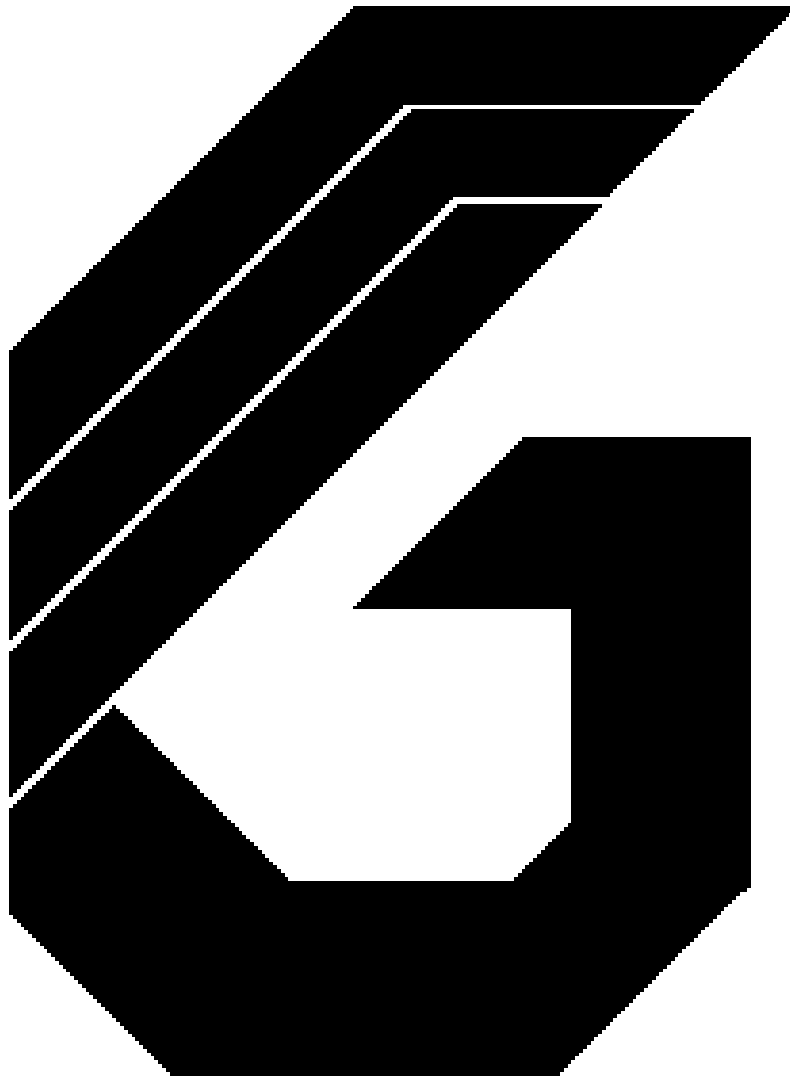


Medienentwicklungsplan



Seelow, Mai 2016

Beschlussfassung durch die Gremien am 06.07.2016 und 13.07.2016

Inhaltsverzeichnis

1	Vorbetrachtung.....	3
2	Theoretischer Hintergrund	5
2.1	Einsatz neuer Medien im Unterricht	6
2.2	Leistungen und Grenzen neuer Medien im schulischen Kontext	8
3	Ausgangslage	10
4	Grundlagen des mediendidaktischen Konzepts.....	11
4.1	Medienproduktionen (RLP Teil B 2015: 20)	14
5	Voraussetzungen für die Umsetzung.....	16
5.1	Personelle Voraussetzungen	16
5.1.1	Arbeitsgruppe Medienentwicklung	16
5.2	Technische Voraussetzungen.....	17
5.2.1	Infrastruktur	17
5.2.2	Hardware	17
5.2.3	Software	18
5.2.4	Produktionsgeräte in Lernerhand.....	18
6	Abbildungsverzeichnis	19
7	Impressum	20

1 Vorbetrachtung

Seit langer Zeit stellt sich mit dem Blick auf die komplexe und tiefgreifende Mediatisierung nahezu aller Bereiche unserer Lebens-, Lern- und Arbeitswelt in globaler Dimension die Frage, wie schulische Bildung und Erziehung unsere Heranwachsenden dazu befähigen kann, mit Hilfe genau dieser Medien diese drei Bereiche kompetent und bewusst gestalten zu können. Die rasante Entwicklung der Medienwelt, die *digitale Revolution*, stellt die Schule sehr schnell vor neue Anforderungen. Medienkompetenz wird im Zusammenspiel mit allen anderen zu erwerbenden Kompetenzen immer vehementer zu einer „Schlüsselkompetenz“.

im Wandel der Zeit (Schorb 2015: 1). Die Gesamtheit all dieser Kompetenzen stellt den Kern jener modernen, wissenschaftlichen Allgemeinbildung dar, deren Vermittlung die vorrangige Aufgabe unseres Gymnasiums ist.

Wir, Lehrende und Lernende des Gymnasiums auf den Seelower Höhen, haben erkannt, dass unser Medienkonzept aus dem Jahr 2010 vielfach überholt und damit erneuerungsbedürftig ist. Gleichwohl wissen wir, dass Schule einen wichtigen, aber keinen hinreichenden Beitrag zur Entwicklung der Medienkompetenz seitens der Heranwachsenden leisten kann. Dies ist die gemeinsame Aufgabe von Schule, Familie und der Gesellschaft insgesamt.

Der neue Medienentwicklungsplan (MEP) unseres Gymnasiums knüpft nicht nur an gegenwärtige Entwicklungen im Medienbereich an, sondern nimmt Bezug auf aktuelle Grundlagendokumente, wie z.B. auf das für das Land Brandenburg geltende neue Rahmencurriculum für die Sekundarstufen I und II, in welchem explizit ein *Basiscurriculum Medienbildung* enthalten ist. Der dort sehr allgemein definierte Begriff *Medienkompetenz* dient als Grundlage für unser Konzept und die darauf fußende schulische Arbeit, wenngleich er spezifiziert und praxistauglich gemacht werden muss, d.h. er muss durch uns von der administrativ-programmatischen auf die pädagogisch-praktische Ebene heruntergebrochen werden. Medienkompetenz bezeichnet demnach die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und verantwortliches Handeln in einer von Medien wesentlich mitbestimmten Welt notwendig sind (RLP Teil B 2015: 13). An gleicher Stelle wird auf das breite Spektrum analoger und digitaler Medien verwiesen, deren angemessene Verwendung in allen Unterrichtsfächern und über alle Schulstufen hinweg zum Kompetenzerwerb im Bereich der Medienbildung beitragen soll. Angesichts der breiten Anwendungsmöglichkeiten und der Faszination digitaler Medien dürfen andere Medien und die mit ihrer Hilfe zu entwickelnden Kompetenzen nicht vernachlässigt werden. Gerade digitale Medien sollten so eingesetzt werden, dass sie im Unterricht einen Mehrwert bringen“ (Aufenanger 2015: 14). Somit kommt für unsere pädagogische Arbeit vor Ort ein *entweder-oder* nicht in Frage. Wir plädieren ganz stark für ein *sowohl als auch*. Historisch gesehen konstituiert sich Schule schließlich (auch) mittels einer sinnvollen Verzahnung ihrer tradierenden und prospektiven Funktionen.

