade sollen realisiert werden?

Die Kompetenzmatrix ermöglicht Schule, mit allen Kolleginnen und Kollegen in die Diskussion über Ziele und Inhalte der Medienbildung einzutreten. Schule kann mithilfe der Kompetenzmatrix entscheiden, welche Kompetenzen in welchen Fachcurricula schwerpunktmäßig verankert werden sollen und ihre entsprechenden Unterrichtsinhalte sukzessive in die Unterrichtsfächer einbinden.

5.3.1 Gewährleistung des Gesellschaftsbezugs

Medienkompetenz zielt stets auf Gesellschaft und die aktive Teilhabe an sämtlichen Lebensbereichen ab. Sie bündelt eine Vielfalt an Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen. Medienkompetenz ist somit die Voraussetzung, in einer von Medien beeinflussten Welt selbstbestimmt, kreativ, kritisch und sozial verantwortlich zu *handeln*. Daraus leitet sich die Notwendigkeit ab Unterricht so zu gestalten, dass auch ein Gesellschaftsbezug gewährleistet ist.

Die nachfolgenden zwölf Leistungsmerkmale der Medien beschreiben diesen Gesellschaftsbezug umfassend. Erst so wird gewährleistet, dass Schülerinnen und Schüler ein Medialitätsbewusstsein entwickeln können:

1. Medien erweitern die Möglichkeiten zur Beschaffung, Bearbeitung und Auswertung von Informationen.
2. Medien beeinflussen individuelle Schreibprozesse, Formen der kooperativen Textproduktion und die Textdistribution.
3. Medien erweitern die Kommunikationsmöglichkeiten und beeinflussen das Kommunikationsverhalten.
4. Medien erweitern die Möglichkeit der Gewinnung von Wissen sowie der Darstellung und Analyse von Erkenntnissen.
5. Medien liefern Material für die Konstruktion von Leitbildern und Lebensentwürfen.
6. Medien beeinflussen die Wahrnehmung und erweitern die kulturellen Erlebnis- und Äußerungsformen durch neue Bild- und Tonwelten.

7. Medien vermitteln Vorstellungen von Natur und Kultur in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft.
8. Medien beeinflussen gesellschaftliche Beziehungen und Willensbildungsprozesse.
9. Medien verändern die Einstellung zu und den Umgang mit Privatheit und Öffentlichkeit.
10. Medien verändern Rechenprozesse.
11. Medien ermöglichen neue Formen der Modellbildung und Simulation.
12. Medien messen, steuern und regeln Prozesse und Abläufe.

5.3.2 Übergreifende inhaltliche Perspektive für das Zusammenwirken der Fächer

Das notwendige Zusammenwirken der Fächer in der Medienbildung erfordert eine fächerübergreifende inhaltliche Perspektive des komplexen Themenfeldes, die durch die vorgenannten Leistungsmerkmale gegeben ist.

Erst die verbindliche Beschäftigung mit diesen Leistungsmerkmalen ermöglicht

- den Beitrag der einzelnen Unterrichtsfächer sowie die jeweils erforderliche Kooperation zu bestimmen,
- eine Verteilung von Inhalten, Kompetenzbereichen und Unterrichtseinheiten auf die einzelnen Fächer,
- eine fächerübergreifende Kommunikation und Kooperation in Konferenzen, Arbeitsgruppen und im Unterricht,
- eine Auswahl geeigneter Unterrichtsthemen und -Inhalte vorzunehmen und ggf. neue zu entwickeln,
- Anknüpfungspunkte an traditionelle Unterrichtsthemen aufzuzeigen
- und entsprechende schulinterne Verteilungspläne zu erstellen.

Mit letztgenanntem Aspekt ist auch zugleich eine der Zielsetzungen des Orientierungsrahmens genannt. Er soll den Schulen ermöglichen, in die Diskussion über Ziele und Inhalte der Medienbildung einzutreten und ihre entsprechenden Unterrichtsinhalte sukzessiv in die Unterrichtsfächer einzubinden.

5.4 Kompetenzbereiche der Medienbildung (Kompetenzmatrix)

Orientiert am „Kompetenzorientierten Konzept für die schulische Medienbildung“ der LänderKonferenz Medienbildung⁶² und den beschriebenen Kompetenzorientierung werden im Orientierungsrahmen fünf Kompetenzbereiche der Medienbildung definiert:

- ▶ Bedienung und Anwendung
- ▶ Information, Recherche, Erhebung
- ▶ Kommunikation und Kooperation
- ▶ Präsentation und Produktion
- ▶ Analyse, Medienkritik und ethisch Reflexion

Kompetenzbereiche im LKM-Positionspapier (2015)	Kompetenzbereiche im Orientierungsrahmen Medienbildung Niedersachsen
	Bedienung und Anwendung
Informationen recherchieren und auswählen	Information, Recherche und Erhebung
Mit Medien kommunizieren und kooperieren	Kommunikation und Kooperation
Medien produzieren und präsentieren	Produktion und Präsentation
Medien analysieren und bewerten	(Medien-)Analyse, Medienkritik, ethische Reflexion
Mediengesellschaft verstehen und reflektieren	

Die Kompetenzmatrix des Orientierungsrahmens Medienbildung in der Schule ist eine Zusammenstellung von wesentlichen Medienbildungskompetenzen in einer pädagogisch sinnvollen und spiralförmigen Progression. Sie stellt damit nicht nur eine fächerübergreifende Ergänzung der bestehenden Kerncurricula dar, sondern ist so konzipiert, dass alle Unterrichtsfächer darin Anknüpfungspunkte für einen medienkompetenzorientierten Fachunterricht darin finden.

In ihrer Struktur orientiert sich die Kompetenzmatrix an den Kerncurricula für Grundschule und Sekundarstufe I. Ebenso wie diese wird der Erwerb von Kompetenzen in Doppeljahrgängen strukturiert und inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen finden darin Berücksichtigung. So kann der fachliche Kompetenzerwerb gemäß der Kerncurricula mit dem Erwerb von Medienkompetenz entsprechend der technischen Voraussetzungen der Schulen und der Kenntnislände der Lehrkräfte verbunden werden. Ziel der Matrix ist es auch, ein grundlegendes Instrument für die Weiterqualifizierung von Lehrkräften im Bereich der Medienbildung zu liefern.

Dieser Kompetenzmatrix sind über eine Datenbank auf der Website des Orientierungsrahmens konkrete Unterrichtsbeispiele zugeordnet. Diese Datenbank, die fortlaufend erweitert und an die sich ändernden Bedingungen angepasst wird, allen Schulen zur Verfügung.

⁶² „Die formale Auftrennung eines komplexen Zusammenhangs in einzelne Kompetenzbereiche ist sicher problematisch, doch für schulpraktische Aussagen unerlässlich. Überschneidungen der einzelnen Teilbereiche sind nicht nur unvermeidbar, sondern in der Praxis – etwa für die Formulierung von Aufgabenstellungen – durchaus hilfreich und erwünscht.“ Dieser Einschätzung der LänderKonferenz Medienbildung für ihr Konzept schließen wir uns bezogen auf die Kompetenzmatrix vorbehaltlos an.

