

Medienkompetenz in der hessischen Lehrerbildung

Zusammenfassung

Dieser Beitrag stellt aktuelle Entwicklungen im Bereich der Medienkompetenz für Lehrkräfte in Hessen vor: Zum einen die Entwicklung eines hessischen Medienbildungskonzeptes für Lehrkräfte über alle Phasen der Lehrerbildung hinweg sowie die konkrete Umsetzung des Frankfurter Medienkompetenzzertifikates für Lehramtsstudierende.

Einleitung

Untersuchungen zeigen, dass Schulen zwar oftmals eine gute Medienausstattung haben, jedoch „ein hoher Bedarf an weiterführenden Schulungen zum fachdidaktischen Einsatz festgestellt wird“ – so auch eine Studie im Frankfurter Umfeld (Wiedwald/Büsching/Breiter 2007, S. 4). Um diesen Problemen rechtzeitig zu begegnen und Lehrkräfte frühzeitig auf den Einsatz neuer Medien im Unterricht vorzubereiten, hat das Land Hessen schon 2003 damit begonnen, eine Arbeitsgruppe „Neue Medien in der universitären Lehrerbildung“ zusammenzusetzen, die unter der Regie des Ministeriums für Wissenschaft und Kunst (HMWK) und des Hessischen Kultusministeriums (HKM) ein Konzept für die Medienkompetenz für die erste Phase der Lehrerbildung entwickeln sollte.

Medienkompetenz in der ersten Phase der Lehrerbildung

Ziel dieser aus Repräsentantinnen und Repräsentanten der verschiedenen Phasen der hessischen Lehrerbildung zusammengesetzten Arbeitsgruppe war es, neben einem Kompetenzstandard für die erste Phase der Lehrerbildung auch Ansätze für die Übergänge zwischen den beiden Phasen zu entwickeln: Welche Kompetenzstandards soll die Phase 1 erreichen, welche obliegen der Phase 2 und welche sind in Phase 3 anzustreben? Als Orientierungspunkt für die in Hessen zu entwickelnde Konzeption wurden die zu diesem Zeitpunkt vorhandenen Ansätze an anderen Hochschulen wie z.B. an der Universität Paderborn und in der Literatur vorhandene Konzepte herangezogen (vgl. Blömeke 2001; Tulodziecki 1997; Tulodziecki/Blömeke 1997).

Als übergeordnetes Ziel der „medienpädagogischen Kompetenz“ wurde die „Fähigkeit zur Gestaltung von Lernprozessen definiert, welche die Entwicklung der Fähigkeit zur selbstbestimmten Teilhabe an einem zunehmend durch neue Medien vermittelten gesellschaftlichen Lebens- und Entwicklungsprozess fördern“.¹ Zur Entwicklung von Standards wurden die in der Definition abgestimmten Bildungsziele in ein Kompetenzmodell übertragen. Die erforderlichen Kompetenzen wurden dazu in Sachkompetenzen einerseits und Vermittlungs- beziehungsweise

¹ Vortrag Prof. Sesink, TU Darmstadt im Rahmen der Arbeitsgruppe.

lernprozessbezogene Kompetenzen andererseits unterschieden. Für den ersten Bereich, die Sachkompetenzen, wurden die folgenden drei Kompetenzbereiche definiert (vgl. Arbeitsgruppe Neue Medien in der universitären Lehrerbildung 2004):

a) Instrumentell-pragmatische Grundlagen

Diese umfassen das Handling von Geräten und Anwendungen (Programmen), die für den Einsatz in Bildungsprozessen in Frage kommen. Ziel ist, diese hinreichend sicher und angemessen bedienen zu können im Sinne einer Mediennutzung. Da sich hier aufgrund der schnellen technologischen Fortentwicklungen keine Normierung festlegen lässt, geht es auch um die Kompetenz, die jeweils aktuellen Medientechnologien nutzen zu können und sich diese anzueignen sowie den eigenen Weiterbildungsbedarf entsprechend erkennen zu können und aufzugreifen.

b) Theoretische Grundlagen/Theorie der (neuen) Bildungsmedien

Hierbei geht es um ein gutes theoretisches Verständnis der neuen Medien im Sinne einer „Medienkunde und Medienkritik“. Zum Sachverständnis gehört nicht nur ein Verständnis für diese Technologie, sondern weitergehend auch ein Verständnis der Bereiche, in denen sie eingesetzt werden und dafür, wie sich ihr Einsatz auf diese Felder auswirkt. Die Studierenden sollten also in der Lage sein, die in den Informations- und Kommunikationstechnologien enthaltenen Potenziale hinsichtlich ihrer möglichen Bedeutung für eine Neu- oder Umstrukturierung didaktischer Praxis zu beurteilen, das heißt auch Entwicklungschancen und Gefahren dieser Technologien abschätzen und didaktisch aufbereitet thematisieren zu können. Ihre theoretische Kompetenz muss sich daher ebenso auf ihr Unterrichtsfach beziehen wie auf die (Fach)Didaktik(en) und auf die basalen technologischen Konzepte, die in den neuen Medien realisiert sind.

c) Unterrichtsgestaltung mit neuen Medien

Der dritte Kompetenzbereich lässt sich auch als „pädagogische Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen mit (neuen) Bildungsmedien“ umschreiben („Mediengestaltung“): „Für künftige Lehrerinnen und Lehrer bedeutet diese Handlungskompetenz, dass sie den Einsatz Neuer Medien pädagogisch verantwortungsvoll gestalten, nötigenfalls auch zu begrenzen verstehen; dass sie aber auch auf der Grundlage einer sachverständigen Einschätzung der Potenziale dieser Technologien Ideen für neue Einsatzbereiche und -formen entwickeln und Anregungen für ihre pädagogisch sinnvolle Weiterentwicklung geben können“ (Arbeitsgruppe Neue Medien in der universitären Lehrerbildung 2004, S. 3).

