

Medienintegration in der Schule –

Nutzung und Rahmenbedingungen am Beispiel Nordrhein-Westfalens

Stefan Welling, Andreas Breiter, Björn-Eric Stolpmann

Medien, insbesondere digitale Medien, spielen in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen eine zentrale Rolle und sind ein integraler Bestandteil ihrer Alltagspraxis. Die Relevanz von Medien in schulischen Lern- und Bildungsprozessen ist eng mit der zunehmenden Verschränkung der Medien mit allen Formen gesellschaftlichen Handelns und kultureller Sinngebung verbunden, die sich als Grundlage „mediatisierter Welten“ begreifen lässt (Hartmann/Hepp 2010).

1. Einleitung

Von der Schule wird u. a. erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler dort die instrumentelle, kreative und kritisch-reflexive Nutzung der Medien

und insbesondere der digitalen Medien erlernen. In den meisten Bundesländern lässt sich die hohe Relevanz des schulischen Einsatzes der digitalen Medien u. a. an den Kernlehrplänen für die verschiedenen Schulformen und -fächer ablesen. Der systematische Einsatz digitaler Medien im Unterricht erfolgt daraus aber nicht zwingend. Denn bisher werden die digitalen Medien von den meisten Lehrkräften in einer Art und Weise eingesetzt, die bestehende Unterrichtspraxen unterstützen und bewahren. Die Erwartungen, die mit dem Einsatz digitaler Medien im Unterricht verbunden sind, haben sich bislang nur eingeschränkt erfüllt (Selwyn 2011). Gleichzeitig ist die Schule auch Gegenstand zahlreicher Reformansätze, die sowohl direkte als auch indirekte Auswirkungen auf die Schule als Organisation und damit auch auf die Mediennutzung in Schule und Unterricht haben.

matische Einsatz digitaler Medien im Unterricht erfolgt daraus aber nicht zwingend. Denn bisher werden die digitalen Medien von den meisten Lehrkräften in einer Art und Weise eingesetzt, die bestehende Unterrichtspraxen unterstützen und bewahren. Die Erwartungen, die mit dem Einsatz digitaler Medien im Unterricht verbunden sind, haben sich bislang nur eingeschränkt erfüllt (Selwyn 2011). Gleichzeitig ist die Schule auch Gegenstand zahlreicher Reformansätze, die sowohl direkte als auch indirekte Auswirkungen auf die Schule als Organisation und damit auch auf die Mediennutzung in Schule und Unterricht haben.

Ihr kompetenter Partner für Ausbau und Sanierung ...



HEGERATH UNTERNEHMENSGRUPPE

center of
competence



Als Generalunternehmer wissen wir genau, worauf es ankommt!

HEGERATH plant und realisiert all Ihre Projekte – und das ganz unabhängig von der Objektgröße oder des Auftragsvolumens. Dank unseres Full-Service-Angebotes und unseres eingespielten Teams von Fachkräften arbeiten wir qualitativ hochwertig und mit kurzen Reaktionszeiten.

Darüber hinaus erstellen wir kostengünstige Gesamtkonzepte, die auch die Folgekosten der späteren Nutzung nicht ausser Acht lassen.

Viele treue und langjährige Kunden zählen zu unseren Referenzen, denn HEGERATH ist in allen Belangen der effiziente Partner zur Verwirklichung Ihres Bauvorhabens.