5.4.1 Überblick über die Kompetenzbereiche der Medienbildung

	Bedienung und Anwendung	Information, Recherche und (Daten-) Erhebung	Kommunikation und Kooperation	Produktion und Präsentation	(Medien-) Analyse, Medienkritik, ethische Reflexion
1 2	Schülerinnen und Schüler nutzen analoge und digitale Medien unter Anleitung.	Schülerinnen und Schüler informieren sich mit Hilfe von Medien.	Schülerinnen und Schüler kommunizieren medial gestützt.	Schülerinnen und Schüler stellen unter Anleitung einfache Medienprodukte her.	Schülerinnen und Schüler verarbeiten Medieneindrücke unter Anleitung.
3 4	Schülerinnen und Schüler nutzen analoge und digitale Medien zielgerichtet.	Schülerinnen und Schüler entnehmen zielgerichtet Informationen aus altersgerechten Informationsquellen.	Schülerinnen und Schüler wenden grundlegende Regeln für eine sichere und zielgerichtete Kommunikation an und nutzen sie zur Zusammenarbeit.	Schülerinnen und Schüler erarbeiten unter Anleitung altersgemäße Medienprodukte und stellen ihre Ergebnisse vor.	Schülerinnen und Schüler beschreiben ihr eigenes Medienverhalten und unterscheiden verschiedene Medienangebote und Zielsetzungen.
5 6	Schülerinnen und Schüler nutzen Standardfunktionen digitaler Medien.	Schülerinnen und Schüler recherchieren zielgerichtet und bewerten Informationen.	Schülerinnen und Schüler kommunizieren verantwortungsbewusst und eigenständig und nutzen mediale Kommunikationsmöglichkeiten in ihren Arbeitsprozessen.	Schülerinnen und Schüler erarbeiten unter Anleitung gemeinsam Medienprodukte und präsentieren sie vor Mitschülerinnen und Mitschülern.	Schülerinnen und Schüler beschreiben und hinterfragen Funktionen, Wirkung und Bedeutung von Medienangeboten.
7 8	Schülerinnen und Schüler nutzen erweiterte Funktionen digitaler Medien.	Schülerinnen und Schüler führen Medienrecherchen durch und verarbeiten die Informationen weiter.	Schülerinnen und Schüler arbeiten gemeinsam mit digitalen Medien und kommunizieren digital über den Arbeitsprozess.	Schülerinnen und Schüler erarbeiten gemeinsam Medienprodukte und präsentieren sie adressatengerecht vor Publikum.	Schülerinnen und Schüler reflektieren die Bedeutung medialer Darbietungsformen und ihrer Wirkung.
9 10	Schülerinnen und Schüler nutzen digitale Medien selbstständig und zielgerichtet.	Schülerinnen und Schüler führen fundierte Medienrecherchen durch, analysieren Informationen und verarbeiten sie weiter.	Schülerinnen und Schüler diskutieren Möglichkeiten der gesellschaftlichen Teilhabe mittels digitaler Medien und nutzen sie aktiv.	Schülerinnen und Schüler planen und realisieren selbstständig Medienprodukte und präsentieren sie adressatengerecht vor Publikum.	Schülerinnen und Schüler analysieren und beurteilen den Einfluss von Medien auf gesellschaftliche Prozesse.

5.4.2 Bedienung und Anwendung

Das sachgerechte Bedienen und Anwenden ist eine Grundlagenkompetenz für die weitere Entwicklung von Medienkompetenz und elementare Voraussetzung für die Nutzung sich erweiternder technischen Möglichkeit zur Information, Kommunikation und Kooperation.

Kinder und Jugendliche wachsen in einer von elektronischen Medien geprägten Welt auf, leben ganz selbstverständlich mit medialer Technik und ihren Nutzungsmöglichkeiten.

Zeitgemäßer Unterricht beinhaltet rezeptiven und produktiven Medieneinsatz in vielfältigen Lernsituationen, die inhaltliche Aspekte und praktisch-anwendungsbezogene Kontexte vernetzen und erweitert praktische Kenntnisse und Fertigkeiten im Umgang mit (fachspezifischer) Hard- und Software. Dieses Verständnis von Medienbildung unterstützt einen handlungsorientierten Unterricht, der durch das Lernen mit und über Medien zur Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen beiträgt.

Doppeljahrgang	Einzelkompetenz	Teilkompetenzen	
1 2	Schülerinnen und Schüler nutzen analoge und digitale Medien unter Anleitung.	Schülerinnen und Schüler üben unter Anleitung den Umgang mit analogen Medien.	Schülerinnen und Schüler üben unter Anleitung den Umgang mit einfacher digitaler Produktionstechnik.
3 4	Schülerinnen und Schüler nutzen analoge und digitale Medien zielgerichtet.	Schülerinnen und Schüler nutzen analoge Medien zur Unterhaltung und Information.	Schülerinnen und Schüler wenden Basisfunktionen digitaler Medien an: Textverarbeitung, Internet, einfache digitale Produktionstechnik
5 6	Schülerinnen und Schüler nutzen Standardfunktionen digitaler Medien.	Schülerinnen und Schüler wenden Standardfunktionen digitaler Medien an: Textverarbeitungs-, Präsentations-, Bildbearbeitungs-, Video- und Audioprogramme, Internet, Speichern von Daten	Schülerinnen und Schüler wenden Standardfunktionen fachspezifischer Hard- und Software an.
7 8	Schülerinnen und Schüler nutzen erweiterte Funktionen digitaler Medien.	Schülerinnen und Schüler wenden erweiterte Funktionen digitaler Medien an: Textverarbeitungs-, Präsentations-, Bildbearbeitungs-, Video- und Audioprogramme, Internet und Standardfunktionen der Tabellenkalkulation	Schülerinnen und Schüler wenden Standard- und erweiterte Funktionen fachspezifischer Hard- und Software an.
9 10	Schülerinnen und Schüler nutzen digitale Medien selbstständig und zielgerichtet.	Schülerinnen und Schüler wenden erweiterte Funktionen digitaler Medien selbstständig und zielgerichtet an: Textverarbeitungs-, Präsentations-, Tabellenkalkulations-, Bildbearbeitungs-, Video- und Audioprogramme, Internet.	Schülerinnen und Schüler wenden erweiterte Funktionen fachspezifischer Hard- und Software selbstständig und zielgerichtet an.

5.4.3 Information, Recherche und (Daten-)Erhebung

Digitale Medien sind das zentrale Mittel für die Erhebung, Recherche und Verbreitung von Informationen in der heutigen Gesellschaft. Medien konstruieren Wirklichkeiten, bringen fremde Welten näher, transportieren Informationen in einer immer umfangreicher werdenden und sich immer stärker spezialisierenden Wissensgesellschaft und eröffnen vielfältige Darstellungsmöglichkeiten.

Zeitgemäßer Unterricht nutzt die erweiterten Möglichkeiten moderner Medien für die Beschaffung, Verarbeitung und Verbreitung von Informationen und vermittelt die dafür notwendigen Fähigkeiten und Kenntnisse.

Doppeljahrgang	Einzelkompetenz	Teilkompetenzen	
1 2	Schülerinnen und Schüler informieren sich mit Hilfe von Medien.	Schülerinnen und Schüler lernen Medien als Möglichkeit der Konstruktion von Wirklichkeit kennen.	Schülerinnen und Schüler entnehmen Medien Informationen und geben sie wieder.
3 4	Schülerinnen und Schüler entnehmen zielgerichtet Informationen aus altersgerechten Informationsquellen.	Schülerinnen und Schüler unterscheiden zwischen Informations- und Werbebeiträgen und nutzen mediale Inhalte zur Erschließung fremder Welten.	Schülerinnen und Schüler formulieren ihren Wissensbedarf, recherchieren unter Anleitung in altersgemäßen Informationsquellen und geben Informationen selbstständig wieder.
5 6	Schülerinnen und Schüler recherchieren zielgerichtet und bewerten Informationen.	Schülerinnen und Schüler erklären typische Merkmale verschiedener Informationsangebote, deren Unterschiede und Nutzungsmöglichkeiten.	Schülerinnen und Schüler recherchieren unter Anleitung in altersgemäßen Informationsquellen, vergleichen und bewerten diese und erkennen unterschiedliche Sichtweisen bei der Darstellung eines Sachverhalts.
7 8	Schülerinnen und Schüler führen Medienrecherchen durch und verarbeiten die Informationen weiter.	Schülerinnen und Schüler untersuchen und vergleichen Inhalt, Struktur, Darstellungsart und Zielrichtung von Informationsquellen.	Schülerinnen und Schüler führen Medienrecherchen durch, filtern und strukturieren themenrelevante Informationen und wenden Zitierweisen und Quellenangaben an.
9 10	Schülerinnen und Schüler führen fundierte Medienrecherchen durch, beurteilen Informationen und verarbeiten sie weiter.	Schülerinnen und Schüler vergleichen und analysieren Inhalt, Struktur, Darstellungsart und Zielrichtung von Informationsquellen selbstständig und zielgerichtet.	Schülerinnen und Schüler führen fundierte Medienrecherchen durch, strukturieren themenrelevante Informationen aus Medienangeboten, bereiten sie auf und wenden Zitierweisen und Quellenangaben von Texten selbstständig an.