Umsetzungsempfehlungen

Zugleich wurden auch Umsetzungsempfehlungen entwickelt, um den Hochschulen Anregung zur Implementierung der Qualifizierungsziele zu geben. Die instrumentell-pragmatische Grundlagen sollten, wenn möglich, in Verbindung mit relevanten Studienanforderungen (zum Beispiel Formen und Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens) oder als Propädeutikum außerhalb des normalen Studienplans

vermittelt werden. Die hier zu erwerbenden Qualifikationen können gegebenenfalls als (zu überprüfende) Eingangsvoraussetzungen für weiterführende Veranstaltungen gelten. Das bedeutet, dass Studierende, die entsprechende Qualifikationen bereits mitbringen, diesen Bereich dann nicht mehr zu absolvieren hätten. Für die theoretischen Grundlagen wurden Veranstaltungsformate wie Vorlesungen und Seminare empfohlen. Der dritte Kompetenzbereich, die Handlungskompetenz zur Unterrichtsgestaltung mit Medien, lässt sich laut der Empfehlung am ehesten in projektorientierten Veranstaltungsformen ausbilden und sollte wegen des Bezugs zum Unterrichtsfach „entweder von den Fachdidaktiken oder als fächerübergreifendes Projektseminar von einem für dieses Lehrangebot verantwortlichen Fachbereich in Absprache mit dem Zentrum für Lehrerbildung angeboten werden“ (Arbeitsgruppe Neue Medien in der universitären Lehrerbildung 2004, S. 3).

Zieldefinitionen

Dem Oserschen Kompetenzbegriff folgend wurden zur Standardisierung Ziele für sechs Kompetenzbereiche definiert, um deren Erwerb aus Sicht der Lehrenden und Lernenden überprüfbar zu machen (Oser 2002):

Übersicht: Kompetenzziele

Sachbezogene Kompetenzen: Bereich der instrumentell-pragmatischen Grundlagen

- Die Studierenden haben gelernt, neue Medien zur Unterstützung ihres eigenen Lernens im Studium effektiv zu nutzen.

Sachbezogene Kompetenzen: Bereich der theoretischen Grundlagen

- Die Studierenden haben gelernt, Einsatzbereiche für neue Medien in Bildungsprozessen hinsichtlich ihrer unterschiedlichen lernfördernden Potenziale zu differenzieren und zu begrenzen.
- Die Studierenden haben gelernt, die Modellierungsfunktion der neuen Medien zu beurteilen und an Beispielen aus ihren Studienfächern zu demonstrieren oder zu illustrieren.

Sachbezogene Kompetenzen: Bereich des Medieneinsatzes im Unterricht

- Die Studierenden haben gelernt, neue Medien in Bildungsprozessen so einzusetzen, dass dadurch neue Möglichkeiten der Veranschaulichung und der Verständnisförderung erschlossen werden.
- Die Studierenden haben gelernt, den Einsatz neuer Medien in Bildungsprozessen so zu organisieren, dass die Lernenden zu erhöhter Selbsttätigkeit und eigenverantwortlichem Lernen angeregt werden.
- Die Studierenden haben gelernt, für die pädagogische Sinnhaftigkeit von ihnen entwickelter Formen des Medieneinsatzes argumentativ (auch in Bezug auf kritische Nachfrage) einzutreten.

Prozessbezogene Kompetenzen: Teamfähigkeit

- Die Studierenden haben gelernt, Heterogenität in Lerngruppen für kooperative Arbeit mit neuen Medien fruchtbar werden zu lassen.

Prozessbezogene Kompetenzen: Vermittlungskompetenz

- Die Studierenden haben gelernt, ihre eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten auf dem Gebiet der neuen Medien so weiterzugeben, dass andere davon lernen können.

Prozessbezogene Kompetenzen: autodidaktische Kompetenz

- Die Studierenden haben gelernt, die Entwicklungen auf dem Gebiet der neuen Medien so zu beurteilen, dass sie daraus ihren eigenen Weiterbildungsbedarf ableiten können.

Frankfurter Medienkompetenzzertifikat für Lehramtsstudierende

Zur Umsetzung der oben beschriebenen Kompetenzstandards entwickelte die Goethe-Universität Frankfurt am Main ein Medienkompetenzzertifikat für Lehramtsstudierende. Zu diesem Zeitpunkt war absehbar, dass es noch nicht gelingen würde, zu einer hochschulweit verpflichtenden und alle lehrerbildenden Studienfächer integrierenden Umsetzung eines Medienbildungskonzeptes zu gelangen, da die hessischen Universitäten gerade ihre modularisierten Entwürfe für die Studien- und Prüfungsordnung für das Lehramtsstudium (SPOL) an das Hessische Ministerium für Wissenschaft und Kunst abgegeben hatten und somit nicht so kurz danach auf die Empfehlungen der Ministerien im Bereich Medienkompetenz reagieren konnten. Nichtsdestotrotz verpflichtete sich die Universität auf eine entsprechende Konzeption – auch im Angesicht der Erkenntnis der absoluten Notwendigkeit eines solchen Vorhabens.

Kompetenzstandards und Kompetenzbereiche

Als Grundlage wurden die in der hessischen Empfehlung verankerten Kompetenzstandards herangezogen und äquivalent drei Kompetenzbereiche definiert (Universität Frankfurt 2006a):

- a) Anwendungskompetenz (instrumentell-pragmatische Grundlagen)
- b) fachliche Kompetenz (theoretische Grundlagen)
- c) Handlungs- und Gestaltungskompetenz
(Unterrichtsgestaltung mit neuen Medien)

Bei der Definition der in a) beschriebenen Kompetenzen findet sich am ehesten noch eine Anlehnung an die von BAACKE und anderen Autoren allgemein beschriebenen Medienkompetenzen, die auch für Bürgerinnen und Bürger zur Befähigung einer mündigen Teilhabe an einer durch Medien geprägten Gesellschaft gelten und auch den Umgang mit den Geräten, Bedienung von Programmen und Ähnliches betreffen (Baacke 1996). Die Herausforderung in diesem Bereich lag wie oben angedeutet vor allem darin, eine Beschreibung zu definieren, die mit der technologischen Entwicklung Schritt hält und keinen technischen „State of the Art“ festschreibt, der nach wenigen Jahren, also für Lehramtsstudierende schon beim Eintritt in ihr Berufsleben, veraltet ist. Zu beobachten war auch gerade während der Konzeption des Medienkompetenzzertifikates eine starke technologische Entwicklung: Waren zu Beginn der Konzeption die so genannten Web 2.0-Technologien noch kaum ein Thema, so gewannen sie im Verlauf der Zertifikatseinführung zunehmend an Bedeutung – allein aufgrund ihrer Verbreitung und Nutzung durch Schülerinnen und Schüler sowie Studierende. So fand gerade hier auch ein umfassender Wandel statt, der auch die Nutzungsmöglichkeiten des Internets für Privatpersonen und Bildungseinrichtungen nachhaltig veränderte. Solchen, auch zukünftig möglichen und wahrscheinlichen technologischen Entwicklungen, kann im Rahmen eines zu sehr festgeschriebenen Konzeptes nicht Rechnung getragen werden, das heißt, es musste ein flexibler Rahmen für die Kompetenzdefinition in diesem Bereich geschaffen werden. Die Zieldefinition des Kompetenzbereiches a) wurde daher wie folgt definiert:

„Die Absolventen und Absolventinnen können mit Geräten und Programmen, die für den Einsatz in Bildungsprozessen in Frage kommen, hinreichend sicher und angemessen umgehen“ (Universität Frankfurt 2006a).