HEGERATH
Unternehmensgruppe
GmbH

Kamper Straße 56
47445 Moers

Tel.: 02841 - 73318
Fax: 02841 - 74690
hegerath@hegerath.org

www.hegerath.org

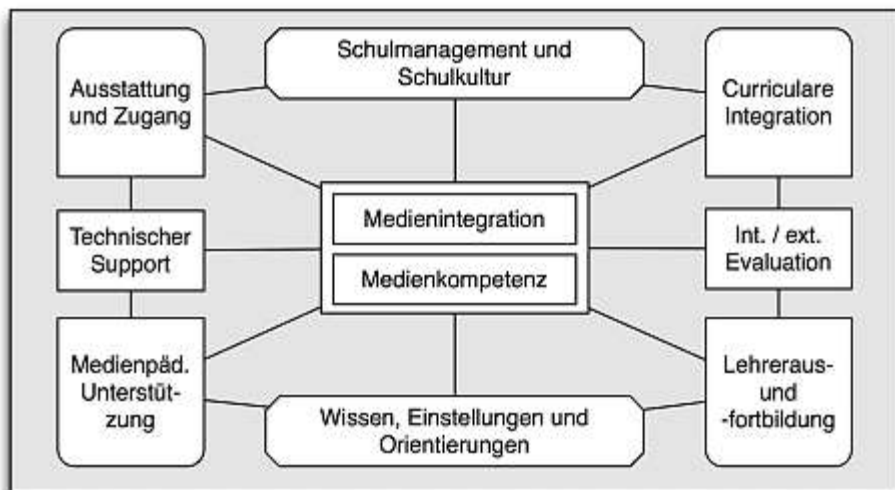


Abbildung 1: Untersuchungsbereiche im Überblick

Damit stellt sich erstens nach wie vor die Frage, wie die Lehrkräfte sowie die Schülerinnen und Schüler (digitale) Medien im Fachunterricht und außerhalb des Unterrichts einsetzen und welche Zwecke damit verfolgt werden. Zweitens ist zu fragen, wie Chancen und Risiken der Medienaneignung

durch Schülerinnen und Schüler in der Schule thematisiert werden und welche Handlungspraxen daraus folgen? Drittens ist in diesem Kontext von Interesse zu wissen, welche innerschulischen und externen Rahmenbedingungen sich förderlich bzw. hinderlich auf die Medienintegration auswirken.

Der vorliegende Beitrag gibt Antworten auf diese Fragen auf Basis einer für die Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM) durchgeführten Untersuchung zum Thema „Medienkompetenz in der Schule“ (Breiter et al. 2010). Im Fokus steht der schulische Alltag mit einer besonderen Berücksichtigung der Klassenstufen 5 und 6, um die Bedeutung des Übergangs von der Primar- zur Sekundarstufe zu betonen.

Der Begriff der Medienintegration beschreibt eine ganzheitliche Betrachtung der Veränderungsprozesse in Schulen, die im Kern den Unterricht und die Interaktionen zwischen Lernenden und Lehrenden umfassen, zugleich aber auch über den Unterricht hinausgeht und die Schule als Organisation sowie ihre Umweltbedingungen einbezieht. Der Verlauf der Medienintegration hängt insbesondere von den Wissensbeständen der Lehrkräfte in Bezug auf den Medieneinsatz für schulische Zwecke ab. Für die Vorbereitung auf die Arbeit mit (digitalen) Medien im Unterricht ist neben der



WISTA
Stahlhandel Witten GmbH











Produktportfolio

- Einsatzstahl
- Wälzlagerstahl
- Vergütungsstähle
- Warmfeste und Kaltzähe Werkstoffe
- Blankstahl
- ASTM-Werkstoffe
- Rost- und Säurebeständige Stähle
- Geschliffene Ausführungen für Abmessungen von 20 bis 160 mm

Hochwertige Werkstoffe

- Maschinenbau (Kraftwerksbereich; Turbinen- und Apparatebau)
- Automobilindustrie
- Verbindungselemente
- Off-Shore



Blankstahl – Walzstahl in Sondergüten

WISTA Stahlhandel Witten GmbH | Bebbelsdorf 104; 58454 Witten | Telefon +49 (23 02) 910 80 - 0 | Telefax +49 (23 02) 910 80 - 90
E-Mail: info@wista-gmbh.de | Internet: www.wista-gmbh.de

autodidaktischen Wissensaneignung die Entwicklung einer medienpädagogischen Kompetenz von herausragender Bedeutung. Dabei kommen auch die institutionellen Angebote der Lehreraus- und -fortbildung zum Tragen.

In der Schule kommt der Schulleitung eine herausragende Rolle für die Organisationsentwicklung insgesamt und damit auch für die Medienintegration zu. Gleiches gilt für die Entwicklung der Schulkultur und des Schulklimas als dessen wahrnehmbare Manifestation. Die Kooperations- und Kommunikationsbeziehungen im Kollegium bilden dabei die Grundlage für die Auseinandersetzung mit und über Medien. Dazu kommen bestimmte Rahmenbedingungen, für die Arbeit der individuellen Lehrkraft einerseits, und für die Schule als soziale Organisation andererseits, auf die sie nur bedingt Einfluss haben. Dies betrifft insbesondere die curricularen Festlegungen in Bildungsstandards und Kerncurricula und deren Überprüfung durch die externe Evaluation. Im weitesten Sinne zu den Rahmbedingungen gehört die technische Ausstattung, d. h., die Zugangsmöglichkeiten zu den digitalen Medien in der Schule. Eng damit zusammen hängen die verfügbaren Unterstützungsstrukturen im Sinne des technischen Supports genauso wie der medienpädagogischen Unterstützung, die den Lehrkräften beim Einsatz der Medien im Unterricht hilft (siehe Abbildung 1 sowie Breiter/Welling 2010).