5.4.4 Kommunikation und Kooperation

Medien sind aus dem Bereich der Kommunikation nicht mehr wegzudenken. In Zeiten stetig fortschreitender technischer Entwicklung durchdringen digitale Medien den privaten und beruflichen Alltag von Menschen. Kinder und Jugendliche leben ganz selbstverständlich eine Medienkultur. Neben der rezeptiven Nutzung digitaler Medien bildet die interaktive und kommunikative Mediennutzung einen zentralen Bestandteil der Jugend- und Medienkultur, wobei insbesondere mobile Endgeräte eine wichtige Rolle spielen.

Eine umfassende schulische Bildung beinhaltet daher auch die Beschäftigung mit der Sprache von Medien und macht sich die kommunikativen Nutzungsmöglichkeiten für die Gestaltung von Lernprozessen zueigen. Zudem stellt kooperatives Arbeiten eine Grundlage für viele praxisorientierte Teilbereiche der Medienbildung dar und wird zugleich durch diese gefördert.

Doppeljahrgang	Einzelkompetenz	Teilkompetenzen	
1 2	Schülerinnen und Schüler kommunizieren medial gestützt.	Schülerinnen und Schüler sprechen über Wahrnehmung und Wirkung von medialen Produkten.	Schülerinnen und Schüler kommunizieren unter Anleitung zielgerichtet mit Hilfe von analogen und digitalen Medien.
3 4	Schülerinnen und Schüler wenden grundlegende Regeln für eine sichere und zielgerichtete Kommunikation an und nutzen sie zur Zusammenarbeit.	Schülerinnen und Schüler beschreiben ihr eigenes Kommunikationsverhalten und entwickeln unter Anleitung Regeln und Empfehlungen für die mediengestützte Kommunikation.	Schülerinnen und Schüler wenden altersgemäße Möglichkeiten der Kommunikation an und nutzen unter Anleitung altersgemäße Medien zur Zusammenarbeit.
5 6	Schülerinnen und Schüler kommunizieren verantwortungsbewusst und eigenständig und nutzen mediale Kommunikationsmöglichkeiten in ihren Arbeitsprozessen.	Schülerinnen und Schüler untersuchen Chancen und Risiken verschiedener Kommunikationsformen.	Schülerinnen und Schüler nutzen altersgemäße Medien zur regelbasierten Zusammenarbeit.
7 8	Schülerinnen und Schüler arbeiten gemeinsam mit digitalen Medien und kommunizieren digital über den Arbeitsprozess.	Schülerinnen und Schüler beschreiben Veränderungen und Wandel von Kommunikation an ausgewählten Beispielen.	Schülerinnen und Schüler nutzen digitale Medien zu Planung, Durchführung und Dokumentation von Unterrichtsvorhaben
9 10	Schülerinnen und Schüler diskutieren Möglichkeiten der gesellschaftlichen Teilhabe mittels digitaler Medien und nutzen sie aktiv.	Schülerinnen und Schüler analysieren Kommunikation in globalen Netzen	Schülerinnen und Schüler nutzen digitale Medien selbstständig und zielgerichtet zu Planung, Durchführung und Dokumentation von Unterrichtsvorhaben.

5.4.5 Produktion und Präsentation

Im Kompetenzbereich Produktion und Präsentation verbinden sich die anderen Kompetenzbereiche in handlungs- und produktorientierten Lernprozessen. Kommunikations- und Teamfähigkeit stellen ebenso eine Voraussetzung für die kooperative Erarbeitung von Medienprodukten dar wie Kenntnisse im Bereich Bedienen und Anwenden. Gleichzeitig werden Teilkompetenzen dieser Kompetenzbereiche in der Produktion weiterentwickelt und die Fähigkeit zur Reflexion in Arbeitsprozess und Präsentation geschult. Medienprodukte stellen zugleich aber auch eine Erweiterung der fachspezifischen Erarbeitungs- und Präsentationsmöglichkeiten dar, die Lernprozesse neu gestalten und die Entwicklung neuer Lernaufgaben ermöglichen.

Doppeljahrgang	Einzelkompetenz	Teilkompetenzen	
1 2	Schülerinnen und Schüler stellen unter Anleitung einfache Medienprodukte her.	Schülerinnen und Schüler nutzen Medien kreativ, um eigene Ideen und Themen darzustellen.	Schülerinnen und Schüler zeigen ihre Medienprodukte in der Klasse.
3 4	Schülerinnen und Schüler erarbeiten unter Anleitung altersgemäße Medienprodukte und stellen ihre Ergebnisse vor.	Schülerinnen und Schüler erstellen Medienprodukte unter Anleitung zu fachbezogenen Inhalten.	Schülerinnen und Schüler stellen ihre Medienprodukte in der Klasse vor.
5 6	Schülerinnen und Schüler erarbeiten unter Anleitung gemeinsam Medienprodukte und präsentieren sie vor Mitschülerinnen und Mitschülern.	Schülerinnen und Schüler planen und realisieren unter Anleitung Medienprodukte und berücksichtigen rechtliche Vorgaben.	Schülerinnen und Schüler präsentieren ihre Medienprodukte vor Mitschülerinnen und Mitschülern und erarbeiten grundlegende Kriterien für die Beurteilung von Medienprodukten.
7 8	Schülerinnen und Schüler erarbeiten gemeinsam Medienprodukte und präsentieren sie adressatengerecht vor Publikum.	Schülerinnen und Schüler planen und realisieren kooperativ Medienprodukte und setzen unterschiedliche Gestaltungselemente ein.	Schülerinnen und Schüler nutzen die Verbreitungsmöglichkeiten für eigene Medienprodukte unter Berücksichtigung der rechtlichen Vorgaben und erarbeiten differenzierte Kriterien für die Beurteilung von Medienprodukten.
9 10	Schülerinnen und Schüler planen und realisieren selbstständig Medienprodukte und präsentieren sie adressatengerecht vor Publikum.	Schülerinnen und Schüler planen und realisieren selbstständig Medienprodukte, setzen dabei unterschiedliche Gestaltungsmittel zielgerichtet ein und dokumentieren ihren Arbeitsprozess.	Schülerinnen und Schüler wählen geeignete Präsentationsformen für eine sach- und adressatengerechte Vorstellung ihrer Medienprodukte und geben Mitschülerinnen und Mitschülern Kriterien geleitet Rückmeldungen zum Medienprodukt und zur Präsentation.