Die Kompetenzbereiche b) und c) sind diejenigen, die vor allem von Lehrerinnen und Lehrern abverlangt werden, um ihre Schülerinnen und Schüler auf einen verantwortungsvollen und kritischen Umgang mit der zunehmend durch Medien geprägten Gesellschaft vorzubereiten und sie darin zu begleiten. Der in b) beschriebene Kompetenzstandard ist daher definiert als:

„Sie sollen ein mehrdimensionales theoretisches Verständnis der ‚Sache‘ neue Medien entwickeln (technologisches Verständnis, gesellschaftliche und allgemeine didaktische Relevanz)“ (Universität Frankfurt 2006a).

Erläuternd zu dem Begriff des „guten theoretischen Verständnisses der Sache‘ neue Medien“ bezieht sich die Handreichung zur Akkreditierung auf die hessische Empfehlung (Arbeitsgruppe Neue Medien in der universitären Lehrerbildung 2004, S. 3) und konkretisiert dies nochmals in der Definition des entsprechenden Standards:

„Die Absolventen und Absolventinnen können Potenziale und Risiken der Neuen Medien auf Basis eines angemessenen technischen Verständnisses theoretisch begründet einschätzen“ (Universität Frankfurt 2006b).

Der Kompetenzbereich c) beschreibt die Fähigkeit, Medien in geeigneter Weise im Unterricht einsetzen zu können und mit und über Medien Unterricht zu gestalten:

„Die Absolventen und Absolventinnen können aufgrund einer sachverständigen Einschätzung der Technologien den Einsatz neuer Medien in Schule und Unterricht pädagogisch begründet gestalten und reflektieren“ (Universität Frankfurt 2006b).

Umsetzung und Workload

Während sich die hessische Arbeitsgruppe hochschulübergreifend nicht auf die Festlegung von Credit Punkten (CPs) für die einzelnen Bereiche festlegen wollte, um den einzelnen Universitäten hier Gestaltungsfreiräume zu lassen, adaptierte die Universität Frankfurt das Zertifikat für sich in einem ersten Entwurf mit einer Festlegung von insgesamt elf CPs, davon je mindestens zwei CPs in den drei Bereichen a) bis c) (Universität Frankfurt 2006a):

a) Anwendungskompetenz (instrumentell-pragmatische Grundlagen)	mind. 2 CPs
b) fachliche Kompetenz (theoretische Grundlagen)	mind. 2 CPs
c) Handlungs- und Gestaltungskompetenz (Unterrichtsgestaltung mit neuen Medien)	mind. 2 CPs
Summe	11 CPs

Tabelle 1: Struktur des Frankfurter Konzeptes

Um die ersten beiden Bereiche abzudecken und somit eine Grundqualifizierung zu schaffen, wurde die Ringvorlesung „Medien und Gesellschaft“ eingeführt, die jeweils im Wintersemester stattfindet und aktuelle Trends der Medienentwicklung

aufgreift. So kann sichergestellt werden, dass für alle Studierende unabhängig von ihren Fächerkombinationen und Schulstufen bestimmte inhaltliche Angebote bereitgestellt werden und sie auch mit den jeweils neusten Technologien in Berührung kommen. Diese zentrale Veranstaltung, die die einzige Pflichtveranstaltung des Zertifikates ist, deckt fünf der insgesamt elf erforderlichen CPs ab und zwar zwei CPs im Bereich a) (Anwendungskompetenz) und drei CPs im Bereich b) (Fachliche Kompetenz/Theoretische Grundlagen). Da die Studierenden in den die Vorlesung begleitenden Tutorien eigene Werkstücke erzeugen, kann so sichergestellt werden, dass sie eigene Anwendungen mit Hilfe neuer Medien erstellt haben und hier grundlegende Kompetenzen erwerben.

Entsprechend der hessischen Umsetzungsempfehlung, der zufolge der Kompetenzbereich c) die fachdidaktische ausgerichtete Handlungs- und Gestaltungskompetenz darstellt, wird dieser Bereich in Veranstaltungen der Fachdidaktiken der einzelnen Fachbereiche abgedeckt. Hierbei geht es vor allem um die fachdidaktische Ausrichtung des Einsatzes neuer Medien in konkreten Unterrichtsszenarien. Eine zentrale Stelle des Zentrums für Lehrerbildung der Universität akkreditiert die von den Fachbereichen eingereichten Veranstaltungen anhand ausführlicher Beschreibungen.

<i>in Stunden Workload</i>	Darmstädter Modell 12 CP	Hessische Empfehlung 15 CP	Frankfurter Zertifikat 11 CP
Vorlesung Besuch inkl. Vor/Nachbereitung	45	60	60
Übung/Tutorium begleitend zur Vorlesung	45	60	90
Seminarbesuch inkl. Vor/Nachbereitung	45	60	180 Akkreditierte fachdidaktische Veranstaltungen
Seminarpräsentation	45	60	
Projekt (inkl. Schein)	90	120	
Prüfungsvorbereitung	90	90	
Summe Workload in Stunden	360	450	330
Summe CPs	12 CP	15 CP	11 CP

Tabelle 2: Das Darmstädter Modell, die hessische Empfehlung und das Frankfurter Zertifikat im Vergleich²