2. Methodische Anlage der Untersuchung

Um die aufgeworfenen Forschungsfragen adäquat zu beantworten, wurden verschiedene quantitative und qualitative Verfahren miteinander kombiniert. Neben einer standardisierten Lehrerbefragung wurden Gruppendiskussionen mit Lehrkräften und leitfadengestützten Experteninterviews mit Schlüsselakteuren geführt und für die Untersuchung relevante Dokumente analysiert. Die Untersuchung beschränkt sich auf Lehrkräfte in weiterführenden allgemein bildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen mit dem besonderen Schwerpunkt auf diejenigen Lehrkräfte, die in der fünften und sechsten Klasse unterrichten.

Die Lehrerbefragung basiert auf einer mehrfach geschichteten Stichprobe. Als Quotierungsmerkmale wurden Schulform und deren regionale Vertei-

lung (Stadt, Mittelzentrum, ländliche Region) ausgewählt. Von den 93 ausgewählten Schulen mit etwa 3500 Lehrkräften beteiligten sich im Frühsommer 2009 1458 Personen an der Befragung, was einer sehr hohen Rücklaufquote von etwa 43% über alle Schulen entspricht.

Im Zentrum der qualitativen Untersuchung stehen sechs Fallstudien in verschiedenen Schulen, die in der zweiten Jahreshälfte 2009 durchgeführt wurden. Die Fallstudien zielen primär auf die Rekonstruktion des der Praxis zugrunde liegenden Orientierungswissens, welches das Handeln relativ unabhängig vom subjektiv gemeinten Sinn strukturiert. Es wurden zwölf Gruppendiskussionen und sechs Experteninterviews geführt. Insgesamt nahmen an den Gruppendiskussionen und Experteninterviews 46 Lehrkräfte teil, davon gehören sieben der Schulleitung an. Bei der Durchführung und Auswertung lehnen wir uns an das Gruppendiskussionsverfahren an (Loos/Schäffer 2001). Bei der Schulauswahl wurde darauf geachtet, sowohl Schulen einzubeziehen, die sich in einem fortgeschrittenen Stadium der Medienintegration befinden, als auch solche, deren Mediennutzung eher als „durchschnittlich“ betrachtet werden kann.

3. Medien- und Unterrichtspraxis aus Sicht der Lehrkräfte

3.1 Mediennutzung aus Sicht der Lehrkräfte

Über die Hälfte der Lehrkräfte in Nordrhein-Westfalen setzen die digitalen Medien mindestens gelegentlich im Rahmen ihres Unterrichts ein (davon aber nur 15% mehrmals pro Woche). Damit ist ihnen ansatzweise eine Integration der digitalen Medien in ihren Unterricht gelungen, auch wenn sich über die Qualität des Unterrichts oder zu den Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Rahmen dieser Untersuchung nur eine begrenzte Aussage treffen lässt. Auf der anderen Seite gibt es eine ähnlich große Gruppe von Lehrkräften, die diese Medien nur selten (23%), d. h., maximal einmal pro Monat bzw. sehr selten (19%), d. h., maximal zweimal im Schulhalbjahr oder auch gar nicht (5%) einsetzen. Im Zentrum ihrer Praxis stehen nach wie vor insbesondere der Lehrervortrag (nunmehr mit Hilfe von Laptop, Präsentationssoftware und

Beamer) und die Verwendung von Unterrichtsmaterialien in digitalisierter Form. Der Vergleich mit anderen Untersuchungen zum gleichen Thema zeigt, dass tendenziell im zeitlichen Verlauf über etwa zehn Jahre eine Zunahme der Mediennutzung bei Lehrkräften auszumachen ist.

Die Nutzung der digitalen Medien in der Hand der Schülerinnen und Schüler (aus Sicht der Lehrkräfte) bleibt in der vorliegenden Untersuchung jedoch in allen Punkten hinter der Nutzung durch die Lehrkräfte zurück. Hier gaben weniger als 40% der befragten Lehrkräfte eine mindestens gelegentliche Nutzung an. Nicht wenige Lehrkräfte scheinen aber gerade in der 5. und 6. Klasse bewusst auf die Überlastung der digitalen Medien in die Schülerhand zu verzichten. Da heute aber auch Kinderwelten Medienwelten sind, stellt sich für die Heranwachsenden immer früher die Frage nach der für das Leben in diesen Welten erforderlichen Medienkompetenz (Lauffer/Rötlecke 2009). Die Lehrkräfte bewerten die Medienkompetenzen der Schülerinnen und Schüler sehr differenziert. So seien aufgrund der Heterogenität der neuen Schülerinnen und Schüler erhebliche Aufbauleistungen erforderlich, weshalb nicht nahtlos an das bisherige Medienhandeln der Kinder und ihre Methodenkompetenz angeknüpft werden könne. Allerdings scheint eine systematische und frühe Heranführung der Schülerinnen und Schüler an die Arbeit mit digitalen Medien in der Klassenstufe 5 nicht die Regel zu sein, was u. a. darauf zurückzuführen ist, dass andere ebenfalls übergangsrelevante Aufgaben häufig mehr Priorität zu genießen scheinen. Die Mediennutzung erfolgt eher spontan und aus dem jeweiligen Unterrichtsbezug heraus. Eine differenzierte Analyse der Medien- und Unterrichtspraxis bringt je nach Themenfeld Unterschiede zwischen den Schulformen, aber auch zwischen Fächern und Altersgruppen (Dienstalter der Lehrkräfte) zu Tage. Allerdings lässt sich zwischen den Altersgruppen kein linearer Zusammenhang errechnen, was darauf hinweist, dass mit steigendem Alter nicht notwendigerweise die Bereitschaft zur Mediennutzung sinkt.