5.4.6 (Medien-)Analyse, Medienkritik und ethische Reflexion

Die kritische und reflexive Auseinandersetzung mit Medien und Medienprodukten stellt nicht nur auf der fachlichen Unterrichtsebene eine wichtige Bereicherung von Lernprozessen dar, sondern ist auch als gesellschaftlich relevante Aufgabe eines umfassenden Bildungsauftrags zu sehen. Eine bewusste Nutzung und analytisch-reflexive Auseinandersetzung von und mit Medieneindrücken, -angeboten, -produkten und -inhalten ist eine Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe und leistet einen wesentlichen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung von Schülern/innen in der gegenwärtigen Mediengesellschaft.

Doppeljahrgang	Einzelkompetenz	Teilkompetenzen	
1 2	Schülerinnen und Schüler verarbeiten Medieneindrücke unter Anleitung.	Schülerinnen und Schüler verarbeiten ihre Medienerlebnisse durch Gespräche, Bilder und Rollenspiele und erarbeiten Regeln für den bewussten Umgang mit Medien.	Schülerinnen und Schüler erfahren, dass Bilder Geschichten erzählen und sprechen über ihre Bildeindrücke.
3 4	Schülerinnen und Schüler beschreiben ihr eigenes Medienverhalten und unterscheiden verschiedene Medienangebote und Zielsetzungen.	Schülerinnen und Schüler beschreiben die eigene Medienutzung und -erfahrung und erkennen daraus resultierende Chancen und Risiken für ihren Alltag.	Schülerinnen und Schüler vergleichen und bewerten altersgemäße Medienangebote und stellen die Vielfalt der Medienangebote und ihre Zielsetzungen dar.
5 6	Schülerinnen und Schüler beschreiben und hinterfragen Funktionen, Wirkung und Bedeutung von Medienangeboten.	Schülerinnen und Schüler beschreiben und hinterfragen die Bedeutung von Medien in identitätsbildenden Prozessen.	Schülerinnen und Schüler untersuchen Medienkonstrukte und Modelle, unterscheiden zwischen virtuellen und realen Welten und vergleichen mediale Darstellungen mit der eigenen Lebenswirklichkeit.
7 8	Schülerinnen und Schüler reflektieren die Bedeutung medialer Darbietungsformen und ihrer Wirkung.	Schülerinnen und Schüler reflektieren die Bedeutung von Medien für die Identitätsbildung in gesellschaftlichen Kontexten.	Schülerinnen und Schüler reflektieren die Wirkung typischer Darstellungsmittel in Medien und durch Medien sowie Modelle vermittelte Rollen- und Wirklichkeitsvorstellungen.
9 10	Schülerinnen und Schüler analysieren und beurteilen den Einfluss von Medien auf gesellschaftliche Prozesse.	Schülerinnen und Schüler analysieren und beurteilen die Entwicklung der Massenmedien und ihre wirtschaftliche und politische Bedeutung.	Schülerinnen und Schüler analysieren und beurteilen die Bedeutung medialer Darstellungen und Modelle für die Bewusstseinsbildung und die politische Meinungsbildung.

6 Medienkonzeptentwicklung und Schulqualität

Im Orientierungsrahmen Schulqualität werden fächerübergreifende Konzepte als ein Teilmerkmal des schuleigenen Curriculum genannt:

„Zur Umsetzung der fachübergreifenden Ziele des Bildungsauftrags (§ 2 NSchG) sind Konzepte entwickelt sowie die Beiträge der einzelnen Fächer herausgearbeitet und in den fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplänen ausgewiesen.“⁶³

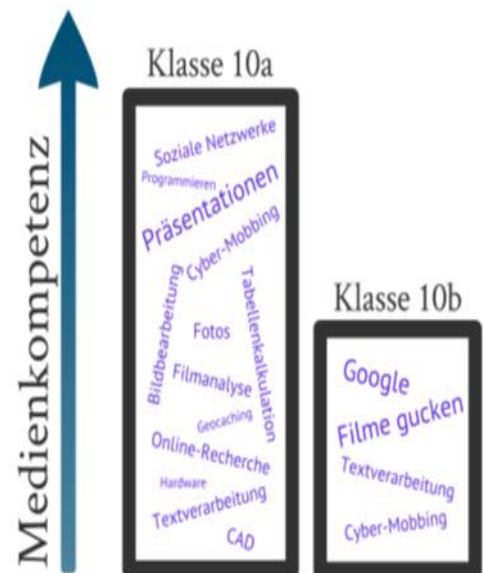
Schulbezogene Medienbildungskonzepte, in deren Entwicklung und spätere Umsetzung möglichst viele Mitglieder der Schulgemeinde (z.B. Schulaufsichtsbehörden, Unterstützungssysteme, Netzwerk- und Kooperationspartner) eingebunden sind, sind Basis des Prozesses. Bei Fragen der Schulentwicklung ist es von grundsätzlicher Bedeutung, zwischen kommunaler Medienentwicklungsplanung (Schwerpunkt der infrastrukturellen Entscheidungen) und schulischer Medienkonzeptentwicklung zu unterscheiden.

6.1 Medienbildungskonzepte der Schulen

Ein Gedankenspiel:

Wenn wir uns vorstellen, dass man Medienkompetenz auf einer Skala messen kann, dann finden wir an vielen allgemeinbildenden Schulen die folgende Ausgangssituation: Die Schülerinnen und Schüler zweier Abschlussklassen verlassen diese weiterführende Schule mit einem sehr unterschiedlichen Niveau an Medienkompetenz. Während die Klasse 10a in der Zeit von Klasse 5 bis 10 im Unterricht verschiedener Fächer vielen Themen und Aufgaben begegnet ist, in welchen ein Lernen mit und über Medien den Bildungsprozess fördern konnte, setzte sich die Klasse 10b nur oberflächlich mit kleinen Anzahl ähnlicher Themen auseinander. Als Ursache für ein solches Ergebnis werden oft die Lehrkräfte genannt, die in der jeweiligen Klasse unterrichten. Die Lehrkräfte der Klasse 10a förderten den Erwerb von Medienkompetenz ausgehend von den Inhalten und curricularen Vorgaben ihrer Fächer.

Das Medienbildungskonzept als ein Instrument der Schulentwicklung leistet durch eine Systematisierung des Erwerbs von Medienkompetenz einen Beitrag dazu, dass alle Schülerinnen und Schüler eine Schule mit den gleichen Kenntnissen und Voraussetzungen verlassen.



⁶³ Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen, Hannover, August 2014, S. 15.

Unsere sich unter dem Einfluss der Digitalisierung wandelnde Gesellschaft bringt neue Herausforderungen an heranwachsende Generationen mit sich. Der Erwerb von Medienkompetenz ist eine zentrale Aufgabe, zu welcher das Ausbildungssystem Schule einen maßgeblichen Beitrag leisten muss. Um den Erwartungen und Ansprüchen gerecht werden zu können, sollten diese auf möglichst viele Fächer und Jahrgänge verteilt werden. Die einzelnen Lehrkräfte einer Schule erfahren so eine Entlastung und gewinnen Sicherheit bei der Gestaltung von Lernprozessen mit und über Medien. Neben den offensichtlichen Erfordernissen für ein fächerübergreifendes schulisches Medienbildungskonzept wird ein solches auch im Orientierungsrahmen Schulqualität⁶⁴ und von der Schulinspektion in Niedersachsen⁶⁵ als ein Qualitäts- bzw. Inspektionskriterium identifiziert.

Für die Entwicklung eines Medienbildungskonzeptes müssen die Lehrkräfte einer Schule vier zentrale Leitfragen beantworten:

- Was soll über Medien in welchen Klassen und Fächern gelernt werden?
- Welche Medien sollen zur Entwicklung von Lern- und Medienkompetenz in welchen Klassen und Fächern genutzt werden?
- Welche Software, technischen Geräte, Internetanbindung, werden benötigt, um die angestrebten Unterrichtsziele zu erreichen?
- Welche Qualifizierung benötigen Lehrerinnen und Lehrer zur Integration von Medien in ihren Fachunterricht?

