universität wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

"LehrerInnen als VermittlerInnen von Medienbildung?
Eine empirische Untersuchung der medienpädagogischen
Kompetenz von LehrerInnen im Sekundarunterricht I. "

Verfasserin

Anja – Carina Gabriel

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag^{a}. phil.)

Wien, 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A 297
Studienrichtung lt. Studienblatt:	Diplomstudium Pädagogik
BetreuerIn:	Mag^{a}. Dr^{in}. Christine Wijnen
Prüfungsfach:	Medienpädagogik

Erklärung

Hiermit erkläre ich, Anja – Carina Gabriel, dass ich die vorliegende Arbeit mit dem Titel „LehrerInnen als VermittlerInnen von Medienbildung? Eine empirische Untersuchung der medienpädagogischen Kompetenz von LehrerInnen im Sekundarunterricht I“ selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus veröffentlichten oder nicht veröffentlichten Schriften entnommen sind, wurden als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit ist in gleicher oder ähnlicher Form noch nicht als Seminararbeit oder Diplomarbeit eingereicht worden.

Wien, August 2011 Anja – Carina Gabriel

Danksagung

Mein Dank gilt in erster Linie meinen Eltern, Elisabeth und Rudolf Gabriel, welche mir ermöglichten, das Studium der Bildungswissenschaften durchzuführen und mich darin stets unterstützt haben.

Bedanken möchte ich mich außerdem bei meiner Betreuerin Mag^{a}. Dr^{in}. Christine Wijnen für die engagierte Betreuung und Begleitung meiner Diplomarbeit. Weiters möchte ich mich bei den mitwirkenden LehrerInnen und DirektorInnen für die Unterstützung und Ermöglichung meiner Forschung bedanken. Ein besonderes Dankeschön gilt auch meinen engsten FreundInnen für die unzähligen und motivierenden Gespräche.

Inhaltsverzeichnis

I Theorie

1. Einleitung..... 1

1.1 Problemskizze..... 4

1.2 Beschreibung des Forschungsvorhabens..... 5

1.3 Aufbau der Arbeit..... 6

2. Medienpädagogik..... 8

2.1 Begriffsdefinition Medien..... 8

2.2 Begriffsdefinition Medienpädagogik.....13

2.3 Ansätze der Medienpädagogik.....15

2.4 Medienpädagogik in Österreich..... 21

2.4.1 Geschichte der Medienpädagogik in Österreich..... 21

2.4.2 Zur Situation der Medienpädagogik in der Schule 24

2.5 Resümee..... 25

3. Mediennutzung..... 26

3.1 Begriffsdefinition Mediennutzung..... 26

3.2 Mediennutzung im Schulunterricht..... 27

3.3 Das Verhältnis von Medien und Unterricht..... 32

3.4 Die Mediennutzung der LehrerInnen..... 35

3.5 Mediennutzung aus pädagogischer Sicht..... 37

3.6 Resümee..... 42

4. Mediensozialisation..... 42

4.1 Begriffsdefinition Mediensozialisation..... 42

4.2 Theoretische Grundlagen der Mediensozialisation..... 48

4.2.1 Formen der Mediensozialisation..... 54

4.2.2 Mediensozialisation im Lebensverlauf..... 57

4.2.3 Mediensozialisation und Mediennutzung..... 60

4.3 Mediensozialisation in der Schule..... 61

4.4 Resümee..... 63

5. Medienkompetenz..... 64

5.1 Begriffsdefinition Medienkompetenz..... 64

5.2 Dimensionen der Medienkompetenz nach Baacke,

Aufenanger & Schorb..... 69
5.2.1 Zieldimensionen der Medienkompetenz..... 75
5.2.2 Medienkompetenz(vermittlung) als Aufgabe
von Unterricht und Schule.....79
5.3 Medienmündigkeit..... 83
5.4 Resümee..... 85
6. Medienbildung als Ziel der Medienerziehung..... 86
6.1 Begriffsdefinition Medienbildung..... 86
6.1.1 Begriffsdefinition Medienerziehung..... 88
6.1.2 Konzepte der Medienerziehung..... 90
6.2 Medienerziehung in Form
von Medienbildung in der Schule.....94
6.2.1 Grundsatzerlass Medienerziehung..... 96
6.2.2 Unterrichtsprinzip Medienbildung..... 99
6.3 Resümee.....100
7. Mediendidaktik..... 102
7.1 Begriffsdefintion Mediendidaktik..... 102
7.2 Mediendidaktische Konzepte..... 106
7.3 Resümee..... 109
**8. Die medienpädagogische Kompetenz
der LehrerInnen..... 110**
8.1 Das Kompetenzprofil der LehrerInnen..... 111
8.1.2 Die medienpädagogische Kompetenz..... 112
8.1.3 Die didaktische Kompetenz..... 119
8.1.4 Die Handlungskompetenz..... 122
8.2 Die Aufgabenbereiche der LehrerInnen in der
Vermittlung von Medienbildung..... 122
8.3 Rolle der Aus- und Fortbildung der LehrerInnen..... 126
8.4 Resümee..... 131