Erfahrungen

Erste Erfahrungen zeigten, dass das Frankfurter Zertifikat von den Lehrenden positiv aufgenommen wurde. In den ersten Semestern konnten ohne umfangreiche Werbung ca. 25 Veranstaltungen aus den Fachbereichen zur Akkreditierung gewonnen werden. Da auch Teilakkreditierungen von zum Beispiel zwei aus drei CPs einer Veranstaltung zum Zertifikat zugelassen werden, konnte die Zahl zunehmend erhöht werden, so dass inzwischen aus allen lehrerbildenden Fachbereichen Veranstaltungen zugelassen sind. Dieser Prozess ist mittlerweile etabliert

² Quelle Darmstädter Modell: Vortrag Prof. SESINK für die 3. Sitzung der Arbeitsgruppe „Neue Medien in der universitären Lehrerbildung“ am 10. Mai 04 an der Goethe-Universität; Quelle hessische Empfehlung: Arbeitsgruppe „Neue Medien in der universitären Lehrerbildung 2004a; Quelle Frankfurter Zertifikat: eigene Berechnung (vgl. Universität Frankfurt 2006a).

und standardisiert und gelingt ohne großen organisatorischen Betreuungsaufwand.

Die Evaluation der Veranstaltungsakkreditierung ergab, dass nach der Einführungsphase die Verankerung von zwei CPs je Bereich aufgehoben wurde, da die Ringvorlesung mit zwei CPs im Bereich a) Anwendungskompetenz und drei CPs im Bereich b) fachliche Kompetenz/ theoretische Grundlagen schon alle erforderlichen CPs in diesen beiden Bereichen abdeckt. Die restlichen für das Zertifikat erforderlichen CPs können so also vor allem aus dem Bereich c) aus den Fachdidaktiken beigetragen werden. Gleichzeitig wurden allerdings den Fachdidaktiken keine Veranstaltungen mehr anerkannt, die CPs nur im Bereich a) Anwendungskompetenz einbringen, da dort beispielsweise eine Lernplattform zum Einsatz kommt, aber keine fachdidaktischen Aspekte rund um den Einsatz neuer Medien im Unterricht behandelt werden. Grund dafür ist, dass ansonsten der Erwerb von Kompetenzen im Bereich c) der Handlungs- und Gestaltungskompetenz zur Unterrichtsgestaltung mit neuen Medien nicht sichergestellt wäre.

Das Frankfurter Medienkompetenzzertifikat blickt auch auf Seiten der Lehramtsstudierenden auf eine kontinuierliche Nachfrage zurück:

	Mitte 2006	WS 2006/07	WS 2007/08	WS 2008/09	WS 2009/10	WS 2010/11
Anmeldungen zum Zertifikat kumuliert	40	100	200	260	320	380
Teilnehmende Ringvorlesung je Semester		135	120	105	92	87

Tabelle 3: Zahlen zum Frankfurter Medienkompetenzzertifikat

Die Abnahme des Anmeldezuwachses und der Teilnehmerzahl der Ringvorlesung erklärt sich dadurch, dass viele Studierende in den ersten Semestern nach Einführung des Zertifikates dieses erst entdeckten und sich zum Zertifikat anmeldeten, um es noch kurz vor Studienabschluss zu erwerben. Meist konnten ihnen schon absolvierte Veranstaltungen aus den Fachbereichen nachträglich anerkannt werden und nur die Ringvorlesung musste noch besucht werden. Dies führte auch dazu, dass – obwohl empfohlen wird, die Vorlesung als erste Veranstaltung vor der fachdidaktischen Vertiefung zu besuchen, um die theoretischen und vor allem technischen Grundlagen zu erwerben – viele in den ersten Jahren nach der Einführung die Vorlesung erst am Ende des Studiums belegten, da sie erst im Laufe des Studiums von dem Zertifikat erfuhren. Inzwischen hat sich bei den Studienanfängern jedoch ein regulärer Zyklus eingestellt, vor allem auch, da das Zertifikat auf der Orientierungsveranstaltung für Lehramtsstudierende vorgestellt wird. Seit 2006 haben über 300 Frankfurter Studierende das Zertifikat erworben, jährlich kommen ungefähr 60 hinzu.

Vorteilhaft ist die starke Kompetenzorientierung des Zertifikats, da es sich dadurch auch an den aktuell erforderlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten orientiert und eine

autodidaktische Kompetenz beinhaltet, nämlich den eigenen Weiterbildungsbedarf zu erkennen und sich weiterzuqualifizieren. Durch die jeweilige Neuausrichtung und Aktualisierung der im Wintersemester stattfindenden Ringvorlesung können jeweils neue Entwicklungen aufgegriffen werden. Gerade im Rahmen der Ringvorlesung wird den Studierenden deutlich, dass sie durch den Erwerb des Zertifikates keine umfassende, dauerhafte Qualifizierung in diesem Bereich erhalten, sondern vor allem im Bereich der Handlungskompetenz weiterer Qualifizierungsbedarf besteht. Ihnen wird zwar ein umfassendes Bild der aktuell verfügbaren Technologien geboten, von denen sie sich jedoch nur einige selbst durch eigenes Erfahren aneignen können oder gar zur Anwendung bringen. Die Themen der Vorlesung werden durch Online-Übungen und -Recherchen wie Weblogs und Webquests sowie andere Online-Angeboten vertieft. In den Tutorien werden vorhandene Ressourcen vorgestellt, Plattformen aufgesucht und deren Nutzung kritisch diskutiert. In begleitenden Foren und Wikis lernen die Studierenden, kommunikationsorientierte Medien sowie Quellen zur Informationsbeschaffung sowie zur kritischen Analyse des dort verfügbaren Informationsangebotes zu nutzen. In den Werkstücken setzen sie beispielhaft einzelne Technologien und Methoden ein (Audio- und Videopodcasts, Webquests, Blogs, Wikis und weitere) und beschreiben ein mögliches Einsatzszenario für dieses Medienangebot mit Angaben zur Zielgruppe, Einsatzform, zu Mehrwerten oder zum möglichen Unterrichtskonzept. Unterstützend für die im Rahmen der in den Tutorien erstellten Medienproduktionen können sie sich für eine von mehreren zusätzlichen Schulungsmaßnahmen (z.B. Podcastproduktion, Webseitenerstellung, Videoschnitt) entscheiden. Zugleich werden sie angehalten, auf vorhandene Ressourcen zuzugreifen und diese in ihre eigenen Werkstücke einzubauen, dabei aber urheberrechtliche Aspekte zu beachten. So wird schon früh der gerade für Lehrerinnen und Lehrer unbedingt erforderlichen Bedingung begegnet, vorhandenes, multimediales Unterrichtsmaterial zu nutzen, da diese unter ihren späteren Arbeitsbedingungen meist nur wenig Zeit haben, dieses selbst zu erstellen.