3.2 Formen und Inhalte der Medien- und Unterrichtspraxis

Die unterrichtliche Medienpraxis wurde in Anlehnung an die fünf Lern-tätigkeiten untersucht, die im Auftrag

des Schulministeriums entwickelt wurden. An erster Stelle steht die Internetrecherche, die von über einem Fünftel der Lehrkräfte gelegentlich oder regelmäßig eingesetzt wird. Die anderen Lerntätigkeiten wie Strukturieren, Gestalten und Kooperieren sind mit etwa 10% der Antworten (gelegentlich oder regelmäßig) deutlich geringer ausgeprägt. Das gilt auch für Präsentationen durch Schülerinnen und Schüler. Somit erfüllen sich die Erwartungen an einen schülerzentrierten, selbstgesteuerten Lernprozess mit Unterstützung digitaler Medien bisher offensichtlich nur in ausgewählten Fällen, auch wenn sich viele Lehrkräfte über das Potenzial der digitalen Medien diesbezüglich im Klaren sind. Somit sind auch neuere Entwicklungen, die sich unter dem Oberbegriff Social Web subsumieren lassen, bisher kaum in der Unterrichtspraxis angekommen. Blogs, eigene Wikis oder auch Lernmanagementsysteme sind bei 80% der befragten Lehrkräfte im Unterricht bisher noch nicht zum Einsatz gekommen.

Dazu passt, dass bei der Thematisierung von Medien im Unterricht nach wie vor die Zeitung und das Fernsehen als Leitmedien fungieren. Allerdings hat sich eine gewisse Verschiebung hin zu digitalen Medien ergeben. Nicht nur Wikipedia hat innerhalb kürzester Zeit einen erheblichen Stellenwert in der Schule gewonnen, sondern auch über Videoportale wie YouTube veröffentlichte Filme werden von einem Drittel der befragten Lehrkräfte im Unterricht thematisiert. Diese Entwicklung verdeutlicht, mit welcher Macht der Medienwandel auf die Schule und die unterrichtliche Praxis einwirkt. Dennoch arbeitet über die Hälfte der Lehrkräfte nach wie vor lieber mit traditionellen Medien. Dies hängt eng mit ihren berufsbiografischen Orientierungen zusammen, die vor dem Hintergrund schulischer Mediatisierungsprozesse einem erheblichen Veränderungsdruck ausgesetzt sind. Unbestimmtheitsdimensionen werden so zu einem charakteristischen Merkmal der schulischen Medienintegration. Das hat auch zur Folge, dass viele der Annahmen, die der Handlungspraxis der Lehrkräfte zugrunde liegen, nicht mehr tragen. Der Rückgriff auf das Bewährte und Vertraute (z. B. auf Basis tradiierter Arbeitspraxen) ist vor diesem Hintergrund nicht nur die Konsequenz eines möglichen konservativen Beharrungsvermögens, sondern auch als Versuch

zu lesen, die Orientierung zu wahren und handlungsfähig zu bleiben.

3.3 Förderliche und hindernde Bedingungen der Medienintegration

Begrenzt wird der unterrichtliche Medieneinsatz durch u. a. die ungebrochen hohe Relevanz der Materialität der Handlungs- bzw. Lernpraxis (Klein 2008, Wulf/Zirfas 2007). Damit ist erstens die generelle Bedeutung der materiellen Anteile des Lernprozesses angesprochen, die gegenüber dem Handeln mit den digitalen Medien auch dann Bestand haben, wenn Letzteres verschiedene Vorteile gegenüber der konventionellen Praxis mit sich bringt. Dazu passt die oben angesprochene, ungebrochen hohe Popularität traditioneller Medien. Daran schließt sich zweitens die von fast allen Lehrergruppen im Rahmen der Fallstudien vorgebrachte Kritik an, dass die Schülerinnen und Schüler beim Einsatz der digitalen Medien in unterschiedlichen Lernkontexten die Zusammenhänge, in denen die thematisierten Sachverhalte stehen, nicht mehr intellektuell erfassen bzw. verstehen. Den korrespondierenden positiven Gegenhorizont dazu bilden völlig analoge Praxen, wie das handschriftliche Exzerpieren aus Büchern.