II Empirie

9. Methode..... 133
9.1 Qualitative Sozialforschung..... 133
9.2 Untersuchungsdesign..... 136
9.2.1 Datensammlung..... 136
9.2.1.1 Befragungsverfahren..... 136
9.2.1.2 Interviewleitfaden..... 140
9.2.1.3 Stichprobenauswahl..... 141
9.2.1.4 Schulische Rahmenbedingungen.....141
9.2.1.5 Schulen & Schultypen.....142
9.2.1.6 Lehrpläne.....142
9.2.1.7 Medienausstattung der Schule.....145
9.2.2 Datenfixierung..... 146
9.2.3 Datenaufbereitung..... 146
9.2.3.1 Thematisches Kodieren..... 146
9.2.3.2 MAXqda..... 151
9.2.3.3 Kategoriensystem..... 151
9.2.4 Auswertungsmatrix.....154
9.2.5 Fallübergreifender Vergleich.....155
9.2.6 Einzelfallbeschreibungen..... 171
9.2.7 Fazit..... 215

10. Diskussion der Ergebnisse..... 227

11. Resümee und Ausblick..... 239

12. Literaturverzeichnis..... 244

13. Anhang..... 254
I Interviewleitfaden..... 254
II Kategoriensystem..... 260
III Auswertungsmatrix..... 262
IV Abstract..... 263
V Lebenslauf..... 265

Abkürzungsverzeichnis

BMUKK	Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
eLSA	eLearning im Schulalltag
LMS	Lernen mit System
SCHILF	Schulinterne LehrerInnenfortbildung
WebAS	Eine Datenbank basierte Webanwendung, die es allen berechtigten BenutzerInnen ermöglicht, unabhängig vom Ort die gesamte Schulverwaltung für den allgemeinen Pflichtschulbereich durchzuführen

I Theorie

1. Einleitung

In der heutigen Zeit wachsen Kinder und Jugendliche in einer sich rapide wandelnden Gesellschaft auf. Wenn Gesellschaft charakterisiert wird, fallen demnach Wörter wie Wissens- oder Informationsgesellschaft, welches in der Regel über Medien bereitgestellt wird. Die Medien gehören somit bereits zum Alltag der Heranwachsenden, weshalb es gilt Kinder und Jugendliche so früh wie möglich mit dem Umgang mit medialen Angeboten vertraut zu machen. Medienbedürfnisse, Medieninteresse und Mediennutzung werden in der Schule und im Familienalltag entwickelt und stabilisiert. Da der Einfluss der Medien in der Lebenswelt der SchülerInnen somit im stärker und präsenter wird, muss gewährleistet werden, dass die SchülerInnen den kritischen und verantwortungsvollen Medienumgang erlernen. Dazu gehören u.a. die Ausbildung im Umgang mit Medien und die Fähigkeit, Medieninformationen zu bewerten, auszuwählen, kritisch zu reflektieren und verantwortungsbewusst zu nutzen sowie kreativ selbst zu gestalten. Neben der Vermittlung von Medienbildung durch Eltern und der Familie kommt diese Aufgabe darüber hinaus auch der Institution Schule zu. Um SchülerInnen nun zu einem sachgerechten und kritischen Umgang mit Medien im Unterricht anzuleiten, muss allerdings die eigene Medienkompetenz- sowie die medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen vorausgesetzt sein, welche den SchülerInnen immerhin in der Aneignung einer Medienbildung und Medienkompetenz helfen soll. Somit setzen medienkompetente SchülerInnen medien(pädagogisch)kompetente LehrerInnen voraus, wodurch die LehrerInnenqualifizierung eine relevante Schlüsselrolle für eine erfolgreiche Medienbildung und –erziehung hat.[1] Demnach kommt auch der Institution Schule eine zentrale Aufgabe zu, indem sie die Vermittlung der Schlüsselqualifikation sicherstellt und versucht „Medien“

1 vgl. Tulodziecki und Blömeke 1997, S.11

bewusst in das Bildungssystem zu integrieren.[2] Deshalb sollte der konsequente Umgang mit Medien bereits in den Schulen vermittelt werden, denn immerhin wird Schule als zentraler Ort des Lernens gesehen.