Hessisches Medienbildungskonzept für Lehrkräfte

2009 nahm das Amt für Lehrerbildung (AfL) die 2003 begonnene Initiative zur Entwicklung eines hessenweiten Standards zur Medienkompetenz für Lehrkräfte wieder auf, um das Kompetenzmodell auf alle Phasen der hessischen Lehrerbildung auszudehnen. Ausgangspunkt waren unter anderem Aktivitäten im Kontext des Projektes Lehr@mt „Medienkompetenz in allen drei Phasen der hessischen Lehrerbildung“³ eines vom Kultusministerium geförderten Kooperationsprojekts zwischen dem AfL und der Universität Frankfurt, bei dem neben einer Reihe von Lehrerfortbildungen rund um den Einsatz von Medien im Unterricht die vertikale, phasenübergreifende Bereitstellung und Nutzung multimedialen Lernmaterials und gemeinsame Veranstaltungen von Lehramtsstudierenden und Lehrkräften im Vorbereitungsdienst (LiVs, Referendare) angestrebt wird (Bremer 2010; Schreiber 2008). Die eingangs zitierte Studie von Wiedwald und anderen zeigte: „Dass

³ vgl. <http://www.zlf.uni-frankfurt.de/neue-medien/projekte/lehramt/index.html>, aufgerufen am 20. Jun. 11.

dieser Fortbildungswunsch sowohl in der schriftlichen Erhebung in allen Schulformen, als auch in den Interviews geäußert wird, verdeutlicht, dass es nicht ausreichend ist, den Schulen nur die technische Ausstattung an die Hand zu geben – gleichzeitig sind auch Fortbildungen und Unterstützungen für den unterrichtlichen Medieneinsatz notwendig und von den Lehrkräften gewollt“ (Wiedwald/Büsching/Breiter 2007, S. 4).

Mit dem neuen Anlauf wurde ein hessisches Rahmenkonzept entwickelt, welches als Grundlage und Orientierung für die Konzipierung von Aus- und Fortbildungsveranstaltungen in den jeweiligen Phasen der Lehrerbildung dienen kann. Zur Realisierung dieser Aufgabe wurde im Herbst 2009 auf Initiative des Amtes für Lehrerbildung (AfL) eine Konzeptgruppe gebildet, an der sich neben dem AfL auch Vertreterinnen und Vertreter aus Hochschulen und Studienseminaren beteiligten. Vorgabe war, in einem ersten Schritt die fächerübergreifenden Kompetenzen als Bestandteil der Medienbildung in Hessen zu formulieren und zusammenzustellen (s. Anhang). Die fachdidaktischen Kompetenzen der Medienbildung sollten zu einem späteren Zeitpunkt von Vertreterinnen und Vertretern der einzelnen Fächer auf der Basis des Rahmenkonzepts zusammengestellt werden.

Im Rahmen des Zertifikats sollen später zudem auch informell erworbene und vorhandene Kompetenzen anerkannt werden, so dass Lehrkräfte nicht Qualifizierungen „absitzen“ müssen, deren Qualifizierungsziele sie schon vorweisen können, sondern dass sie stattdessen vorhandene Kompetenzen in das Zertifikat mit einbringen können. Anleihen nimmt das geplante Zertifikat in seiner Umsetzung hierbei aus der vorhandenen eLearning-Workshopreihe der Universität Frankfurt, deren eLearning-Zertifikat sich an Hochschullehrende richtet. Dieses wurde im Rahmen einer Arbeitsgruppe des eLearning-Kompetenznetzwerkes der hessischen Hochschulen als Kompetenzmodell für hessische Hochschullehrende weiterentwickelt (Bremer 2003; 2008; Kompetenznetz E-Learning 2008). In Anlehnung an dieses Vorgehen ist ein hessenweites portfoliogestütztes Medienbildungszertifikat für Lehrkräfte angestrebt, das flexibel auf verschiedenen Wegen zu erwerben sein soll. Leistungen, die in einem solchen Portfolio abgebildet werden, sollen auch die Erstellung eigener Medienprodukte, die Durchführung von Medienprojekten an Schulen und Weiteres umfassen und so auch den informellen Kompetenzerwerb jenseits tradierter Fortbildungsformate abbilden.

In einem ersten Schritt wurde in der Arbeitsgruppe des Amtes für Lehrerbildung die bisher schon in Hessen entwickelten Kompetenzstandards für die Phase 1 der Lehrerbildung aufgegriffen und neben den bisher etablierten drei Kompetenzbereichen

- Mediennutzung
- Didaktik und Methodik des Medieneinsatzes
- Medientheorie und Mediengesellschaft

die Kompetenzbereiche

- Medien & Schulentwicklung sowie
- Lehrerrolle & Personalentwicklung

aufgegriffen (Amt für Lehrerbildung 2010).⁴

Der neu aufgegriffene Kompetenzbereich „Lehrerrolle und Personalentwicklung“ ergibt sich aus Beobachtungen der Umsetzung des Medienkompetenzzertifikates an der Universität Frankfurt wie auch an anderen Hochschulen (z.B. Kassel und Darmstadt), bei denen immer wieder die veränderte Lehrerrolle im Kontext neuer Medien deutlich wird. Dies beinhaltet die Chance, einen stärker konstruktivistisch orientierten Unterricht umzusetzen, mit der Heterogenität im Klassenraum umzugehen und auch individueller auf einzelne Schülerinnen und Schüler einzugehen und damit Vielfalt und Differenzierung unterschiedlicher Lernwege und -stile zu fördern. Durch diesen neu hinzugekommenen Kompetenzbereich sollen diese Potentiale stärker in den Fokus und hiermit eine stärkere Anbindung neuerer pädagogischer Konzepte an eine Veränderung der Lehrerrolle in den Vordergrund gerückt werden. Zugleich kann dies nicht ohne entsprechende Schulentwicklungskonzepte vonstattengehen, die angefangen von der medientechnischen Ausstattung auch Informationsportale für Kolleginnen und Kollegen, Informationsflüsse im Kollegium und die Verbreitung der Mediennutzung an der Schule beinhalten.