Hier wird auch die ausgeprägte intergenerationelle Komponente der unterrichtlichen Medienintegration deutlich, die vor allem durch Diskrepanzen charakterisiert ist (Schäffer 2003). Die Wahrnehmung der Medienkompetenzen der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrkräfte ist stark defizitorientiert, d. h., ihr schulisches Medienhandeln wird häufig als wenig oder nicht kompetent wahrgenommen. Zum anderen verfügen die Schülerinnen und Schüler durchaus über Kompetenzen, die aber vor allem aufgrund der vermeintlich fehlenden Sinn- und Zweckhaftigkeit der damit verbundenen Mediennutzung von den Lehrkräften nur eingeschränkt wahrgenommen und kaum anerkannt werden. Diskrepanzen werden auch durch das erhebliche Unverständnis ausgelöst, die viele Medienpraxen der Heranwachsenden bei den Lehrkräften hinterlassen. Das betrifft u. a. die Recherchepraxis der Schülerinnen und Schüler und dort besonders die einfache Reproduktion von Inhalten unter der Behauptung, dass es sich dabei um Eigenproduktionen handelt. Die lebensweltliche Relevanz dieser Praxen

erschließt sich den Lehrkräften häufig kaum und die Auseinandersetzung damit beschränkt sich regelmäßig auf die vermeintlich fehlende Sinn- bzw. Zweckhaftigkeit der Medienpraxen.

Ähnliches gilt für die Medienerziehung. Dass es sich dabei um ein wichtiges schulisches Thema handelt, ist in der Lehrerschaft relativ unbestritten, bezüglich der inhaltlichen Ausgestaltung und praktischen Umsetzung besteht aber erheblicher Handlungsbedarf. Die Orientierungen der Lehrkräfte im Bereich der Medienerziehung sind stark risiko- und gefahrenorientiert. Die Überführung der Medienerziehung in entsprechende Angebote trägt ähnliche Züge. So stimmen jeweils fast drei Viertel der Lehrkräfte tendenziell den Aussagen zu, dass (1) die unkontrollierte Nutzung des Internets zu viele Risiken birgt, (2) dass das Kollegium für die Risiken der Mediennutzung sensibilisiert ist und (3) die Schule die Schülerinnen und Schüler vor negativen Einflüssen der Medien schützen muss. Auf der anderen Seite reflektieren jedoch weniger als ein Fünftel der Lehrkräfte zumindest gelegentlich mit ihren Schülerinnen und Schülern deren Medienhandeln und den bewussten und kontrollierten Umgang mit Medien, wie z. B. die Interaktion in Online-Communities (z. B. SchuelerVZ), die Handynutzung oder die Nutzung von Computerspielen. Insofern scheint auch die Entwicklung eines korrespondierenden Regelbewusstseins für die Nutzung digitaler Medien in der Schule noch nicht besonders relevant zu sein (vgl. auch Artikel von Sebastian Gutknecht: „Schutz der Persönlichkeitsrechte ... im Internet“ in dieser Ausgabe). Es könnte in diesem Kontext aber auch Wechselwirkungen geben, da viele Angebote zur Medienerziehung, die häufig in Kooperation mit externen Partnerinnen und Partnern (wie z. B. der Polizei) durchgeführt werden, ebenfalls risiko- und gefahrenorientiert sind. Für viele Lehrkräfte scheinen solche Angebote aber ein wichtiger, vielleicht sogar exklusiver Zugang zu den mediatisierten Lebenswelten der Heranwachsenden zu sein, sodass die dort herrschende Sichtweise starken Einfluss auf ihre Orientierungen hat. Die Schulen werden sich zukünftig deutlicher als bisher hinsichtlich ihrer medienerzieherischen Ziele positionieren müssen, u. a. auch um ihren außerschulischen Partnerinnen und Partnern mehr Handlungssicherheit zu geben. Von hoher Relevanz ist zu-

dem die Rolle der Eltern im Rahmen der Medienerziehung. Auch in diesem Kontext besteht erheblicher Klärungsbedarf dergestalt, welche Aufgaben sie im Rahmen der Medienaneignung ihrer Kinder in Abgrenzung bzw. Ergänzung zur Schule (und weiteren außerschulischen Einrichtungen) spielen sollen und können und wie sie zur Übernahme solcher Aufgaben motiviert werden können.