Um mit den Informationen, welche die SchülerInnen durch Medienangebote, sei es durch das Internet oder Computerprogramme erhalten, umgehen zu können, bedarf es deshalb einer erfolgreichen Medienbildung in Form von Medienerziehung in der Schule. So sollten Schulen Medienbildung in den allgemeinen Bildungsauftrag einführen und das Lehrpersonal sollte dies auch umsetzen. Eines der in Österreich verankerten Unterrichtsprinzipien ist immerhin jenes der Medienbildung. Demzufolge hat die Schule, welche sie an der Lebenswirklichkeit der Kinder und Jugendlichen orientiert, die Aufgabe eine kritische Mediennutzung zu vermitteln.

Es kann angenommen werden, dass alle Schulen in Österreich im heutigen Zeitalter über eine gute medientechnische Ausstattung in Form von Computer und Internetzugängen verfügen. Jedoch weist sich der Einsatz der genannten Medien in der Schule bzw. im Unterricht immer wieder als problematisch auf. Oftmals „scheitert“ der Einsatz von Medien im Unterricht daran, dass die LehrerInnen nicht ausreichend über die nötige medienpädagogische Kompetenz verfügen. Dabei sind die SchülerInnen auf die Bereitschaft der LehrerInnen angewiesen, welche sich im Rahmen der Aus- und Fortbildungen sowie im Unterricht mit den modernen Informations- und Kommunikationstechnologien und der somit rasant wachsenden Medienwelt vertraut machen sollten. Vor allem in der LehrerInnen Fortbildung muss es nach wie vor eine äußerst relevante Aufgabe sein und auch weiterhin bleiben, die LehrerInnen an die Medien bzw. den Medieneinsatz im Unterricht und der Unterrichtsgestaltung, heranzuführen, wodurch zudem mögliche Schwellenängste abgebaut werden sollen. Dazu sind neben der technischen Ausstattung von Schulen vor allem pädagogische und didaktische Konzepte und die eigene Aus- und Fortbildung erforderlich. LehrerInnen müssen sich demnach erst

2 vgl. Rosendhal, 2007, o.S.

selbst eine eigene Medienkompetenz - welche jedoch ein Prozess lebenslangen Lernens ist - und zudem eine medienpädagogische Kompetenz aneignen, bevor sie diese in Form von Medienbildung im Unterricht mit einfliesen lassen und den SchülerInnen weitergeben können.[3]

Der Erwerb von Medienkompetenz und medienpädagogischer Kompetenz ist jedoch kein Bestandteil des regulären Lehramtsstudiums. Ein sachgerechter, selbstbestimmter, kreativer und sozialverantwortlicher Umgang mit Medien ist somit in einer Informationsgesellschaft ein Element von Allgemeinbildung eines jeden Individuums. Hierbei stellt sich nun die Frage, ob LehrerInnen selbst ausreichend medienkompetent sind bzw. über medienpädagogische Kompetenzen verfügen, dass diese den SchülerInnen Medienbildung, vermitteln - bzw. diese beim Erwerb darin unterstützen können. Die Vermittlung von Medienbildung im Schulunterricht setzt somit auf Seiten der LehrerInnen eine „medienpädagogische Kompetenz“ voraus, die jedoch neben der allgemeinen Medienkompetenz mediendidaktische, -erzieherische und –sozialisatorische Kompetenzen erfassen sollte, welche mit den schulischen Rahmenbedingungen sinnvoll in Einklang gebracht werden müssen.[4] Hierzu bedarf es entsprechender Aus- und Fortbildungsangebote, um die medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen fördern zu können, wodurch diese auf die medienpädagogischen Herausforderungen und Aufgaben angemessen vorbereitet werden können.[5] Deshalb kann festgehalten werden, dass der Erwerb medienpädagogischer Kompetenz ein langfristiger und fortlaufender Prozess ist.

---

3 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.105

4 vgl. Süss, Lamprecht und Wijnen 2010, S.123

5 vgl. ebd.