In einem nächsten Schritt nun sollen die definierten Kompetenzstandards auf die drei Phasen der hessischen Lehrerbildung heruntergebrochen werden und gegebenenfalls eine Aktualisierung der in Phase 1 verankerten Standards vorgenommen sowie Übergangsprofile für die drei Phasen definiert werden:

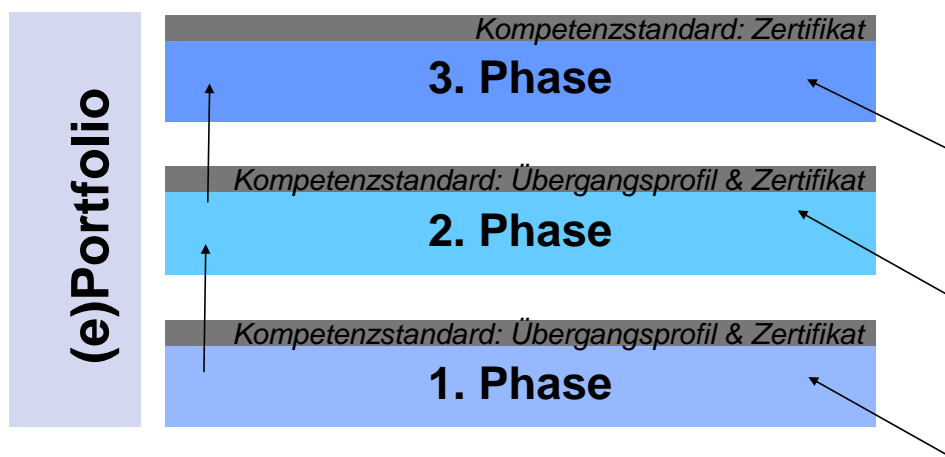


Abb. 1: Konzept für phasenspezifische Übergangsprofile⁵

⁴ vgl. http://web.uni-frankfurt.de/dz/neue_medien/medienbildungskonzept/Medienbildungskonzept_AfL.pdf

⁵ Präsentation von Claudia Bremer auf der Fachtagung „Medienkompetenz als Bestandteil der Lehrerbildung in Hessen“ am 16. Feb. 09 in Frankfurt am Main.

Ein „Medienbildungsportfolio“ könnte dann entlang des Studiums, des Referendariats und der beruflichen Tätigkeit einer Lehrerin oder eines Lehrers mit Hilfe eines elektronisch gestützten Portfolios dokumentiert werden, um den formalen Kompetenzerwerb, die praktische Anwendung des Medieneinsatzes im Schulunterricht und der Schule sowie weitere informell erworbene Kompetenzen abzubilden. Jederzeit sollen auch Quereinstiege und Nachqualifizierungen ermöglicht werden, die je nach Kompetenzbereich in Form von Workshops, das Absolvieren von Online-Tutorials und eigener praktischer Tätigkeiten stattfinden können.

Die in einem nächsten Schritt angestrebte Definition von Standards für die fünf verschiedenen Kompetenzbereiche in den einzelnen Phasen bedeutet auch, die jeweilige Bedeutung und den Anteil der Phasen für die einzelnen Kompetenzbereiche zu definieren:

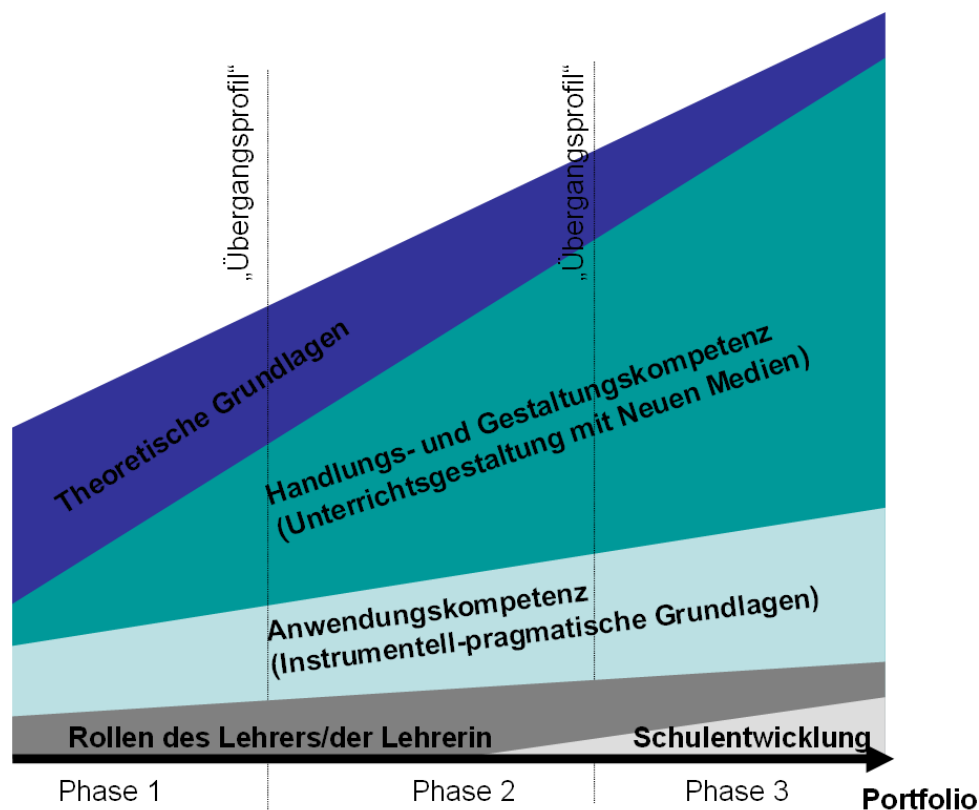


Abb. 2: Konzept für phasenspezifische Übergangsprofile⁶

Vorstellbar ist dabei, dass der Anteil der theoretischen Grundlagen in den späteren Phasen zurückgeht, während dort gerade der Anteil der Handlungs- und Gestaltungskompetenz, also des Einsatzes von Medien im Unterricht zunimmt, da vermehrt praktische Umsetzungen durchgeführt werden können. Auch nimmt die

⁶ Präsentation von Claudia BREMER auf der gemeinsamen Sitzung der Konzeptgruppe und der Steuergruppe der Medienprojekte im Bereich der hessischen Lehrerbildung am 26. Okt. 09 in Kronberg.