4. Infrastrukturelle Voraussetzungen und Unterstützungssysteme

Um weitere Gründe für die beobachtete Medien- und Unterrichtspraxis zu identifizieren, wurden aufgrund der Lücken der bisherigen Forschung bewusst technisch-organisatorische Rahmenbedingungen einbezogen, die direkt oder indirekt auf die Lehrkräfte und damit auf die Medienpraxen der Schülerinnen und Schüler wirken (vgl. auch Breiter/Welling 2010). Die aktuelle Ausstattung der Schulen mit digitalen Medien war nicht Gegenstand der Untersuchung, aber die Bewertung aus Sicht der Lehrkräfte in Bezug auf den alltäglichen Zugang zu diesen Medien macht deutlich, dass noch erhebliche Hindernisse für einen spontanen, dem Unterrichtsinhalt und den verwendeten Methoden angemessenen Einsatz digitaler Medien bestehen. So haben zwar fast alle Lehrkräfte Zugang zu einem Computerraum. Dieser Zugang muss aber immer vorgeplant werden, und das räumliche Arrangement des Computerraums lässt auch nur bestimmte Lernformen in Bezug auf die schülerindividuelle Nutzung oder die Arbeit in Kleingruppen zu. Die Verfügbarkeit im Klassenraum hängt von der jeweiligen Schule ab – in den Förderschulen ist dies die dominante Form der Medienausstattung. Allerdings sind die zukünftigen Technologielösungen in Form von mobilen Endgeräten (z. B. Notebooks) bei der überwältigenden Mehrheit der Schulen noch nicht angekommen. Somit sind bestimmte infrastrukturelle Voraussetzungen für einen schülerorientierten und selbstgesteuerten Umgang mit digitalen Medien nur bedingt vorhanden.

Eine lernförderliche und alltags-taugliche Infrastruktur beinhaltet neben den Informations- und Kommunikationssystemen auch einen funktionierenden technischen Support. Hier wird das Dilemma des deutschen Schulsystems in Bezug auf die Trennung innerer und äußerer Schulange-

legenheiten offenbar. Trotz aller Bemühungen der Kommunen bewerten die Lehrkräfte die Situation nach Schulnoten als gerade noch befriedigend und machen deutlich, dass nach wie vor der größte Supportaufwand bei Lehrkräften in der Schule verbleibt, sofern hierfür geeignete Personen überhaupt zur Verfügung stehen. So weiß jede fünfte Lehrkraft nicht, an wen sie sich bei technischen Problemen wenden soll. Dies hemmt die Bereitschaft und schlägt sich auch auf die Nutzung digitaler Medien im Unterricht nieder. Neben den technischen Hilfestellungen sind inhaltliche und medienpädagogische Angebote unabdingbar. Die dafür aufgebauten regionalen Unterstützungssysteme (Kompetenzteams und Medienberatung) sind in Nordrhein-Westfalen einerseits sehr elaboriert (vor allem in Bezug auf Handreichungen und Online-Materialien), andererseits ist deren Wahrnehmung bei den Lehrkräften vor Ort eher gering. Die Bewertung der Angebote fällt mit „ausreichend“ als Schulnote verhältnismäßig schlecht aus.

5. Wissens- und Kompetenzerwerb der Lehrkräfte

Bezüglich der autodidaktischen und institutionalisierten Formen des Wissens- und Kompetenzerwerbs durch die Lehrkräfte bilden die Angebote der Lehrerbildung (erste und zweite Phase) und der Lehrerfortbildung eine wichtige Grundlage für die Arbeit mit digitalen Medien in der Schule. Die eigenen Bedienkompetenzen werden von Lehrkräften als durchschnittlich gut bewertet. Berücksichtigt man zudem die Tatsache, dass in nahezu jedem Lehrerhaushalt digitale Medien zumindest für private Zwecke zur Verfügung stehen, kann die Bedienung nicht mehr als Hindernisgrund für eine geringe unterrichtliche Nutzung angesehen werden. Vielmehr wird deutlich, dass eine Qualifizierung für den didaktischen Einsatz digitaler Medien bisher noch zu gering ausgeprägt ist. Wissens- bzw. Kompetenzerwerb findet vornehmlich autodidaktisch oder innerhalb des Kollegiums statt. Externe Angebote werden von den befragten Lehrkräften eher schlecht bewertet, weil sie nicht dem Bedarf entsprechend oder gar nicht verfügbar sind. Noch deutlicher wird dies in Bezug auf die Qualifizierung im Rahmen des Studiums oder des Referendariats. Hier hat sich an den Studienseminaren und den Universitäten