1.1 Problemskizze

Der Begriff der Medienkompetenz spielt in der heutigen Gesellschaft sowie in der Medienpädagogik im Allgemeinen eine zentrale Rolle. Medienbildung sowie Medienmündigkeit wurden als alternative Konzepte entwickelt, um zu unterstreichen, dass sich Medienpädagogik nicht als Förderung einzelner Fähigkeiten, sondern als ganzheitliche und lebenslange Bildungsaufgabe versteht.[6] Die zunehmende Mediatisierung des Alltags, stellt deshalb insbesondere für die Heranwachsenden (also SchülerInnen) aber auch Erwachsene (somit auch LehrerInnen) vor neue, sich ständig wandelnde Herausforderungen.[7] „Der kompetente Medienumgang mit konvergenten Medienangeboten, Technologien und Kommunikationsformen (...) wird mehr denn je zu einer Aufgabe, die es im Kontext allgemeiner Entwicklungs- und Sozialisationsprozesse zu bewältigen gilt.“[8] Medienkompetenz stellt jedoch, wie einleitend bereits erwähnt wurde, keinen statistischen Zustand dar, sondern ist angesichts der gesellschaftlichen und medialen Entwicklungen eine zentrale Aufgabe lebenslangen Lernens. Die gesellschaftlichen sowie die medialen Veränderungen verweisen weiters darauf, dass Medienkompetenz weniger als Ergebnis von pädagogischem Bemühen zu verstehen ist, sondern vielmehr als ein kontinuierlicher Prozess, welcher ständig Veränderungen unterworfen ist, da die genannten Veränderungen (gesellschaftliche und mediale) stets die Aneignung neuer Kompetenzen erfordern.[9]

Es ist daher in der heutigen Gesellschaft nicht nachvollziehbar, dass die Heranwachsenden meist ohne Unterstützung auf neue Medien zugreifen- und diese nützen können. Wenn die Heranwachsenden jedoch nicht von deren Eltern in deren Medienumgang unterstützt werden, wer soll den Kindern und Jugendlichen dann Unterstützung bieten? Gefordert wird dies demnach von den LehrerInnen, da die Institution Schule immerhin als Ort

6 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.123

7 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.105

8 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.105

9 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.116

zentralen Lernens gesehen wird, weshalb in der Schule auch Medienbildung vermittelt werden sollte. Ein Großteil der LehrerInnen kann jedoch selbst – trotz medienpädagogischer Aus- und Fortbildung - mit dem Computer, dem Internet oder einer interaktive Tafel (Whiteboard) nicht umgehen. Dies liegt vielleicht an mangelndem Interesse und -Zeit oder fehlender Motivation selbst Neues – bezogen auf den Umgang/Einsatz mit neuen Medien im Schulunterricht - zu (er)lernen? Hierbei wird unter Umständen zudem eine Situation erlebt, in welcher die LehrInnen in ihrer Rolle als VermittlerInnen von Wissen und Orientierung gegebenenfalls versagen könnten, da SchülerInnen möglicherweise ein besseres medientechnisches Wissen aufweisen als deren LehrerInnen, weshalb sich hierbei Schwellenängste der LehrerInnen gegenüber Medien feststellen lassen. Nicht alle, aber viele LehrerInnen können demnach keine Möglichkeit bieten, den SchülerInnen Medienbildung mit auf den Weg zu geben, denn meist besitzen diese selbst wenige Erfahrungen im Bereich der Medien(pädagogik) oder ihnen fehlen schlichtweg die hierfür relevante eigene Medien- sowie die medienpädagogische Kompetenz.

1.2 Beschreibung des Forschungsvorhabens

Um Medienbildung vermitteln zu können, wird immerhin eine medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen vorausgesetzt, weshalb medienkompetente SchülerInnen, medienpädagogisch kompetente LehrerInnen voraussetzen. Können somit LehrerInnen als VermittlerInnen von Medienbildung gesehen werden, wenn die Erlangung bzw. Aneignung von Medienkompetenz als ein lebenslanger Prozess angesehen wird? Mit Abschluss der Diplomarbeit soll somit folgende Frage beantworten werden können: Über welche medienpädagogische Kompetenz(en) verfügen LehrerInnen im Sekundarunterricht I im Bezirk Neusiedl am See im Burgenland?

Um dies allerdings beantworten zu können, wird nach einer detaillierten Literaturrecherche und -aufarbeitung, der theoretische Teil- und im Anschluss daran der empirische Teil der Arbeit, eine qualitative Forschung mittels Leitfadeninterviews, wodurch ein Einblick über die

medienpädagogische Kompetenz von LehrerInnen gewonnen werden soll, erfolgen.