Bedeutung der Schulentwicklung erst in den späteren Phasen zu und kann im Rahmen des Studiums nur konzeptionell vermittelt, aber nicht oder kaum erfahrbar gemacht oder mit praktischen Bezügen und Projekten verbunden werden. Gleichbedeutend bleibt der Anteil der instrumentell-pragmatischen Grundlagen, bedürfen sie doch aufgrund der rasanten technologischen Medienentwicklung der permanenten Erneuerung – auch auf Basis von Selbstlernkompetenzen. Ebenso gilt dies für die Rolle der Lehrerin oder des Lehrers in Bezug auf Medieneinsatz und Unterrichtskonzepte: Die Reflexion der eigenen Haltung, der eigenen Unterrichtspraxis und Wertigkeiten sowie Bewertungen in Bezug auf Medien sind früh anzulegen und im Laufe der Berufsbildung und Fortbildung permanent vorzunehmen, um die eigene Medienkompetenz entsprechend fortzuentwickeln.

Literatur

Amt für Lehrerbildung (2010): Inhaltlicher Vorschlag für ein phasenübergreifendes, landesweites Konzept „Medienbildungskompetenz für Lehrkräfte“, Frankfurt, S.1-10

Aufrufbar unter: http://web.uni-frankfurt.de/dz/neue_medien/medienbildungskonzept/Medienbildungskonzept_AfL.pdf

Arbeitsgruppe „Neue Medien in der universitären Lehrerbildung“ (2004): Standards und Lehrangebotsstruktur für einen Qualifizierungsbereich „Neue Medien in der Bildung“ in Lehramtsstudiengängen an hessischen Universitäten – Empfehlungen, In: Sesink, Werner (zusammengefasst), Darmstadt

Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und Sozialer Wandel, In: von Rein, Antje: Medienkompetenz als Schlüsselbegriff, Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Blömeke, Sigrid (2001): Analyse von Konzepten zum Erwerb medienpädagogischer Kompetenz – Folgerungen aus den Ansätzen von Dieter Baacke und Gerhard Tulodziecki, In: Bachmair, Ben / Spanhel, Dieter / de Witt, Claudia: Jahrbuch Medienpädagogik, Opladen: Leske + Budrich, S. 27-47

Bremer, Claudia (2003): Hochschullehre und Neue Medien – Medienkompetenz und Qualifizierungsstrategien für Hochschullehrende, In: Welbers, Ulrich: Hochschuldidaktische Aus- und Weiterbildung, Gütersloh: Bertelsmann, S. 323-345

Bremer, Claudia (2008): Fit fürs Web 2.0? Ein Medienkompetenzzertifikat für zukünftige Lehrer/innen, In: Zauchner, Sabine / Baumgartner, Peter / Blaschitz, Edith / Weissenbäck, Andreas: Offener Bildungsraum Hochschule – Tagungsband der GMW-Tagung 2008, Münster: Waxmann, S. 134 - 144

Bremer, Claudia (2010): Projekt Lehr@mt: Medienkompetenz als Phasen übergreifender Qualitätsstandard in der hessischen Lehrerbildung. In: Knaus, Thomas / Engel, Olga: fraMediale – digitale Medien in Bildungseinrichtungen, München: kopaed, S. 87 – 97

- Kompetenznetz E-Learning der Hessischen Hochschulen / htcc e.V. (2008): Lernziele für Vergabe eines Hessischen E-Learning Zertifikats und eine modulare Qualifizierungsmaßnahme für Lehrenden an den hessischen Hochschulen, Darmstadt
- Lehr@mt (2006): Medienkompetenz als Phasen übergreifender Standard in der hessischen Lehrerbildung – Broschüre, Frankfurt am Main: Goethe-Universität
- Oser, Fritz (2002): Standards in der Lehrerausbildung – Entwurf einer Theorie kompetenzbezogener Professionalisierung, In: Journal für Lehrerinnen und Lehrerbildung 1/2002, S. 8 – 19
- Schreiber, Christof (2008): Drei Phasen der Lehrerbildung – eine Verbindung, In: SEMINAR – Lehrerbildung und Schule 1/2008, Kompetenzerwerb in der Lehrerbildung, Hohengehren: Schneider Verlag, S. 137 – 145 [Onlinedokument: www.math.uni-frankfurt.de/~schreiber/seminar_schreiber08.pdf]
- Schröder, Rudolf (1997): Arbeitsgruppe „Berufs- und Wirtschaftspädagogik“, In: Tulodziecki, Gerhard / Blömeke, Sabine: Neue Medien – neue Aufgaben für die Lehrerausbildung, Tagungsdokumentation, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, S. 120 – 143
- Tulodziecki, Gerhard / Blömeke, Sigrid (1997). Neue Medien – neue Aufgaben für die Lehrerausbildung, Tagungsdokumentation, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung
- Tulodziecki, Gerhard (1997): Neue Medien – neue Aufgaben für die Lehrerausbildung. In: Tulodziecki, Gerhard / Blömeke, Sabine: Neue Medien – neue Aufgaben für die Lehrerausbildung, Tagungsdokumentation, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, S. 155-160
- Universität Frankfurt (2006a): Ordnung zum Studienprogramm „Neue Medien in der Lehrerbildung“, Frankfurt am Main: Goethe-Universität
- Universität Frankfurt (2006b): Handreichung zu Akkreditierung im Rahmen der Ordnung zum Studienprogramm „Neue Medien in der Lehrerbildung“, Frankfurt am Main: Goethe-Universität
- Wiedwald, Christian / Büsching, Nicole / Breiter, Andreas (2007): Pädagogische Medienentwicklungsplanung am Beispiel des Schulaufsichtsbezirks Frankfurt am Main – Zwischenbericht zur Mediennutzung in Schulen der Stadt Frankfurt am Main aus Sicht der Lehrkräfte, Bremen: Institut für Informationsmanagement Bremen (ifib)