Oder kurz: Was wollen wir machen, was brauchen wir dafür und was müssen wir dafür können?

Der Ausgangspunkt für die Medienkonzeptentwicklung sind also pädagogische und didaktische Erfordernisse, die sich aus den Möglichkeiten und Veränderungen der Informations- und Kommunikationsmedien ergeben.

Medienbildungskonzepte verbinden **pädagogische, technische und organisatorische Aspekte**. Sie integrieren den Medieneinsatz in den Unterricht und bilden die Kooperationsbasis für Kollegium, Schulleitung und Schulträger. Medienbildungskonzepte formulieren Erwartungen an Investitionsentscheidungen und bieten Planungssicherheit für Schulen. Schulintern zielt der Prozess der Medienkonzeptentwicklung auf die Verbesserung des Unterrichts. Das fertige Konzept bildet eine Grundlage der kommunalen Medienentwicklungsplanung zur Ausstattung der Schulen mit Computern, Software und der notwendigen Netzwerk-Infrastruktur. Da die Technik pädagogische Prozesse unterstützen soll, muss sie genau auf die Ziele des Unterrichts abgestimmt sein. Nur dann wird die Technik auch intensiv genutzt werden.

6.1.1 Entwicklungspfade

Für die konzeptionelle Einführung von Medienbildung in Schule und Unterricht im Kontext eines Medienbildungskonzeptes bieten sich drei sogenannte Implementierungspfade an, welche isoliert, aber inhaltsbezogen auch ergänzend betrachtet werden können und im Rahmen der eigenverantwortlichen Schule reflektiert und weiterentwickelt werden.

Beim Pfad „**Fachbezogene Keimzellen**“ wird der Erwerb von Medienkompetenz an ein Schulfach angebunden oder als eigenständiges Schulfach etabliert. Im Unterricht dieses Faches werden schulalltagsspezifische

⁶⁴ Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen, Hannover, August 2014, S. 6/8/14.

⁶⁵ Schulinspektion (2006 -2012) Abschlussbericht, NLO Hildesheim, 2012, S. 16/33/39/44.

Werkzeuge der Informations- und Kommunikationsmedien verbindlich geschult. Andere Fächer profitieren von der hier erworbenen Medien- und Methodenkompetenz, welche in folgenden Jahrgängen, in Wahlpflichtkursen oder im Seminarfach ausgebaut werden kann.

Beim Pfad **„Projektbezogene Keimzellen“** nutzt die Schule ein konkretes Projekt oder eine Maßnahme, um den Erwerb von Medienkompetenz einzuführen. Dieses Projekt kann z. B. im Bereich des „Mobilen Lernens“ mit Notebooks oder Tablet-Computern liegen oder auf Neuerungen bei der Infrastruktur wie der Einrichtung eines Schulservers basieren. Das Konzept zur intensiven Nutzung der neuen Technologie erstreckt sich auf alle Fächer und ist an die außerunterrichtliche Arbeit angebunden.

Beim Pfad **„Schulinternes Curriculum“** erfolgt eine Integration der aus fachdidaktischer Sicht geeigneten und notwendigen Teile der Medienkompetenzbereiche in die schuleigenen Arbeitspläne der Fächer. Das Gesamtkonzept zum Erwerb von Medienkompetenz ergibt sich aus den Beiträgen aller Fächer. Das Medienbildungskonzept dient als übergeordnetes, koordinierendes und integrierendes Instrument der Unterrichts- und Schulentwicklung.

Für die Erarbeitung eines Medienbildungskonzeptes und die Integration von Medienbildung in schuleigene Arbeitspläne existieren eine Reihe an Werkzeugen und Hilfsmitteln, die für eine fachbezogene inhaltliche Auseinandersetzung mit den Themenbereichen der Medienbildung herangezogen werden können. Dazu gehören die Definitionen von Medienbegriff, Medienkompetenz und Medialitätsbewusstsein, welche durch detaillierte Kompetenzformulierungen ergänzt werden, die in einer übersichtlichen Bereichsmatrix strukturiert sind.

6.1.2 Drei Phasen der Konzeptentwicklung

Die Entwicklung eines schulischen Medienbildungskonzeptes ist ein Prozess, der eine strukturierte Planung erfordert. Der Einsatz von Werkzeugen und Methoden des Projektmanagements (Projektauftrag, Projektstrukturplan, etc.) wird empfohlen. Der Gesamtprozess der Konzeptentwicklung lässt sich in drei Phasen gliedern:

Phase 1: Auftragsklärung, Zielformulierung, Teambildung

Phase 2: Erstellung des pädagogischen und technischen Konzepts

Phase 3: Beschluss, Zeitplanung, Umsetzung und Evaluation

Das Projektteam erhebt in Phase 1 anhand der drei Leitfragen Daten, aus welchen in Phase 2 das „Mediencurriculum“ entwickelt wird. Als Ergebnis liegen ein „Medienthemenplan“ für den Fachunterricht, sowie der Ausstattungs- und Qualifizierungsbedarf der Fachgruppen vor. In Phase 3 wird ein Zeitplan für die Realisierung und Umsetzung der Ziele erstellt. Auf der Grundlage der regelmäßigen Evaluation wird das Medienbildungskonzept fortlaufend angepasst und weiterentwickelt.

Beim Aufbau und bei der Struktur des Medienbildungskonzeptes sollten die folgenden Aspekte Berücksichtigung finden:

- Aussagen zu den Zielen des Medienbildungskonzeptes
- Aussagen zur Unterrichtsentwicklung

- Aussagen zur Ausstattungsplanung
- Aussagen zur Qualifizierungsplanung
- Aussagen zur Evaluation und Weiterentwicklung

Beratung und Unterstützung bei der Entwicklung des eigenen Medienbildungskonzeptes erhalten Schulen durch das regionale Medienzentrum und die medienpädagogische Beratung⁶⁶ in Niedersachsen.

Entwicklungsphasen	Bezug zum Orientierungsrahmen
Phase 1a Bildung einer Arbeitsgruppe	
Phase 1b Verständigung über gemeinsame Grundlagen und Zielformulierungen auf Grundlage des Schulkonzept	Bildungsrelevanz: Medienverständnis - Medialitätsbewusstsein Kompetenzorientierung Medienkompetenz - Lernverständnis
Phase 2a Bestandsaufnahme medienpädagogischer Aktivitäten	
Phase 2b Bestandsaufnahme der technischen Infrastruktur	
Phase 2c Planung medienpädagogischer Maßnahmen in Rückkoppelung mit den Fachkonferenzen und in Abstimmung mit dem Methodenkonzept	Bildungsrelevanz: Leistungsmerkmale - Didaktische Grundsätze Kompetenzorientierung Kompetenzbereiche – Chancen durch Digitalisierung
Phase 2d Formulierung von Fortbildungsbedarfen und Integration in das schuleigene Fortbildungskonzept	
Phase 3a Schriftliche Formulierung des Konzepts und verbindliche Verabschiedung	
Phase 3b Umsetzung der pädagogischen Maßnahmen	
Phase 3c Verhandlungen über technische Erweiterungen	Medienkonzeptentwicklung Kommunale Medienentwicklungspläne
Phase 3d Evaluation von Phase 3	
➤ Weiterentwicklung des Konzepts beginnend mit Phase	
Technik*Fortbildung*Support*Finanzierung*Konzept	

⁶⁶ <http://medienbildung.nibis.de>

6.1.3 Qualitätskriterien für die Entwicklung eines schuleigenen Medienbildungskonzepts

Nach dem Orientierungsrahmen für Schulqualität in Niedersachsen (Juli 2006) zählen in der Gesamtkonferenz abgestimmte schuleigene Medienbildungskonzepte zu den Qualitätsmerkmalen von Schulen. Neben den Instrumenten der Schulqualitätsentwicklung sind folgende Eigenschaften von Medienkonzepten eine innere Klammer, die helfen, Schule medienpezifisch zu entwickeln.