erst in den letzten fünf Jahren eine deutliche Verschiebung in Richtung eines systematischen didaktischen Einsatzes digitaler Medien im Fachunterricht als auch zur Thematisierung von Medien im Unterricht ergeben. Unter den Lehrkräften mit mehr als fünf Dienstjahren haben nur 10% diese Inhalte im Referendariat behandelt, für den Erwerb im Studium liegt die Zahl noch deutlicher darunter. Die jungen angehenden Lehrkräfte bringen nicht nur eine höhere Vertrautheit mit digitalen Medien aufgrund ihrer eigenen Mediensozialisation mit, sondern die Chance, etwas darüber gelernt zu haben, wie diese im Unterricht genutzt werden können, steigt auf etwa 50%. Aufgrund der relativen Beständigkeit des medialen Habitus unter Lehrkräften kann aber nicht davon ausgegangen werden, dass mit einem Generationswechsel auch eine grundlegende Veränderung der Orientierungen einhergeht, die dem Medienhandeln zugrunde liegen (Biermann 2009).

6. Schulorganisation und die zentrale Rolle der Schulleitung

Die Ergebnisse unserer Untersuchung belegen deutlich die zentrale Rolle der Schulleitung für die Medienintegration. Wenn immer ihr von den Lehrkräften ein hohes Interesse an den digitalen Medien beigemessen und sie auch als offen für Neuerungen in Abstimmung mit der schulischen Gemeinschaft bewertet wird, lässt sich ein signifikanter Anstieg der Mediennutzung statistisch nachweisen. Der gleiche positive Effekt gilt auch für die Bewertung der infrastrukturellen Rahmenbedingungen und die technische und medienpädagogische Unterstützung durch die Lehrkräfte. Über die Schulleitung werden auch Kooperationsstrukturen initiiert und gestärkt, was zu positiven Effekten für die Medienintegration führt. Hierbei spielt insbesondere der Austausch im Kollegium, in der gleichen Klassenstufe oder dem gleichen Fach eine wichtige Rolle. Wo immer didaktische Umsetzungen und die Medienaneignung der Schülerinnen und Schüler innerhalb der Schulgemeinschaft thematisiert werden, gibt es einen positiven Zusammenhang mit der Nutzung. Bisher geringer ausgeprägt ist allerdings die Nutzung der digitalen Medien für Kommunikations- und Kooperationsprozesse im Kollegium im Sinne eines schulischen Wissensmanagements.

Bislang werden Lernplattformen oder Software zur Unterstützung der Gruppenarbeit (wie gemeinsame Kalender, Ablagen usw.) nur von sehr wenigen Lehrkräften eingesetzt. Insgesamt wird von den Lehrkräften deutlich hervorgehoben, dass es sich bei der Medienintegration um einen zeitaufwändigen Prozess handelt.

7. Standards, Lehrpläne und Qualitätssicherung

Die Schule ist zunehmend externen Rahmenbedingungen unterworfen, die indirekten Einfluss auf die Medienintegration nehmen. Hierbei fällt besonders auf, dass die zentralen Vorgaben des Schulministeriums in Form der Kernlehrpläne und ihre Umsetzungshilfen durch die Lernmittelkonzepte der Medienberatung NRW bereits Aspekte der Integration digitaler Medien in den Unterricht aufgenommen haben. Die Durchdringung über die Schule bis zur einzelnen Lehrkraft scheint dagegen noch nicht erfolgreich verlaufen zu sein. So stimmen nur ein Drittel der befragten Lehrkräfte zu, dass der Bezug in den Kernlehrplänen erkennbar sei. Allerdings sind die Kompetenzerwartungen in den Kernlehrplänen so offen formuliert, dass sie sehr weit gehende Interpretationen zulassen. In letzter Konsequenz wären aber auch andere Infrastrukturkonzepte erforderlich, um die Anforderungen an die Unterstützung selbstgesteuerter Lernprozesse erfüllen zu können. Die Veränderungen der bildungspolitischen Zielsetzungen in Richtung einer stärkeren Output-Orientierung und ihrer Überprüfung durch die Qualitätsanalyse NRW hat auch auf die Medienintegration eine gewisse Wirkung. Zum einen scheinen die zahlreichen Reformvorhaben die Lehrkräfte daran zu hindern, neue Wege im Unterricht mit digitalen Medien zu gehen. Nur 15% der Befragten sahen keine Hindernisse durch die zeitliche Belastung durch zentrale Abschlussarbeiten oder Leistungstests. Im Rahmen der Qualitätsanalyse wird der unterrichtliche Einsatz digitaler Medien bisher nur am Rande berücksichtigt. So werden zwar z. B. Medienkonzepte als Teil des Schulprogramms im Rahmen der Selbstbeschreibung berücksichtigt, die Rückmeldeformen hinsichtlich der Medienintegration sind aber nur rudimentär entwickelt, was sicherlich auch an der Neuheit der Schulinspektion und der damit verbundenen Anfangsschwierigkeiten liegen kann.