Anhang

Phasenübergreifendes, landesweites Konzept

„Medienbildungskompetenz für Lehrkräfte“

Amt für Lehrerbildung, Frankfurt/Main, 6. August 2010

Mediennutzung

- Die Lehrkräfte können unterrichtsrelevante, digital gestützte Medien und entsprechende Ein- und Ausgabegeräte sachgerecht bedienen.
- Die Lehrkräfte verfügen über die notwendigen begrifflichen Kenntnisse, um bei technischen Problemen eigenständig den jeweiligen Support zu benachrichtigen.
- Die Lehrkräfte erstellen mit Officesoftware Arbeitsblätter, Präsentationen und Kalkulationen und können diese Kenntnisse und Fähigkeiten auf vergleichbare Programme übertragen.
- Sie können sich weitere Anwenderprogramme insbesondere für die Nutzung in ihren Fächern erschließen.
- Die Lehrkräfte sind in der Lage, für ihr persönliches Wissensmanagement (Vorbereitung des Unterrichts, Organisation des Schulalltags usw.) in unterschiedlichen Informationssystemen zu recherchieren und diese Informationen adäquat zusammenzustellen, aufzubereiten und auszuwerten.
- Die Lehrkräfte nutzen Informations- und Kommunikationssysteme zur Kommunikation und Kooperation mit Kollegen, weiteren Personen und Einrichtungen (E-Mails, Foren etc.).
- Die Lehrkräfte arbeiten mit der in der Schule vorhandenen IT-Infrastruktur, pädagogischen Oberflächen und Lernplattformen.
- Die Lehrkräfte beachten bei der Mediennutzung in Schule und Unterricht rechtliche Aspekte.

Didaktik und Methodik des Medieneinsatzes

- Die Lehrkräfte verfügen über Kenntnisse der Mediendidaktik im Sinne einer neuen Lehr- und Lernkultur sowie die Fähigkeit zu deren Umsetzung.
- Die Lehrkräfte reflektieren den didaktischen Mehrwert, die didaktische Funktion des Medieneinsatzes und stimmen den Medieneinsatz auf die Unterrichtsmethoden und -inhalte ab.
- Die Lehrkräfte sind in der Lage, durch den Einsatz von neuen Medien eigenverantwortliches, selbstgesteuertes, kooperatives und kreatives Lernen nachhaltig zu unterstützen.
- Die Lehrkräfte verfügen über Kenntnisse zur Wirksamkeit multimedialer Angebote in entwicklungsfördernden Lehr- und Lernprozessen.
- Die Lehrkräfte besitzen die Fähigkeit, Medien in Bildungsprozessen so einzusetzen, dass dadurch verbesserte Möglichkeiten der Veranschaulichung und der Verständnisförderung erschlossen werden.
- Die Lehrkräfte setzen Medien unter Berücksichtigung von Genderaspekten zur Individualisierung und Differenzierung des Unterrichts ein.
- Die Lehrkräfte gestalten Unterrichtsszenarien, um Medien nach ästhetischen und gestaltpsychologischen Prinzipien funktional einsetzen zu können.

Medientheorie & Mediengesellschaft

- Die Lehrkräfte verfügen über grundlegende Kenntnisse im Bereich der Medientheorie, der Mediengeschichte und vor allem der Medienpädagogik.
- Die Lehrkräfte nehmen aktuelle Entwicklungen der Mediengesellschaft wahr und beziehen sie auf ihren Unterricht.
- Die Lehrkräfte besitzen Kenntnisse zentraler Studien zu Mediennutzung und -wirkung, kennen Gefahren der Mediennutzung und setzen sich für den Kinder- und Jugendmedienschutz im Unterricht und in der Schule ein.
- Die Lehrkräfte setzen sich mit der Mediensozialisation der Schülerinnen und Schüler auseinander und geben Hilfestellung und Orientierung.
- Die Lehrkräfte können die Bedeutung des Zugangs zu Informations- und Kommunikationssystemen für Wirtschaft, Industrie und Gesellschaft einschätzen und befähigen die Schülerinnen und Schüler sich kompetent an der Mediengesellschaft zu beteiligen.
- Die Lehrkräfte reflektieren über Kinder- und Jugendmedienschutz und setzen sich für eine medienethische Orientierung von Kindern und Jugendlichen ein.

Medien & Schulentwicklung

- Die Lehrkräfte besitzen die Kompetenz, an der Gestaltung und Weiterentwicklung eines schulischen Medienbildungs- und nutzungskonzeptes mitzuarbeiten und berücksichtigen dabei neue Medienentwicklungen..
- Die Lehrkräfte können sich an der Entwicklung von fachspezifischen und fächerverbindenden Medienbildungsstandards beteiligen.
- Die Lehrkräfte besitzen die Kenntnisse und Fähigkeiten sich an der Entwicklung, Ausgestaltung, sowie der Umsetzung eines schulspezifischen Methoden- und Mediacurriculums zu beteiligen.
- Die Lehrkräfte initiieren und realisieren Medienprojekte in der Schule und nutzen Möglichkeiten zur Kommunikation und Information über diese Projekte, sowie neuer Medienentwicklungen.
- Die Lehrkräfte beteiligen sich an der Entwicklung schulinterner Organisationsstrukturen, um die Integration von Medien in den Schul- und Unterrichtsprozess zu gewährleisten.

Lehrerrolle & Personalentwicklung

- Die Lehrkräfte lassen sich auf eine veränderte Lehrerrolle im Sinne einer konstruktivistisch orientierten Didaktik ein.
- Die Lehrkräfte sind in der Lage ihre eigenen Bewertungen und Haltungen in Bezug auf Mediennutzung und Mediengesellschaft kritisch zu reflektieren.
- Die Lehrkräfte können mit Hilfe ihrer Medienbiographie Schülerinnen und Schüler zu einer kompetenten Teilhabe an der Mediengesellschaft motivieren und Werte und Einstellungen vermitteln.
- Die Lehrkräfte setzen sich mit Veränderungen in der Medienwelt auseinander und begreifen sie als Chance zur beruflichen und persönlichen Weiterentwicklung.
- Die Lehrkräfte können die Entwicklungen auf dem Gebiet der neuen Medien so beurteilen, dass sie daraus ihren eigenen Fortbildungsbedarf ableiten können.
- Die Lehrkräfte kommunizieren eigene Erfahrungen des Medieneinsatzes im Kollegium und können als Multiplikatoren wirken.