Medienkompetenz, auch darin stimmen wir mit dem Basiscurriculum überein, setzt sich aus mehreren Kompetenzbereichen zusammen (Informieren, Kommunizieren, Präsentieren, Produzieren, Reflektieren, Analysieren), deren Entwicklung ein übergreifendes Anliegen aller Unterrichtsfächer ist (RLP Teil B 2015: 14). Als praxiserfahrene Lehrkräfte wissen wir, dass diese Teilkompetenzen nur schrittweise, mit Akzentuierungen, individuell unterschiedlich und differenziert, situationsgebunden sowie stets mit dem Blick auf die konkreten Themen und technischen Bedingungen einer Unterrichtssequenz entwickelt werden können.

Die durch die Fachkonferenzen zu erarbeitenden neuen schulinternen Curricula werden Ausdruck und Ergebnis genau dieses Adaptionsprozesses sein und den Erwerb von Medienkompetenz leiten, sowohl aus fachspezifischer Sicht als auch mit dem Blick auf das Ganze, d.h. mit dem Bewusstsein, dass dies ein immanenter, fächerübergreifender Bestandteil unserer gesamten Bildungs- und Erziehungsarbeit ist.

Vor diesem Hintergrund lassen wir uns in unserer praktischen Arbeit vor Ort von folgenden Schlagworten bzw. Ideen unseres schuleigenen Medien-ABC leiten:

C = (k)ompetent im Umgang mit Möglichkeiten, Grenzen und Gefahren aller Medien,

O = offen für Neues, aber nicht blauäugig,

M = maßvoll und weitsichtig im Umgang mit den Medien,

P = professionell und praxisorientiert,

U = umfassend, weil alle Medien beinhaltend,

T = technisch versiert,

E = eigenständig und kreativ,

R = rational: der Mensch beherrscht die Medien, nicht umgekehrt.¹

¹ Quellen:

Aufenanger, Stefan: Auf den Mehrwert' kommt es an. In: Erziehung und Wissenschaft.10/2015. S. 14.

S. Aufenanger ist Professor für Erziehungswissenschaft und Medienpädagogik an der Universität Mainz.

Schorb, Bernd: Medienkompetenz als Kompass. In : Erziehung und Wissenschaft. 06/2015. S. 1. B.

Schorb ist Professor für Medienpädagogik an der Universität Leipzig.

2 Theoretischer Hintergrund

Wir beobachten seit einigen Jahren eine sprunghafte Entwicklung der Medienlandschaft und besonders der Bereich der Online-Medien wächst rasant.

Als Teilbereich der Medienpädagogik hat sich die Mediendidaktik aus diesem Grund mit ähnlich hohem Tempo entwickelt. In ihrem Zentrum steht die Frage nach einem sinnvollen Einsatz von Medien zum effektiven Erreichen von Lehr-Lern-Zielen. (vgl. De Witt & Czerwionka, 2007, S. 11)

In der heutigen Forschung meint der Begriff der Medien vorrangig die sogenannten Neuen Medien und weniger klassische Medien des unterrichtlichen Geschehens wie Bilder, Texte, Filme usw. Von besonderer Bedeutung ist das Internet seit dessen Verbreitung in den 1980er Jahren. Es baut auf den *alten Medien* auf und erweitert sie um eine vielseitige Verknüpfung, die Multimedialität genannt wird. Es wird angenommen, dass eine multimediale Darstellung von Lerninhalten verschiedene Lernertypen anspricht und außerdem die Behaltensleistung fordert. (vgl. De Witt & Czerwionka, 2007, S. 16)

Neben der Auffassung der Mediendidaktik als Teilbereich einer Medienpädagogik lässt sie sich darüber hinaus aber auch als Teildisziplin der Allgemeinen Didaktik auffassen, da der inhaltliche Zusammenhang hier außer Frage steht. De Witt/ Czerwionka definieren den Terminus *Mediendidaktik* wie folgt.

Die Mediendidaktik befasst sich mit den Funktionen, der Auswahl, dem Einsatz (einschließlich seiner Bedingungen und Bewertung), der Entwicklung, Herstellung und Gestaltung sowie den Wirkungen von Medien in Lehr- und Lern-Prozessen. Das Ziel der Mediendidaktik ist die Optimierung dieser Prozesse mithilfe von Medien. (De Witt & Czerwionka, 2007, S. 32)

Der heute viel strapazierte Begriff *Medienkompetenz* ist zu einem Kernbegriff der Mediendidaktik avanciert. In ihm vereinen sich sowohl Medienkunde, also das technische Wissen im Umgang mit Medien, als auch Medienkritik. Im medialen Bereich sollen die Lernenden somit in ihren Rollen als Rezipienten und als Produzenten geschult werden.² (vgl. De Witt & Czerwionka, 2007, S. 23)

² Quelle:

De Witt, Claudia/ Czerwionka, Thomas (2007): Mediendidaktik. Bertelsmann Verlag: Bielefeld.