Verlässlichkeit

Da digitale Medien immer nur auf der Basis von verlässlicher technischer Infrastruktur fördernd in Schulentwicklung eingebracht werden können, müssen Schulen gemeinsam mit den kommunalen Schulträgern und dem Land die Strukturen weiterentwickeln, die einerseits die Schulen weitestgehend von administrativen Aufgaben befreien, andererseits den Schulträgern überschaubare mittelfristige Medienentwicklungsplanung ermöglichen.

Verbindlichkeit

Das Lernen mit und über Medien muss von jeder Schule verbindlich und angemessen in die Unterrichts- und Schulentwicklung integriert werden. Dabei müssen die Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den Fächern klar herausgearbeitet und in ihrer Vielfältigkeit eingearbeitet werden. Die weit gefächerten instrumentellen Kompetenzen bei der Einbindung der Informations- und Kommunikationsmedien müssen dabei entsprechend ihres jeweiligen Stellenwertes berücksichtigt werden. Hieran zeigt sich die Notwendigkeit zur Integration von Medien- und Methodenkonzepten.

Versiertheit

Medienkonzeptentwicklung ohne entsprechende Qualifizierung der Lehrkräfte gerät sehr schnell an Grenzen. Die grundlegenden und fächerspezifischen Kompetenzen beim Unterrichten mit digitalen Medien sind Eckpfeiler für die Entwicklung und die Umsetzung von Medienkonzepten. Der versierte Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologien (IuK), eingebettet in pädagogisch-didaktisches Denken, ermöglicht erst guten Unterricht.

Vernetzung

Lernen und Arbeiten in technischen Netzen öffnet nicht nur große Chancen, sondern stellt menschliche Kommunikation auch vor neue Herausforderungen. Für Schulen gilt es, diese besonders dynamisch sich entwickelnden Kommunikationsformen verlässlich und verbindlich durch konkrete Unterrichtsinhalte in den alltäglichen Bildungsprozess einzubeziehen.

Verschränkung

Neben dem hohen Grad an Vernetzungsmöglichkeiten bieten die digitalen Medien herausragende Möglichkeiten eigene Erfahrungen zu dokumentieren, die Welt zu beobachten und zu analysieren. Ton- oder Filmaufnahmen aus dem eigenen Erlebnisbereich können so mit dem Lernprozess verschränkt werden.

Verwandtheit

Beim Einsatz von Medien in der Schule muss der Fokus auf die Auswahl didaktisch reduzierter Werkzeuge (Tools) und Inhalte gelegt werden, die aber zu den Werkzeugen und Inhalten der späteren Berufswelt hin-führen.

Verspieltheit

Der computerbezogene Spielbegriff ist durch die Konsumindustrie okkupiert und dementsprechend negativ besetzt. Spiel und spielorientierte Erfahrungsräume hatten schon immer zentrale Bedeutung für die kindliche Entwicklung und auch für das innovative Denken in der Erwachsenenwelt. Im Bildungsprozess soll insbesondere auch der spielerische und kreative Umgang mit den digitalen Medien gefördert werden. Damit stellt man die aktive, handlungsorientierte Arbeit in den Mittelpunkt.

Verantwortlichkeit

Neben dem versierten Umgang mit den Medien müssen deren ethische und entwicklungspsychologische Auswirkungen mit großer Sorgfalt betrachtet und in das Medienkonzept einbezogen werden. Es kommt darauf an, sich die IuK-Technologien anzueignen, dabei aber Distanz zu wahren, um sich ihnen nicht vorbehaltlos auszuliefern.

6.1.4 Aufgaben der Fachkonferenz

Die schulpraktische Konkretisierung durch überprüfbare Aufgabenstellungen, Unterrichtsbeispiele, Projekte usw. sowie die konkrete Übertragung auf Schuljahrgangsstufen und Fächer ist ausdrücklich der Arbeit in den Fachkonferenzen vorbehalten, für die das Medienbildungskonzept den strukturellen Rahmen bietet.

Für den Umsetzungsprozess in die Schulwirklichkeit sind verbindliche Aufgaben der Fachkonferenzen angesprochen:

Die jeweiligen Fachkonferenzen

- verzahnen ihr Fachcurriculum mit dem schuleigenen Medienbildungskonzept und berücksichtigen dabei Beratungs- und Qualifizierungsangebote der Medienberatung Niedersachsen,
- entwickeln ein fachbezogenes und fächerübergreifendes Konzept zum Lernen mit und über Medien,
- erarbeiten ein mittel- und langfristiges Konzept zur räumlichen, sachlichen und medientechnischen Ausstattung
- entwickeln ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte, auch unter dem Aspekt des Lernens mit und über Medien.

6.2. Medienentwicklungsplanung der Schulträger

Ein kommunaler Schulträger ist nach § 108 NSchG verpflichtet, die erforderlichen Schulanlagen zu errichten, mit der notwendigen Einrichtung auszustatten und ordnungsgemäß zu unterhalten. Zur Bereitstellung von Lehr- und Unterrichtsmitteln gehört auch die Ausstattung mit Medien. Zum einen werden die Verwaltungsbereiche der Schulen ausgestattet, gewartet und häufig durch städtische Mitarbeiter betreut, zum anderen separat davon der Bereich der pädagogischen Unterrichtsmedien durch die Schulverwaltung und die Mitarbeiter der Schulen. Dabei muss sich die Sachausstattung der Schulen an dem allgemeinen Stand der Technik und den Bedürfnissen der lehrplanmäßigen Aufgabenerfüllung orientieren, die in den Kerncurricula der Unterrichtsfächer festgelegt sind. Die Verwaltung eines kommunalen Schulträgers erarbeitet einen Medienentwicklungsplan und ein Konzept, welches Aussagen zu Beschaffung, Verwaltung, Pflege und Support der Hard- und Software enthält.

Die Medienentwicklungsplanung ist als Managementprozess zu verstehen. Demnach ist die Medienentwicklungsplanung nicht nur das Aufstellen einer Ausstattungsplanung, sondern beschreibt vielmehr einen komplexen Prozess, in dem die Anpassung an technische und gesellschaftliche Entwicklungen als dauerhafte Organisationsaufgabe begriffen und dargestellt wird. Dabei sind die Definition der Aufgabenstellung, die Ermittlung der verfügbaren und notwendigen Ressourcen, die vorhandenen Kompetenzen und Verantwortlichkeiten, das notwendige Qualifizierungsprogramm und eine begleitende Evaluation grundlegende Faktoren des Konzepts.

Der Medienentwicklungsplan soll dazu dienen, an Standards ausgerichtete pädagogische Konzepte zu erstellen, bereits bestehende an Standards auszurichten und diese dann mit dem technischen und organisatorischen Konzept verbinden, um ein Lernen mit und über Medien in den Schulen auf Dauer zu gewährleisten und die Investitionen eines kommunalen Trägers in die IT-Infrastruktur nachhaltig zu sichern.