8. Fazit

Der Prozess der Mediatisierung hat die Schule langsam aber stetig verändert und der Medienwandel wirkt auf die unmittelbare Beziehung zwischen den Lehrkräften und den Schülerinnen bzw. Schülern und verstärkt die Auseinandersetzung über die Medienwelt der Kinder und Jugendlichen. Nach wie vor ist die Schule eine zentrale Lern- und Bildungsinstanz, die Heranwachsende auf das Leben in der Gesellschaft vorbereitet. Gleichwohl verändert sie sich im Zuge der Mediatisierung und muss sich der Frage stellen, inwieweit sie die Heranwachsenden dabei unterstützen kann und muss, Medienkompetenz in ihren unterschiedlichen Facetten zu erwerben.

Medienintegration stellt einen langfristigen Veränderungsprozess von Schule und Unterricht dar, für den sich acht zentrale Handlungsfelder für die Weiterentwicklung der Medienintegration in der Schule identifizieren lassen. Das sind (1) der Ausbau der Lehrerbildung, (2) der Ausbau des Beratungs- und Unterstützungssystems für Schulen und Lehrkräfte, (3) die Verbesserung der Ausstattung und Bereitstellung einer lernförderlichen IT-Infrastruktur, (4) die stärkere Einbeziehung der Eltern bei der Medienintegration, (5) die Entwicklung und Bereitstellung von digitalen Lern- und Lehrmaterialien, (6) der Aufbau von schulischem Wissensmanagement, (7) die Integration digitaler Medien in die Qualitätssicherung sowie (8) die strategische Weiterentwicklung und Steuerung der schulischen Medienintegration.

Aus den Handlungsfeldern geht hervor, dass dieser Prozess nicht nur das Binnenverhältnis zwischen Lernenden und Lehrenden, sondern die

gesamte Schule als Organisation und die sie umgebenden Regelsetzer und Unterstützungssysteme betrifft. Die Kernaufgabe der Schule wird unter den veränderten Bedingungen der zunehmenden Mediatisierung aller Lebensbereiche in einen institutionellen Rahmen eingebettet sein, der als Gemeinschaftsaufgabe von Land und Kommunen, Hochschulen und Studienseminaren, Elternverbänden und Förderern wie der Landesanstalt für Medien gebildet werden muss.

Die Autoren arbeiten beim Institut für Informationsmanagement Bremen (ifib), Dr. Andreas Breiter ist Professor für Informations- und Wissensmanagement in der Bildung, www.ifib.de.

Literatur

- Biermann, Ralf (2009): Der mediale Habitus von Lehramtsstudierenden. Eine quantitative Studie zum Medienhandeln angehender Lehrpersonen. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Breiter, Andreas; Welling, Stefan (2010): Integration digitaler Medien in den Schulalltag als Mehrebenenproblem. In: Eickelmann, Birgit (Hrsg.): Bildung und Schule auf dem Weg in die Wissensgesellschaft. Münster (u. a.): Waxmann. S. 13–25.
- Breiter, Andreas; Welling, Stefan; Stolpmann, Björn Eric (2010): Medienkompetenz in der Schule. Integration von Medien in den weiterführenden Schulen in Nordrhein-Westfalen. Berlin. Vistas.
- Hartmann, Maren; Hepp, Andreas (Hrsg.) (2010): Die Mediatisierung der Alltagswelt. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Klein, Gabriele (2008): BilderWelten – KörperFormen: Körperpraktiken in Mediengesellschaften. In: Thomas, Tanja (Hrsg.): Medienkultur und soziales Handeln. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 209–217.
- Lauffer, Jürgen; Röllecke, Renate (Hrsg.) (2009): Kinder im Blick. Medienkompetenz statt Medienabstinenz. Bielefeld. Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur.
- Loos, Peter; Schäffer, Burkhard (2001): Das Gruppendiskussionsverfahren. Opladen. Leske + Budrich.
- Schäffer, Burkhard (2003): Generation – Medien – Bildung. Medienpraxiskulturen im Generationsvergleich. Opladen. Leske + Budrich.
- Selwyn, Neil (2011): Schools and schooling in the digital age: A critical analysis. London, New York. Routledge.
- Wulf, Christoph; Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2007): Pädagogik des Performativen. Theorien, Methoden, Perspektiven. Weinheim, Basel. Beltz.

Bildnachweis:
www.polizeiberatung.de