2.1 Einsatz neuer Medien im Unterricht

Im schulischen Kontext präsentiert der Medienbegriff zwei Schwierigkeiten. So fällt nicht nur die grundsätzliche Definition des Begriffs schwer, sondern besonders auch dessen Abgrenzung zu den Variablen *Unterrichtsinhalt* und *Unterrichtsmethode*. (vgl. Meyer, 1994, S. 148) In den meisten Fällen der unterrichtlichen Praxis lässt es sich nicht klar bestimmen, „[w]as Zweck und was Mittel bzw. Medium des Unterrichts ist“, d.h. es finden sich keine Erscheinungsformen, die sich unabhängig von realen Unterrichtsprozessen per se als Medien definieren lassen (Meyer, 1994, S. 150). Das bedeutet aber auch, dass Medien in Abhängigkeit zum Kontext ihrer Verwendung eine Eignung für unterschiedliche Funktionen aufweisen. De Witt/ Czerwionka führen die folgenden Funktionen an:

Die Grundfunktion technischer Medien, die Vermittlung von Informationen, ist während des gesamten Bildungsprozesses, besonders jedoch in den Phasen der Aufgabenstellung von Belang. Medien können auf unterschiedliche Weise über Inhalte informieren, sie darstellen und erläutern sowie Aufgaben präsentieren. [...] Während der Zielvereinbarungsphase und der Phase der Verständigung über das Vorgehen erfüllen Medien die Funktion als Werkzeug zur Informationssammlung, -ordnung und -aufbereitung. [...] In den Phasen der Erarbeitung der Aufgabenlösung können Medien zur Unterstützung selbstgesteuerten Lernens dienen. [...] Mediengestützte Kontroll- bzw. Rückmeldefunktionen, z.B. in computerbasierten Lernprogrammen, geben Lernenden schnell und sachlich Hinweise auf den eigenen Leistungsstand [...]. Gerade die Neuen Medien bieten sich auch als Instrumente zur Kooperation an. Heute existiert eine Fülle von computer- und netzwerkbasierten Kooperationswerkzeugen, die in Lehr-Lern-Prozessen eingesetzt werden können. Im Vordergrund der Phase des Lösungsvergleichs und der Zusammenfassung steht erneut die mediale Vermittlung von Informationen, diesmal jedoch aus einer anderen Perspektive: Medien sind nun Objekte eigener Produktionen. [...] In der abschließenden Phase der Bewertung steht die reflektierte Betrachtung des Medieneinsatzes im Mittelpunkt. [...] Eine weitere Medienfunktion [...] ist die der Motivation. Insbesondere den Neuen Medien wird von Praktikern eine lernmotivierende Wirkung bescheinigt [...]. Ein Zusammenhang zu verbesserten Lernleistungen lässt sich jedoch empirisch nicht belegen. [...] (De Witt & Czerwionka, 2007, S. 90ff)

Die *gestaltungsorientierte Mediendidaktik* überprüft mediengestützte Lernangebote anhand eines zentralen Kriteriums, nämlich dem des Bildungsproblems, das in jedem Fall durch das Lernangebot gelöst werden soll. Auf diesem Weg soll sichergestellt werden, dass dieses Lernarrangement aufgrund seiner spezifischen Eignung anderen, ggf. nicht mediengestützten Arrangements tatsächlich vorzuziehen ist. Die Produktion eines digitalen Gegenstandes allein wird nicht als hinreichendes Ziel eines entsprechenden Lernangebots angesehen. (vgl. Kerres, Mediendidaktik, 2007, S. 120) Didaktisch gewinnbringende, mediengestützte Lernumgebungen lassen sich durch einige Charakteristika beschreiben. Sie umfassen unterschiedliche Arten von Medien, die dabei einen Bezug zueinander aufweisen. Dabei sollen sie so aufbereitet sein, dass Lernprozesse in besonderer Weise angeregt werden, z.B. durch einen starken Lebensweltbezug, durch

multiperspektivische Darstellung eines Sachverhalts oder durch die Möglichkeit für die Lerner, auf das Medium direkt einzuwirken und es anzupassen. Im medialen Arrangement sollen die Lernprozesse mithilfe der Eigenaktivität der Lernenden vollzogen werden, wobei die Umgebung unterstützend aber keinesfalls einschränkend wirken soll.

Als die Mediendidaktik durch den technologischen Fortschritt besonders im Bereich des Computers neuen Aufschwung gewann, erhoffte man sich ursprünglich, den konventionellen Unterricht durch computergestützte Lernanwendungen ersetzen und somit effizienter gestalten zu können. Nachdem sich dieses Ziel als unrealistisch herausgestellt hat, wird heute weitgehend akzeptiert, dass das Lernen mit und an Medien einer eigenständigen Konzeption bedarf und nicht schlicht als Zusatzelement eines tradierten Unterrichtsskripts behandelt werden kann. In der Planung einer medialen Lernumgebung umfasst die didaktische Analyse deshalb eine genaue Überprüfung der stets involvierten Bezugsgrößen im Hinblick auf den Medieneinsatz: die Lerngruppe, die Lehr-Lern-Ziele, die Methodik, die spezifische Lernsituation und die Merkmale der übrigen Medien bzw. Hilfsmittel. (vgl. Kerres, Didaktische Konzeption multimedialer und telemedialer Lernumgebungen, 1999, S. 2f) Als Schlusspunkt dieses verknüpften Abrisses soll die folgende Zusammenfassung Meyers dienen.³

Die begründete Auswahl und der geschickte Einsatz von Medien kann die Selbständigkeit der Schüler fördern, weil sie eigenständig an und mit den Medien arbeiten und weil die Aneignung des Unterrichtsinhalts in größerer Distanz zur Sichtweise des Lehrers stattfinden kann. Dies gilt erst recht, wenn sich die Schüler ihre Medien selbst herstellen können! (Meyer, 1994, S. 152)

³ Quellen:

De Witt, Claudia/ Czerwionka, Thomas (2007): Mediendidaktik. Bertelsmann Verlag: Bielefeld.

Meyer, Hilbert (1994): Unterrichtsmethoden. 1. Theorieband. 6. Auflage. Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor Verlag.

Kerres, Michael (1999): Didaktische Konzeption multimedialer und telemedialer Lernumgebungen. In: HMD - Praxis der Wirtschaftsinformatik. Verfügbar unter: <http://mediendidaktik.uni-due.de/sites/default/files/dk-mmtl 0.pdf> [Stand 10.08.2015]

Kerres, Michael (2007): Mediendidaktik. In: von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe/ Sander, Uwe (Hrsg.). Handbuch Medienpädagogik Wiesbaden: VS Verlag. 116-122.