Ausgangspunkt des Medienentwicklungsplans ist die strategische Ausrichtung durch die Auswertung und Zusammenführung der individuellen Medienbildungskonzepte der Schulen zu einem Gesamtkonzept unter Berücksichtigung aller gesetzlichen Normen und Kerncurricula für die Unterrichtsfächer. Daraus ergeben sich die Anforderungen an die Ausstattung der Schulen mit möglichst homogenen Hard- und Softwarekomponenten. Zusätzlich liefert die Auswertung Daten für eine Planung der Infrastruktur für eine Vernetzung der Unterrichtsräume und Schulen unter Berücksichtigung der Belange des Datenschutzes und der Datensicherheit nach § 31 des Niedersächsischen Schulgesetzes in Verbindung mit dem Niedersächsischen Datenschutzgesetz, insbesondere § 6 und § 7. Auf der Grundlage der formulierten Ausstattungsziele werden Wartungs- und Servicekonzepte zur Regelung des First-, Second- und Third-Level-Supports entwickelt und organisiert. Dies zieht in der Regel eine Ermittlung des Personalbedarfs für die Schulen und den Schulträger sowie Bereitstellung von Personalressourcen und Feststellung von Kostenfaktoren nach sich. Die erwarteten baulichen Veränderungen durch Verkabelung unter Berücksichtigung gesetzlicher Vorgaben wie Brandschutz und Denkmalschutz werden formuliert. Am Ende folgt die Ermittlung des gesamten Mittelbedarfs und die Erarbeitung von Vorschlägen zur Umsetzung, sowie die Festlegung eines Zeitplans für die Ausführung des Medienentwicklungsplanes in der Umsetzungsphase. Der gesamte Prozess wird dokumentiert. Der Ablauf und die Ergebnisse werden mit Ausblick auf ein weiteres Vorgehen nach dem Ende des Planungszeitraums evaluiert.

6.3. Netzwerk Medienberatung

Bei der herausragenden Bedeutung der Medien und ihrer komplexen Auswirkungen auf alle Bereiche der Gesellschaft empfiehlt es sich, Medienkonzepte in Abstimmung mit externer Beratung zu entwickeln.

Die Medienberatung in Niedersachsen ist als ein Netzwerk von Personen und Institutionen auf Landesebene, in den Regionen und vor Ort organisiert. Das Land und die kommunalen Schulträger halten gemeinsam ein flächendeckendes Unterstützungs- und Beratungssystem vor, in das externe Partner einbezogen sind. Den Kern des Beratungssystems bilden das Niedersächsische Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung (NLQ) mit dem Fachbereich Medienbildung und die medienpädagogischen Beraterinnen und Beratern an den kommunalen Medienzentren. Eng eingebunden in das Netzwerk sind die NLM – auf Grundlage einer Kooperationsvereinbarung mit dem Niedersächsischen Kultusministerium – und der Verein n-21. Darüber hinaus arbeitet das Netzwerk mit externen Partnern, z. B. Hochschulen und Träger der Erwachsenenbildung zusammen.

Das NLQ übernimmt im Rahmen dieses Systems auf der Grundlage bildungspolitischer Vorgaben durch das MK wesentliche konzeptionelle, steuernde und koordinierende Aufgaben:

- Unterstützung und Steuerung der Arbeit der Beraterinnen und Berater und Medienzentren,
- Vernetzung der Arbeit der Beraterinnen und Berater bzw. Medienzentren,
- Einbindung der Beraterinnen und Berater in Arbeitskreise auf Landesebene zur Qualitätsentwicklung von Schule,
- Initiierung, Durchführung, Koordinierung landesweiter Modellvorhaben (in Kooperation),
- Gewährleistung der Qualifizierung.

Vor Ort bilden vor allem die medienpädagogischen Beraterinnen und Berater an den kommunalen Medienzentren, die Beraterinnen und Berater für das Lernen mit digitalen Medien in den Regionen, die Multimediabereitstellung der NLM sowie ein Netz von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren das Beratungssystem. In dieses Netzwerk werden zunehmend auch „Referenzschulen für Medienbildung“ eingebunden, die die besondere Förderung der Medienkompetenz als Schwerpunkt ihres Schulprofils ansehen, wie z. B. die Schulen des Netzwerks Mobiles Lernen und Filmschulen, die an landesweiten Projekten teilgenommen haben. Diese Schulen werden dabei unterstützt, sich im Rahmen ihres Qualitätsentwicklungsprozesses zu „Referenzschulen für Medienbildung“ weiterzuentwickeln. Die hierbei gewonnenen Erfahrungen und die entstandenen Konzepte sollen von den Referenzschulen an andere Schulen der Region weitergegeben werden.

Medienbildung braucht einen Ort in der Region

Die medienpädagogischen Beraterinnen und Berater arbeiten eng mit den Medienzentren der Landkreise und kreisfreien Städte zusammen. Die Kommunen nehmen die Aufgabe der Medienberatung freiwillig wahr. Auf diese Weise können die kommunalen Unterstützungsangebote sinnvoll durch Beratungs- und Qualifizierungsangebote ergänzt werden. Die Medienzentren sind die „Geschäftsstellen“ der Beraterinnen und Berater. Medienbildung bekommt so einen Ort in der Region und die Medienzentren werden zu

- außerschulischen Lernorten für Schülerinnen und Schüler (Projektunterstützung),
- regionalen „Anlaufstellen“ für Lehrkräfte u. a. für Information, Unterstützung und Qualifizierung,
- regionalen Vermittlern von Lernmaterialien (Medien online und offline),
- Stützpunkten der regionalgeschichtlichen und medienkulturellen Arbeit,
- Partnern der Medienkoordinatorinnen und -koordinatoren der Jugend-, Eltern- und Familienarbeit."

Literatur

- Bartsch, Paul Detlev [2010]: Medienbildung 2.0. Neue (?) Herausforderungen für Schule und Unterricht. Überlegungen und Thesen zwischen Programmatik und Pragmatik. Präsentation zum Leitreferat beim Regionalen Schulmedientag in Göttingen am 23.09.2010
- Bartsch, Paul Detlef/Endeward, Detlef/Gutenberg, Ulrich (Hrg.) [2010]: Digitale Medien im Fachunterricht. Computer + Unterricht. Lernen und lehren mit digitalen Medien. Heft 77, 2010.
- Bartsch, Paul Detlef/Endeward, Detlef/Gutenberg, Ulrich [2010]: Von der Mediennutzung zu einer nachhaltigen Medienbildung. Ansätze für eine Systematisierung fachintegrierter Medienbildung. Computer + Unterricht, Heft 77, 1. Quartal 2010, S. 9 – 11.
- Boban, Ines/Hinz, Andreas [2003]: Index für Inklusion, Martin Luther Universität Halle-Wittenberg, 2003
- Böhme, Hartmut [2004]: Das Unsichtbare – Mediengeschichtliche Annäherungen an ein Problem neuzeitlicher Wissenschaft. In: [Krämer 2004 a, 215 – 245].
- Boeckmann, Klaus [1994]: Unser Weltbild aus Zeichen. Zur Theorie der Kommunikationsmedien, Wien 1994
- Braun, Tom/Schorn, Brigitte, [2013]: Ästhetisch-kulturelles Lernen und kulturpädagogische Bildungspraxis, 2013, <http://www.kubi-online.de/artikel/aesthetisch-kulturelles-lernen-kulturpaedagogische-bildungspraxis>, [08.10.2015].
- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung/Kultusministerkonferenz (Hg.) [2007]: Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2007.
- Deutscher Kulturrat Neue Medien [2008]: Eine Herausforderung für die kulturelle Bildung, 2008, <http://www.kulturrat.de/detail.php?detail=1285>, [06.10.2015].
- Gesellschaft für Informatik (GI) e.V. (Hrsg.) [1999]: Informatische Bildung und Medienerziehung. Empfehlung der Gesellschaft für Informatik e.V. erarbeitet von einem Arbeitskreis des Fachausschusses 7.3 "Informatische Bildung in Schulen". In: Beilage zu LOG IN, H. 6.
- Ulrich Gutenberg, Tim Krumkühler [2009]: Unterrichtsentwicklung mit den IuK-Medien. Texte zur Medienbildung Heft 4- Hrsg. Vom Niedersächsischen Landesamt für Lehrerbildung und Schulentwicklung (NiLS), Hildesheim 2009
- Köberer, Nina [2015]: Wer entscheidet - Mensch oder Maschine? Über Risikobereitschaft und den Mut zur eigenen Entscheidung unter Bedingungen digitaler Vernetzung. Referat bei der IAKM-Studienwoche in Groß Pinnow, 04.08.2015. http://wordpress.nibis.de/iakm/files/IAKM_Mensch-Maschine_04.08.15.pdf
- Krämer, Sybille (Hrsg.) Krämer, Sybille 1998]: Medien, Computer, Realität. Wirklichkeitsvorstellungen und Neue Medien. Frankfurt am Main 1998
- Krämer, Sybille [1998]: Das Medium als Spur und als Apparat. In: Krämer, Sybille (Hrsg.): Medien, Computer, Realität. Wirklichkeitsvorstellungen und Neue Medien. Frankfurt am Main 1998, S. 73 – 94.
- Krämer, Sybille [2003]: Erfüllen Medien eine Konstitutionsleistung? Thesen über die Rolle medientheoretischer Erwägungen beim Philosophieren. In: Münker, Stefan & Roesler, Alexander & Sanbothe, Mike (Hrsg.) [2003]: Medienphilosophie. Beiträge zur Klärung eines Begriffs. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch, S. 78 – 90.
- Krämer, Sybille [2004]: Was haben „Performativität“ und „Medialität“ miteinander zu tun? Plädoyer für eine in der „Asthetisierung“ gründende Konzeption des Performativen. In: Krämer, Sybille (Hrsg.) [2004]: Performativität und Medialität. München: Wilhelm Fink Verlag, S. 13 – 32.
- Kübler, Hans-Dieter [2003]: Medien- und Massenkommunikation: Begriffe und Modelle, Auszug aus: Hans-Dieter Kübler: Kommunikation und Medien. Eine Einführung. Münster 2003, S. 91-129 – <http://www.mediaculture-online.de>.