1.3 Aufbau der Arbeit

Im folgenden Kapitel soll die Gliederung der Diplomarbeit vorgestellt werden. Die Struktur der vorliegenden Diplomarbeit wird sich auf elf große Kapitel beschränken.

Im ersten Kapitel, der Einleitung, soll die aktuelle Situation bezüglich der gewählten Thematik erläutert werden, worauf eine Problemskizze angefertigt werden soll, welche beschreibt, warum die gewählte Thematik der LehrerInnen als VermittlerInnen von Medienbildung eine medienpädagogische Kompetenz von LehrerInnen voraussetzt. Im Anschluss daran, soll der derzeitige Forschungsstand erläutert werden, aus welchem sich die Fragestellung der Diplomarbeit ergibt. Darauffolgend soll die Zielsetzung der Diplomarbeit dargelegt werden. Im anschließenden, dem zweiten Kapitel, soll der Begriff der Medien sowie der Medienpädagogik erörtert werden, da sich die vorliegende Arbeit in den Bereich der Medienpädagogik eingliedern lässt. Danach soll ein kurzer historischer Aufriss der Medienpädagogik in Österreich erfolgen. Im dritten Kapitel soll das Thema Mediennutzung beleuchtet werden, weshalb einleitend eine Begriffsdefinition von Mediennutzung selbst aufgezeigt werden soll. Im weiteren Verlauf soll die Mediennutzung im Schulunterricht, das Verhältnis von Medien und Unterricht, die Mediennutzung der LehrerInnen, sowie die Mediennutzung aus pädagogischer Sicht erläutert werden. Im vierten Kapitel, der Mediensozialisation, wird neben einer Definition des Begriffs der Mediensozialisation ein Überblick über theoretische Grundlagen- sowie Formen der Mediensozialisation gegeben. Des weiteren soll auf Mediensozialisation und Mediennutzung, Mediensozialisation in der Schule näher eingegangen werden. Das fünfte Kapitel beinhaltet die Medienkompetenz. Darin soll nach einer Begriffsdefinition- und einer Erläuterung von Medienkompetenz, die Dimensionen von

Medienkompetenz nach Baacke, Aufenanger und Schorb aufgezeigt werden. Danach soll eine Zieldimension der Medienkompetenz erläutert- ehe Bezug auf das Klagenfurter Modell der Medienmündigkeit genommen werden. Das sechste Kapitel soll einen Einblick in die Medienbildung als Ziel der Medienerziehung bieten, weshalb die beiden Begriffe der Medienbildung und Medienerziehung vorweg definiert werden. Im Anschluss daran, wird Bezug auf die Konzepte der Medienerziehung genommen, die Medienerziehung in Form von Medienbildung näher skizziert, weshalb auch der Grundsatzerlass Medienerziehung sowie das Unterrichtsprinzip Medienbildung erläutert werden soll. Das siebte Kapitel beinhaltet die Mediendidaktik sowie eine Begriffsdefinition der Mediendidaktik und mediendidaktische Konzepte. Das achte Kapitel enthält die medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen. Darin soll das Kompetenzprofil der LehrerInnen, folglich die medienpädagogische-, die didaktische Kompetenz und die Handlungskompetenz der LehrerInnen erläutert- und die Aufgabenbereiche der LehrerInnen in der Vermittlung von Medienbildung sowie die Rolle der Aus- und Fortbildung der LehrerInnen aufgezeigt werden. Im neunten Kapitel sollen lediglich die schulischen Rahmenbedingungen kurz erwähnt werden, bspw. um welche Schulen und Schultypen es sich in der Forschung handeln wird, wie die Lehrpläne sowie die mediale Ausstattung dieser Schulen aussehen. Das zehnte Kapitel enthält die Empirie. Zuerst soll hierzu ein kurzer historischer Aufriss der qualitativen Sozialforschung erfolgen, ehe die theoretischen Grundlagen der qualitativen Sozialforschung skizziert werden und die Begründung der Auswahl der qualitativen Vorgehensweise erfolgen soll. Im Anschluss daran soll das Untersuchungsdesign, folglich die Datensammlung, die Auswahl des Befragungsverfahrens, der Interviewleitfaden, die Stichprobenauswahl, die Datenfixierung, die Datenaufbereitung, die Auswahl des Aufbereitungsverfahrens mittels thematischen kodieren nach Flick und die Unterstützung des Programms MAXqda, sowie das Kategoriensystem, die Auswertungsmatrix sowie den fallübergreifenden Vergleich und die Einzelfallbeschreibungen, wodurch das gewonnen Datenmaterial und die daraus resultierenden Ergebnisse in einem eigenen, zehnten Kapitel,