2.2 Leistungen und Grenzen neuer Medien im schulischen Kontext

Die Frage, wie Medien zur Bildung beitragen können, hängt eng zusammen mit der Frage, wie Bildung zur Bewältigung der Medien- und Wissensgesellschaft beitragen kann. (De Witt & Czerwionka, 2007, S. 38)

Die Wirkung neuer Medien im Unterricht zu erforschen, ist ein schwieriges Unterfangen, da Untersuchungen nicht nur das Medium selbst, sondern auch jene Faktoren betrachten müssen, die auf diese Wirkung Einfluss nehmen können bzw. von den neuen Medien selbst beeinflusst werden. Die offensichtlichsten dieser Faktoren sind die unterrichtlichen Prozesse, der Lehrende und natürlich die Lerner selbst. Auf der Ebene der Lerner ließen sich in Fallstudien durchaus positive Effekte belegen, die über die motivationale Komponente hinausgehen und beispielsweise zu höherer Medienkompetenz oder einer größeren kognitiven Komplexität geführt haben. Im Bereich der unterrichtlichen Prozesse muss der Einsatz neuer Medien oftmals mit Anpassungen der methodischen Vorgehensweise der Lehrkräfte einhergehen, um positive Lerneffekte erzielen zu können. Der Blick auf den Faktor der Lernenden zeigt, dass auch im Zusammenhang mit digitalen Medien das aktivierbare Vorwissen der wichtigste Wegbereiter für Lernerfolg ist. Generell lässt es sich feststellen, dass die Empirie die These einer lernförderlichen Wirkung der neuen Medien untermauert. Allerdings sind diese Belege in keiner Richtung, wie z.B. eines bestimmten Medienangebots oder einer speziellen Lernergruppe, pauschalisierbar. (vgl. Herzig, 2014, S. 9ff) Die erhofften Effekte des Medieneinsatzes im Sinne gesteigerter Effizienz treten nur unter sehr bestimmten Umständen zutage und das weniger oft als erwartet. (Kerres & Kalz, Mediendidaktik in der Lehrerbildung, 2003, S. 4)

De Witt/ Czerwionka betonen, wie wichtig es für Lehrkräfte sei, ihren Medieneinsatz kritisch zu hinterfragen. Die Mediendidaktik sieht sich verstärkt mit der Frage nach ihrem Kosten-Nutzen-Verhältnis konfrontiert.

Gerade im Hinblick auf das Ziel der Optimierung von Lehr- und Lern-Prozessen durch Medieneinsatz [...] sollten sich Lehrende bei der Unterrichtsplanung grundsätzlich fragen, ob der Medieneinsatz das fachliche Lehrziel angemessen unterstützt, welche Vorteile der Medieneinsatz für Lehren und Lernen mit sich bringt und ob der notwendige[zeitlich-organisatorische] Aufwand angemessen erscheint. (De Witt & Czerwionka, 2007, S. 32f)

Eine der bedeutendsten Schwierigkeiten beim Einsatz eines mediengestützten Lernangebots ist es, dass Fehler in der Unterrichtsplanung deutlich schwieriger zu korrigieren sind als in Lernarrangements, die stärker von der Lehrkraft zu steuern sind. (vgl. De Witt & Czerwionka, 2007, S. 38) Kerres teilt diese Ansicht und führt ergänzend aus:

Fehler in der Planung können bei mediengestützten Lernangeboten schwer kompensiert werden. Im Unterrichtsgeschehen kann eine Lehrperson Schwächen eines Mediums an der Reaktion der Lernenden erkennen und ihr Verhalten entsprechend anpassen. [...] Es ist unrealistisch, dass ein Computer

das Lernangebot an den Lerner anpasst. Es ist vielmehr eine pädagogische Aufgabe des Didaktischen Designs, ein mediendidaktisches Konzept zu entwickeln, das auf die Anforderungen und Rahmenbedingungen des Lernens angepasst ist. (Kerres, Mediendidaktik, 2007, S. 2f)

In ihrer historischen Entwicklung hat die Mediendidaktik im Laufe des 20. Jahrhunderts unterschiedliche lerntheoretische Strömungen durchlaufen. Auch heute bietet dieser Forschungsbereich noch immer Ansätze unterschiedlicher Orientierung wie des Behaviorismus, Kognitivismus, Konstruktivismus sowie des Pragmatismus, der sich diametral verhält und die genannten Ansätze konzeptuell als Werkzeuge ansieht, die in Abhängigkeit zum unterrichtlichen Kontext zum Einsatz kommen können. Dem pragmatischen Ansatz folgend ist es stets geboten, die spezifische Lehr-Lern-Situation und mit ihr all ihre Variablen zu betrachten und zu prüfen, welches Konzept einen Lernerfolg verspricht. (vgl. De Witt & Czerwionka, 2007, S. 71)

Obwohl die Forschung nahelegt, dass im Großen und Ganzen der Lernerfolg nur mittelbar von einem gewählten Mediensystem abhängt, so dürfen doch die Potenziale der Neuen Medien wie eine höhere Anwendungsorientierung, eine stärkere Aktivierung der Lerner und eine andere Lernorganisation nicht vernachlässigt werden. Ein fundiertes mediendidaktisches Konzept vermag es durchaus, diese Potenziale nutzbar zu machen. (vgl. Kerres, Mediendidaktik, 2007, S. 118)⁴

⁴ Quellen:

Herzig, Bardo (2014): Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht? Gutersloh: Bertelsmann Stiftung.

De Witt, Claudia/ Czerwionka, Thomas (2007): Mediendidaktik. Bertelsmann Verlag: Bielefeld.

Meyer, Hilbert (1994): Unterrichtsmethoden. 1. Theorieband. 6. Auflage. Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor Verlag.

Kerres, Michael/ Kalz, Marco (2003): Mediendidaktik in der Lehrerbildung. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Kerres, Michael (2007): Mediendidaktik. In: von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe/ Sander, Uwe (Hrsg.). Handbuch Medienpädagogik Wiesbaden: VS Verlag. 116-122.

3 Ausgangslage

Die Mediendidaktik ist stark geprägt von der Entwicklung der Medien- und Computerindustrie. Mediendidaktische Entscheidungsprozesse kommen deshalb nicht umhin, einen Blick in die zukünftige Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler (SuS), ihrer Berufswelt nämlich, zu werfen. Dort werden Computer, Tablets, Smartphones usw. mit stark zunehmender Tendenz genutzt. Solide Fähigkeiten im Umgang mit der Technik, aber auch im Besonderen die Fähigkeit zur Aneignung von Kompetenzen im Umgang mit unterschiedlicher Soft- und Hardware sind unbedingte Voraussetzungen für eine Vielzahl von Tätigkeiten der heutigen und zweifellos der zukünftigen Berufswelt.