- Lenzen, Dieter [2001]: Neue Lernkultur - Herausforderungen für Unterricht und Schule. Leitreferat bei den 4. Niedersächsischen Medientagen am 5. September 2001 in Nienburg/Weser. link
- Lersch, R./Schreder, G. [2013]: Grundlagen kompetenzorientierten Unterrichtens. Berlin 2013.
- Mandl, Heinz/Reinmann-Rothmeier, Gabi/Gräsel, Cornelia [1998] : Gutachten zur Vorbereitung des Programms "Systematische Einbeziehung von Medien, Informations- und Kommunikationstechnologien in Lehr- und Lernprozesse". Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung Heft 66, Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK), Bonn 1998
- McLuhan, Marshall [1962]: Die Gutenberg-Galaxis. Das Ende des Buchzeitalters. München 1968. (Originalausgabe: The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man. Toronto University Press: Toronto, 1962.)
- Negt, Oskar [2011] : Der politische Mensch. Demokratie als Lebensform. Göttingen 2011 (2. Auflage)
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) [1989] : Neue Technologien und Schule Band 1 : Grundlagen und Bildungskonzept; Hannover 1989
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) [1994]: Neue Technologien und Allgemeinbildung Band 30 : Informations- und kommunikationstechnologische Bildung. Themen - Methoden – Ideen ; Hannover 1994
- Niedersächsisches Landesamt für Lehrerbildung und Schulentwicklung (Hg.) [2008]: Lernen heute – aus medienpädagogischer Perspektive. Texte zur Medienbildung Heft 1, Hildesheim 2008
- Oestermeier, Uwe [2008]: Lernen mit Text und Bild. http://www.e-teaching.org/didaktik/gestaltung/visualisierung/textbild/Lernen_mit_Text_und_Bild.pdf.
- Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen. [2014] Hrsg. v. Kultusministerium Niedersachsen Kultusministerium, Hannover 2014
- Paechter, M. et al. [2012]: Handbuch kompetenzorientierter Unterricht. Beltz, Weinheim 2012.
- Pazzini, Karl-Josef [1999]: Kulturelle Bildung im Medienzeitalter. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung Heft 77, Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK), Bonn 1999
- Petko, D. [2014]: Einführung in die Mediendidaktik. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. Beltz, Weinheim 2014.
- Rammert, Werner [2007]: Technik – Handeln – Wissen. Zu einer pragmatistischen Technik- und Sozialtheorie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schmidt, Siegfried J. [2002]: Was heißt „Wirklichkeitskonstruktion“?, in: Baum, Achim; Schmidt, Siegfried J. (Hrsg.): Fakten und Fiktionen. Über den Umgang mit Medienwirklichkeiten, Konstanz, S. 17 – 30.
- Schorb, Bernd [2005]: Medienkompetenz. In J. Hüther & B. Schorb (Hrsg.), Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollst. neu konzipierte Aufl., München 2005, S. 257-262).
- Schorb, Bernd [2015]: Herausforderung durch das Internet. Wissen Jugendlicher und Medienkompetenz. <http://slideplayer.org/slide/2287852/#> [Stand: 10.10.2015]
- Seel Martin [1998]: Medien der Realität und Realität der Medien. In: [Krämer 1998, 244 – 268].
- Thissen, Frank; Lerntheorien und ihre Umsetzung in multimedialen Lernprogrammen- Analyse und Bewertung. (vgl. S. 22)
- Tschekan, K. [2014]: Kompetenzorientiert unterrichten. Eine Didaktik. Cornelsen, Berlin 2014.
- Tulodziecki, Gerhard/Herzig, Bardo/Grafe, Silke [2010]: Medienbildung in Schule und Unterricht, Bad Heilbrunn 2010.
- Wagner, Wolf-Rüdiger [2010]: : Medien im Fachunterricht. Schnittmengen zwischen Aspekten von Medienkompetenz und fachspezifischen Kompetenzen. Computer + Unterricht, Heft 77, 2010, S. 6 – 8.
- Wagner, Wolf-Rüdiger Wagner, Wolf-Rüdiger [2010]: Medien im Fachunterricht. Schnittmengen zwischen Aspekten von Medienkompetenz und fachspezifischen Kompetenzen. Computer + Unterricht, Heft 77, 2010, S. 6 – 8.

- Bildungsziel Medialitätsbewusstsein. Einladung zum Perspektivwechsel in der Medienbildung, München 2013.
- Werning, Rolf [1994]: Konstruktivismus - Eine Anregung für die Pädagogik? In: Internet-Atlanten Niedersachsen. n-21 Werkstattberichte. Hrsg. v. n-21: Schulen in Niedersachsen online e. V., Hannover 1994, S. 60-63
- Wissenschaftsrat [2014]: Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Kommunikations- und Medienwissenschaften in Deutschland. Oldenburg, 25. Mai 2007.
<http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7901-07.pdf> (29. 11. 2014)

Autorinnen und Autoren des Orientierungsrahmens:

Karl-Wilhelm Ahlborn
Natalie Eckert
Detlef Endeward (red. Gesamtverantwortung)
Ulrich Gutenberg
Joachim Kruse
Danisca Mahjoub
Dr. Alexandra-Nicole Proksza
Natascha Riedl
Christian Schlöndorf
Wolfgang Schulenberg
Dr. Wolf-Rüdiger Wagner

unter Mitarbeit von:
Sonja Giersberg
Claudia Wilholt-Keßling

und den
Kolleginnen und Kollegen aus dem Netzwerk Medienberatung in Niedersachsen