Vor diesem Hintergrund müssen es die Unterrichtsskripte eines medienzugewandten Lehr-Lernarrangements zulassen, dass SuS die Arbeit an und mit Medien zunehmend eigenverantwortlich steuern können. Im Großteil der derzeitigen Unterrichtsrealität sind die Entscheidungsspielräume für die SuS zu gering. Der Einsatz von Medien in Schülerhand (hier muss klar vom Medieneinsatz durch die Lehrkraft unterschieden werden) unterliegt noch immer stets der Planung der Lehrkraft. Häufig sind es außerdem infrastrukturelle Gegebenheiten, die maßgeblich beeinflussen, welche medialen Handlungsmöglichkeiten für Lehrkräfte und Lernende gegeben sind. Die Nutzung mobiler Computer sowie Projektionsgeräte muss meist rechtzeitig vorher angemeldet werden, um sicherzustellen, dass die Geräte zur Verfügung stehen. Folgend müssen selbige in den Unterrichtsraum gebracht, zu Stundenbeginn auf-, am Stundenende abgebaut und letztlich wieder an den entsprechenden Aufbewahrungsort gebracht werden. Dieser Mehraufwand fließt in die Planung der Lehr-Lernarrangements ein und führt neben anderen Faktoren ggf. dazu, dass sich die Lehrkraft für den Einsatz traditioneller Medien entscheidet. Völlig unbeachtet bleibt hierbei jedoch die Selbststeuerung von Lernprozessen durch die SuS. Es ist ihnen nicht bzw. nur selten möglich, während des Unterrichts an sie gestellte Aufgaben mithilfe eines anderen Mediums als das durch die Lehrkraft zuvor zur Verfügung gestellte zu erledigen. Selbst bei vorbildlichem, abwechslungsreichem Einsatz von Medien unter ständiger Beachtung der Ziel-Inhalt-Methoden-Relation durch die medienkompetente Lehrkraft kann ein solcher Unterricht im Hinblick auf die aktuellen Anforderungen an die SuS dem Auftrag zur Ausbildung von wahrer, nämlich produktiver (nicht ausschließlich rezeptiver) Medienkompetenz nicht gerecht werden.

4 Grundlagen des mediendidaktischen Konzepts

Die Potenziale neuer Medien entstehen nicht durch den Einsatz neuer Medien als solches, sondern durch die erfolgreiche Einführung eines ‚richtigen‘ didaktischen Konzeptes, das auf einer mediendidaktischen Planung und Analyse aufbaut und einen genauen Kenntnis der Rahmenbedingungen der Lernsituation bedarf. (Kerres, Mediendidaktik, 2007, S. 118f)

Im Zuge des neuen Rahmenlehrplans 2017 sehen sich die Schulen mit der Aufgabe der fächerübergreifenden Kompetenzentwicklung im Bereich der Medienbildung konfrontiert. Hierzu weist der Rahmenlehrplan folgende Definition der auszubildenden Kompetenz aus: [...]Medienkompetenz bezeichnet die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und verantwortliches Handeln in einer von Medien wesentlich mitbestimmten Welt notwendig sind.[...] (RLP_Teil_B, 2015, S. 13)

Die Verwendung des Fachterminus *Medienkompetenz* ist in den vergangenen Jahren zu einer Selbstverständlichkeit geworden. Diese hohe Frequentierung hat allerdings dafür gesorgt, dass die Unschärfe des Begriffs zugenommen hat. Ein mediendidaktisches Konzept benötigt daher nicht nur einen Verweis auf diesen unscharfen Begriff, sondern eine fundierte Legitimation des geplanten Medieneinsatzes, um begründete Entscheidungen in der unterrichtlichen Praxis treffen zu können.

Ein didaktischer Aspekt des Medieneinsatzes im Unterricht kann die Steigerung von Effektivität sein. Hierbei verfolgt die instrumentelle Verwendung eines Mediums die Absicht, ein Lernziel schneller, einfacher oder in bestimmter Weise günstiger zu erreichen. Ein zweiter Aspekt ragt über das Erreichen eines spezifischen Lehr-Lernziels hinaus und nimmt das Medium selbst inhaltlich in den Fokus, um einerseits Kenntnisse und Fertigkeiten im Umgang mit diesem Medium auszubilden und andererseits mediale Produkte und Techniken im Sinne einer Medienerziehung zu untersuchen. Die Entwicklung unserer medial geprägten Gesellschaft hat dazu geführt, dass digitale Medien den Status einer grundlegenden Kulturtechnik erreicht haben, die von SuS beherrscht werden muss, um deren gesellschaftliche Teilhabe zu sichern. Besonders Fragen zu den Themen Datensicherheit und Datenschutz sind an dieser Stelle ein wesentlicher Bestandteil der Medienbildung und dürfen gemeinsam mit einer fundierten Reflexion des Nutzungsverhaltens der SuS nicht aus den Augen verloren werden. Ganz im Sinne des Verstehens digitaler Medien als Kulturtechnik sind sie aus Sicht eines dritten didaktischen Aspekts als Bestandteil von Kommunikation aufzufassen. Die SuS sollen zur Nutzung und kritischen Betrachtung dieser Kommunikationsweise befähigt werden, um somit wesentlich zur Medienerziehung aber auch zur Persönlichkeitsbildung der Lernenden beizutragen. (vgl. Kerres & Kalz, Mediendidaktik in der Lehrerbildung, 2003, S. 3ff)

Neben den Anforderungen neuer Medien an den Unterricht dürfen ihre Leistungen nicht außer Acht gelassen werden, denn digitale und interaktive Medien weisen aus

mediendidaktischer Sicht wichtige Potenziale für die Lernqualität, die Lernorganisation und die Gestaltung der Lernzeit auf. Durch ihren Einsatz kann die Lernqualität an Anschaulichkeit und Anwendungsorientierung (Bild- und Videomaterial, Simulationen, usw.) gewinnen. Sowohl kognitiv als auch emotional kann die Aktivierung der Lernenden gesteigert werden, indem sie fall- bzw. problemorientiert oder an Projekten arbeiten. Medien können außerdem eine veränderte Lernorganisation bewirken, indem sie Orte als auch Zeiten des Lernens flexibler gestalten. Zugunsten einer verkürzten Lernzeit können Mediennutzung und Lerntempo individuell angepasst werden. (vgl. Kerres, Mediendidaktik, 2007, S. 118)

Trotz ihrer modernden Erscheinungsformen unterliegen die neuen Medien dennoch den bekannten lerntheoretischen Gegebenheiten. So hängt der Lernerfolg an bzw. durch digitale Medien ebenfalls am stärksten vom Vorwissen der Lerner ab. Darüber hinaus sind die Fähigkeiten der Selbststeuerung und lernstrategisches Können maßgebliche Faktoren, mit Hilfe derer SuS von entsprechenden medialen Angeboten stärker profitieren können. (vgl. Herzig, 2014, S. 20)

Aus diesen Vorüberlegungen leitet sich deshalb ein mediendidaktisches Konzept ab, das sich der verstärkten Schulung produktiver statt nur rezeptiver Medienkompetenz der SuS verschreibt. Exemplarisch für die Vielzahl der Anwendungen bei der Arbeit mit und an digitalen Medien sollen sich die SuS mehrfach vertieft mit Applikationen bzw. Softwares unterschiedlicher Plattformen auseinandersetzen. Das intensive Einarbeiten in eines solcher Angebote soll die SuS befähigen, sich weitere Fähigkeiten selbstständig aneignen zu können, da ihre Vorerfahrung sowohl wichtige Grundkenntnisse vermittelt hat als auch die Erfahrung, anfängliche Widerstände zu überwinden und sowohl Inhalt als auch Medium zu meistern.

Der produktionsorientierte Ansatz des vorliegenden Medienkonzepts ergibt sich zum einen aus den bereits dargelegten außerschulischen Gegebenheiten der Lebenswelt der SuS sowie deren zukünftiger Berufswelt und zum anderen aus den eindeutigen curricularen Vorgaben des neuen Rahmenplans (2017) des Landes Brandenburg.



Abb. 4.1 Kompetenzmodell der Medienbildung (RLP_Teil_B, 2015, S. 14)

In ihrem Sinne ergibt sich die Medienkompetenz durch das Ineinandergreifen der einzelnen Bereiche *Informieren, Kommunizieren, Analysieren, Präsentieren, Reflektieren* und *Produzieren*, die somit gleichermaßen stetig bedient werden müssen. Selbstverständlich werden diese Kompetenzen bereits im derzeitigen unterrichtlichen Geschehen gefordert und ausgebildet. Doch das explizite Ausweisen des Bereichs der Medienbildung erfordert ein systematischeres Vorgehen und eine konsequente Umsetzung dieser Forderungen. Wichtige Entwicklungsschritte müssen besonders im Teilbereich *Produzieren* getan werden, da dieser in der Regel die übrigen im Prozess einschließt bzw. diese ihm vorausgehen.

Die SuS sollen befähigt werden, Medientechnik zu handhaben, begründet auszuwählen sowie die Medienproduktion zu planen und durchzuführen.

2.3.4 Produzieren

Medientechnik		
Die Schülerinnen und Schüler können		
D	Medientechnik einschließlich Hard- und Software nach Vorgaben einsetzen grundlegende Funktionen von Textverarbeitungs- sowie Grafik-, Bild-, Audio- und Videobearbeitungsprogrammen nutzen	
G	Medientechnik einschließlich Hard- und Software unter Verwendung von Anleitungstexten oder Tutorials handhaben Textverarbeitung sowie Grafik-, Bild-, Audio- und Videobearbeitung anwenden	

Medienproduktion als planvoller Prozess		
Die Schülerinnen und Schüler können		
D	eine Medienart für ihre Medienproduktion auswählen eine Medienproduktion in Einzel- oder Gruppenarbeit nach Vorgaben planen	bei der Planung einer Medienproduktion die Rahmenbedingungen berücksichtigen
G	diese Auswahl begründen eine (multi-)mediale Produktion kriterienorientiert in Einzel- und Gruppenarbeit planen	

Abb. 4.2 Kompetenzen in den Bereichen *Medientechnik* und *Medienproduktion als planvoller Prozess* (RLP_Teil_B, 2015, S. 18)

Die Produktionskompetenz der SuS soll ebenfalls die kriteriengeleitete Gestaltung der Medienprodukte von der Idee bis zur Umsetzung ermöglichen. Dies soll einerseits unter Verwendung der für das Medienprodukt spezifischen Technologie erfolgen sowie andererseits die Urheber- und Persönlichkeitsrechte des Datenschutzes beachten. Abschließend soll eine Veröffentlichung der Medienprodukte erfolgen.

Gestaltung von Medienproduktionen	
Schülerinnen und Schüler können	
G	Gestaltungselemente für ihre Medienproduktion kriterienorientiert auswählen und sie sachgerecht einsetzen
	ästhetische Gestaltungskriterien sachgerecht anwenden und ihre Wirkung reflektieren
	Gestaltungsprozesse von der Idee bis zur Umsetzung darstellen
	die Gestaltung und Wirkung von eigenen und fremden Medienproduktionen kriterienorientiert bewerten
	lizenzrechtliche Vorgaben berücksichtigen und ausgewählte Angebote nutzen

Abb. 4.3 Kompetenzen im Bereich *Gestaltung von Medienproduktionen* (RLP_Teil_B, 2015, S. 19)

Herstellung von Medienprodukten		
Schülerinnen und Schüler können		
D	mit Hilfestellung eigene Medienprodukte einzeln und in der Gruppe herstellen	bei der Herstellung die Grundlagen des Urheber- und Persönlichkeitsrechts sowie des Datenschutzes berücksichtigen Rückmeldungen zur Optimierung ihrer Medienproduktion nutzen
	G unter Nutzung erforderlicher Technologien (multi-)mediale Produkte einzeln und in der Gruppe herstellen	

Veröffentlichung von Medienproduktionen		
Die Schülerinnen und Schüler können		
D	vorhandene Möglichkeiten zur Veröffentlichung eigener Medienproduktionen prüfen und sie nutzen	Regeln und Methoden für das Geben und Nehmen von Rückmeldungen anwenden
	altersgemäß und medienbezogene Grundkenntnisse des Urheber- und Persönlichkeitsrechts, des Datenschutzes und des Jugendmedienschutzes in Bezug zur eigenen Lebenswelt berücksichtigen	
G		mit Rückmeldungen und Kritik verantwortungsbewusst umgehen Anregungen konstruktiv aufgreifen

Abb. 4.4 Kompetenzen in den Bereichen *Herstellung von Medienprodukten* und *Veröffentlichung von Medienproduktionen* (RLP_Teil_B, 2015, S. 20)

4.1 Medienproduktionen (RLP_Teil_B, 2015, S. 20)

Damit erweist sich besonders dieser Teilbereich des *Produzierens* als sehr umfangreich und komplex in seiner Durchführung. Wie bereits zuvor erläutert, müssen solch gravierende Veränderungen der medialen Komponente von Unterricht auch mit einer Anpassung des Unterrichtsskripts einhergehen. Unter Beachtung aller involvierten Bezugsgrößen kann dieser Prozess nur als schrittweise, planvolle Entwicklung vollzogen werden. Zur Darstellung dieses Prozesses dient an dieser Stelle exemplarisch das SAMR-Modell nach Ruben R. Puentedura. Es skizziert vier Stufen des Technologieeinsatzes im Unterricht und kann den Lehrkräften somit als Leitfaden oder Orientierungshilfe für die Anpassung ihrer Unterrichtsskripte dienen.

SAMR Modell (Puentedura) Übersetzung ins Deutsche

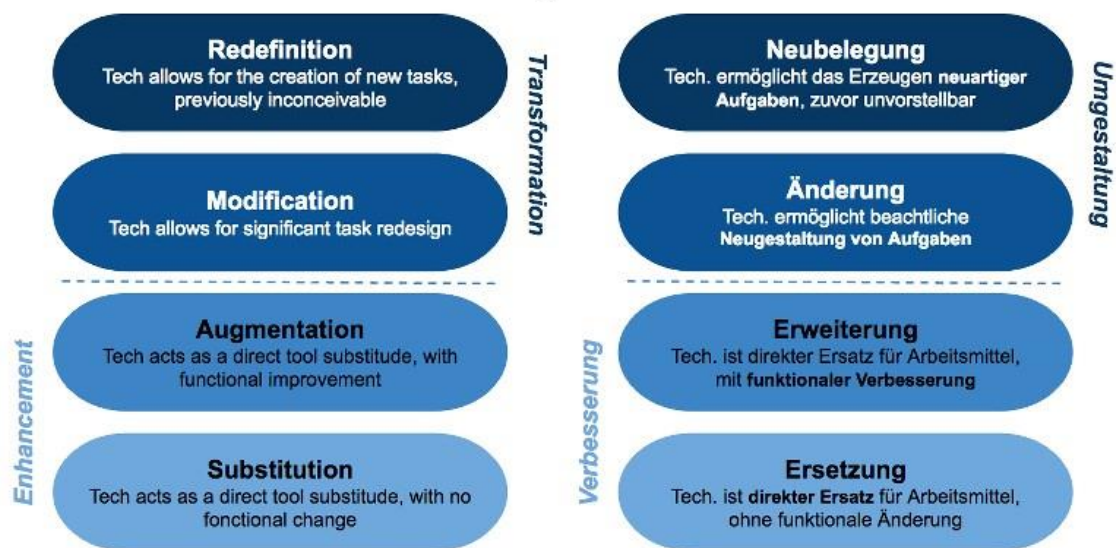


Abb. 4.5 SAMR-Modell nach Ruben R. Puentedura, deutsche Übersetzung durch Adrian Wilke

Grundsätzlich unterscheidet Puentedura zwei Ebenen, nämlich die der *Verbesserung* und die der *Umgestaltung* des Unterrichts durch den Einsatz von Technologie. Dem niedrigschwelligen Eintritt in den mediengestützten Unterricht meint die Stufe der *Ersetzung* traditioneller Arbeitsmittel durch technische, ohne dabei Veränderungen auf der funktionalen Ebene des Unterrichts vorzunehmen. Auf der folgenden Stufe tritt mit der Verwendung eines technologischen Arbeitsmittels eine funktionale Verbesserung ein, sodass es zu einer *Erweiterung* des unterrichtlichen Ablaufs in diesem Hinblick kommt. Die Ebene der *Umgestaltung* wird dann erreicht, wenn Aufgaben durch mediale Arbeitsmittel neugestaltet werden und somit die erste *Änderung* eintritt. Zwar waren diese Aufgaben auch analog stellbar, doch werden sie so umformuliert, dass eine technologische Unterstützung notwendig wird. Die finale Stufe der *Neubelegung* wird erreicht, wenn das Unterrichtsskript Aufgaben enthält, die ohne die Nutzung von Arbeitsmitteln aus dem Bereich der neuen Medien nicht denkbar waren.

Grundlegend für die Umsetzung der curricularen Vorgaben zur Medienbildung ist sicherlich die Anerkennung des Prozesscharakters dieser gemeinsamen Entwicklung von Lehrenden, Lernenden und der Institution Schule im Allgemeinen. Der Verlauf dieses Prozesses sollte durch regelmäßige Evaluationen und die Reflexion gelungener Medienbildung sinnvoll begleitet werden.⁵

⁵ Quelle:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (2015): Rahmenlehrplan Jahrgangsstufen 1-10.

5 Voraussetzungen für die Umsetzung

Erfolgreiche Medienbildung stellt wachsende Ansprüche an alle Akteure des schulischen Lebens. Lehrkräfte, Administratoren und der Lernort Schule müssen in die Lage versetzt werden, die Medienbildung der Lernenden zu ermöglichen. Das Einrichten, Pflegen und Entwickeln dieser Lernumgebung stellt ein ebenso ineinandergreifendes Gebilde dar wie das Konzept der Medienbildung selbst (vgl. Abb. 4.1).

5.1 Personelle Voraussetzungen

Der Einsatz neuer Medien im Unterricht erfordert mittel- und langfristig eine Änderung des Unterrichtskonzepts (vgl. Kapitel 4). Sowohl diese Anpassung als auch die Handhabung neuer technischer Arbeitsmittel erfordern eine stetige Fortbildung der Lehrkräfte.

5.1.1 Arbeitsgruppe Medienentwicklung

Für den Bereich der Wartung und Administration auf sowohl interner als auch externer Ebene ist ein erhöhter Arbeitsaufwand zu erwarten, dem in der Personalplanung Rechnung getragen werden muss. Die Umsetzung des Medienkonzepts soll von einer schulinternen Arbeitsgruppe begleitet und koordiniert werden.

Diese Arbeitsgruppe bestehend aus dem pädagogisch-organisatorischen Netzwerkkoordinator Herrn Ludwig, Herrn Berner sowie weiteren interessierten Lehrkräften wird vom Systemadministrator des Landkreises Märkisch-Oderland, Herrn Martin Göldner, beraten. Sie soll den Kolleginnen und Kollegen als Anlaufstelle dienen und sie durch das Teilen von Ressourcen, Erfahrungen und technischem Know-How unterstützen.

5.1.1 Fortbildungskonzept

Die gelungene Umsetzung eines mediendidaktischen Konzepts ist auch in besonderer Weise abhängig von der Qualifizierung der Lehrkräfte, die eben jenes Konzept umsetzen sollen. Durch das hohe Tempo des technischen Fortschritts ist diese Anforderung besonders komplex und benötigt eine grundlegende Struktur, der die Fortbildungsbemühungen folgen müssen. Umfasst werden sollen folgende Schwerpunkte:

- Datenschutz und Urheberrecht sowie deren Konsequenzen für den mediengestützten Unterricht
- digitaler Workflow für SuS und Lehrkräfte
- digitale Werkzeuge für den Unterricht (Umgang mit Lernplattformen, Webanwendungen, Apps, usw.)

- digitale Unterrichtsmaterialien unter Einbeziehen freier Unterrichtsmaterialien, sogenannter Open Educational Resources (OER), Informationen zum Beziehen, Nutzen und zur eigenen Erstellung von OER
- handlungs- und produktionsorientierter Unterricht mit digitalen Werkzeugen, d.h. Planung und Umsetzung von Unterrichtsreihen, die die Produktion von Videos, Hörspielen, Podcasts, Spielen, usw. umfassen

Zugunsten der Effizienz erscheint es zu diesem Zeitpunkt sinnvoll, das Fortbildungskonzept auf dem Multiplikatorenprinzip aufzubauen. Das heißt, einzelne Kolleginnen und Kollegen werden entsprechend der dargestellten Schwerpunkte Fortbildungen besuchen, um anschließend das dort erworbene Wissen in knapper Form zu dokumentieren und in das Kollegium tragen zu können und dieses schulintern fortzubilden. Diese Vorgehensweise erlaubt es, die Fortbildung der Kolleginnen und Kollegen speziell im Hinblick auf die sehr individuellen Gegebenheiten des schulischen Standorts zu gestalten. Außerdem bleiben die Multiplikatoren dem Kollegium als Ansprechpartner erhalten. Die Fortbildung der Lehrkräfte soll konstant vorangetrieben werden, um Nachhaltigkeit zu gewährleisten und nicht das Wissen aus einmaligen Veranstaltungen verpuffen zu lassen.

5.2 Technische Voraussetzungen

5.2.1 Infrastruktur

Grundlegend für die Implementierung des Medienkonzepts ist die Versorgung der Schule mit einem Breitband-Internetanschluss, der mittel- und langfristig eine hochfrequentierte Nutzung des Internets sowohl im Unterricht als auch zuverlässig in der schulischen Verwaltungsarbeit erlaubt. Notwendig für die flächendeckende Bereitstellung eines schulinternen WLAN- Netzwerks sind die Installation von Access Points und das Verlegen von Netzkabeln zu selbigen. Beides muss für zukünftige Belastungen ausgelegt sein.

5.2.2 Hardware

Neben den Computerräumen und den bereits vorhandenen (vorrangig mobilen) Projektionsgeräten ist es notwendig, die Fach- und Klassenräume mit fest installierten Projektionsgeräten auszustatten. Nur dadurch ist die Arbeit gemäß der curricularen Vorgaben im Bereich der Medienbildung zu gewährleisten, da, wie bereits dargelegt, die Mediennutzung nicht mehr allein der Planung der Lehrkräfte unterliegen sollte, sondern es den SuS ermöglicht werden muss, selbstgesteuert und im Sinne einer eigenständigen und stetigen Förderung ihrer Medienkompetenz in möglichst vielen unterschiedlichen Phasen des unterrichtlichen Geschehens auf neue Medien zugreifen zu können. Die Ausstattung der Räume insgesamt stützt ein mittelfristiges Nutzungskonzept auf Basis der neuen sowie traditionellen Medien.

5.2.3 Software

Zur Verbindung der Endgeräte ist eine Schulserver-Lösung notwendig. Diese soll sich durch eine effiziente Benutzerverwaltung und einen effektiven Schutz vor Viren, Trojanern, usw. auszeichnen. Erforderlich ist die Möglichkeit der Einbindung einer Lernplattform zur Organisation von Lernvorgängen und zur Bereitstellung von Lerninhalten. Derzeit ist in diesem Bereich das Produkt *Logodidact* im Einsatz.

5.2.4 Produktionsgeräte in Lernerhand

Die curricularen Vorgaben zur Medienbildung und hierunter besonders die Bereiche *Produzieren* und *Präsentieren* erfordern den Einsatz von Produktionsgeräten in Lernerhand, um sicherzustellen, dass die Lernzeit der SuS effektiv genutzt werden kann. Die Anforderungen an diese Geräte sind dabei zahlreich und beziehen sich neben der Administration besonders auf die Bereiche der Hardware- und Softwareausstattung. Aus Sicht der Administration muss die Möglichkeit einer zentralen Wartung gegeben sein, d.h. die Geräte müssen das sogenannte *Mobile Device Management* unterstützen, das die Verwaltung und den Schutz der Geräte erlaubt. Da als Schulserver-Lösung derzeit *Logodidact* im Einsatz ist, muss eine Kompatibilität hierzu gegeben sein. Die Geräte müssen darüber hinaus mit einem WLAN-Modul, einer Kamera, einem Mikrofon, Lautsprechern, einem Kopfhöreranschluss und einem Akku mit hoher Lebensdauer ausgestattet sein. Im Bereich der Software ist es wichtig, dass das Betriebssystem bereits eine Grundausstattung an Applikationen bereitstellt. Notwendig sind Programme zur Foto-, Video- und Audibearbeitung, eine Präsentationssoftware, die das Erstellen und Animieren von Präsentationsfolien erlaubt, ein Textverarbeitungs- sowie ein Tabellenkalkulationsprogramm, ein Internetbrowser, ein PDF-Reader und ein Taschenrechner. Zusätzlich zur Grundausstattung müssen in hoher Zahl weitere Applikationen für den Bildungsbereich in einem entsprechenden Downloadbereich zur Verfügung gestellt werden, damit die Geräte noch umfangreicheren Einsatzszenarien gerecht werden können.

Der Medienentwicklungsplan wurde durch die verschiedenen Gremien beschlossen:

Lehrerkonferenz: 06.07.2016

Elternkonferenz: 13.07.2016

Schulkonferenz: 13.07.2016

6 Abbildungsverzeichnis

Abb. 4.1	Kompetenzmodell der Medienbildung (RLP Teil B 2015: 14)	13
Abb. 4.2	Kompetenzen in den Bereichen <i>Medientechnik</i> und <i>Medienproduktion als planvoller Prozess</i> (RLP Teil B 2015: 18)	13
Abb. 4.3	Kompetenzen im Bereich <i>Gestaltung von Medienproduktionen</i> (RLP Teil B 2015: 19)	14
Abb. 4.4	Kompetenzen in den Bereichen <i>Herstellung von Medienprodukten</i> und <i>Veröffentlichung von Medienproduktionen</i> (RLP Teil B 2015: 20)	14
Abb. 4.5	SAMR-Modell nach Ruben R. Puentedura, deutsche Übersetzung durch Adrian Wilke	15

7 Impressum

Gymnasium auf den Seelower Hohen
Bertolt-Brecht-Straße 3
15306 Seelow
Schulleiterin: Anita Mielitz

Medienentwicklungsplan erarbeitet von:
Katharina Reuchsel, Dr. Jürgen Wichmann, Wolf Berner, Maik Ludwig