dargelegt und diskutiert werden, ehe ein Resümee und Ausblick die Arbeit abschließen werden. Um eine wissenschaftliche Arbeit ordnungsgemäß beenden zu können, wird ein umfassendes Literaturverzeichnis der verarbeiteten Literatur am Ende der vorliegenden Arbeit angegeben.

2. Medienpädagogik

In diesem Kapitel soll zuerst eine Begriffsdefinition von „Medien“ und der „Medienpädagogik“ erfolgen, ehe die Ansätze der Medienpädagogik im Allgemeinen, die Medienpädagogik- sowie die Geschichte der Medienpädagogik in Österreich näher erläutert werden.

2.1 Begriffsdefinition Medien

In der Auseinandersetzung mit Medien ergibt sich schnell ein Dickicht verschiedenster Begriffe und Definitionen von Medien, welche mehr verwirren als klären. Stadtfeld (2004) spricht davon, dass bei vielen Schlag- und Modewörtern für den Begriff „Medium“ eine eindeutige, (erziehungs-)wissenschaftlichen Anforderung genügende Definition schwierig sei.[10] Weiters kann nach Stadtfeld von einem einheitlichen Begriffsgebrauch nicht ausgegangen werden, sondern eher von einer „Begriffsvielfalt“.[11] Auffallend ist, dass der Begriff „Medien“ in der heutigen Zeit meist in zusammengesetzten Wörtern gebraucht wird, wie bspw. Medien-erziehung, Medien-bildung, Medien-kompetenz, etc. Diese Komposita steuern, wie Stadtfeld verweist zu einer Begriffsschärfe wenig bei, sondern sorgen oft vielmehr für weitere Unklarheiten. Zudem wird der Begriff der Medien, des Mediums, meist immer im Plural „Medien“ gebraucht.[12] Die ursprüngliche Wortbedeutung von „Medium“ (Singular) lässt sich im Latein finden. „Medium“ bedeutet demnach das „Mittlere“. Der Begriff „Medium“ meint umgangssprachlich in der Regel ein Mittel

10 Stadtfeld 2004, S.28

11 vgl. Stadtfeld 2004, S.28

12 vgl. Stadtfeld 2004, S.29

oder einen Mittler bzw. etwas Vermittelndes.[13] Demnach versteht Tulodziecki (1997) „Medien als Vermittler, durch die in kommunikativen Zusammenhängen bestimmte Zeichen mit technischer Unterstützung übertragen, gespeichert, wiedergegeben oder verarbeitet werden.“[14] Der Medienbegriff nach Tulodziecki umfasst sowohl die technischen Geräte bzw. Einrichtungen zur Übertragung, Speicherung, Wiedergabe oder Verarbeitung von Zeichen als auch die dazugehörigen Materialien bzw. die Software sowie deren funktionales Zusammenwirken bei der Kommunikation.[15]

Ein Versuch, die mediale Vielfalt zu differenzieren, stammt von Pross (1976), welcher primäre, sekundäre und tertiäre Medien unterschieden hat. Als „primäre Medien“ bezeichnete Pross die Medien des „menschlichen Elementarkontakts“, also Sprache, Mimik, Gestik, Körperhaltung usw. Hierbei benötigen weder Sender noch Empfänger ein Gerät. „Sekundäre Medien“ erfordern lediglich auf der Seite der Produzenten technische Geräte, aber nicht beim Empfänger selbst (Rauchzeichen, Flaggensignale, Schrift- und Druckmedien). „Tertiäre Medien“ hingegen sind diejenigen, die auf beide Seiten des Kommunikationsprozesses technische Mittel erfordern (Telekommunikation, elektronische Massenmedien einschließlich Personalcomputer). [16]

Der unter der Vorstellung Tulodzieckis (1997) weiter differenzierte Begriff der „Massenmedien“ dürfte der am meisten definierte sein.[17] Unter Massenmedien wird demnach jeder Nachrichtenträger verstanden, welcher ein großes Publikum erreicht, bzw. technische Instrumente oder Apparate, mit denen Aussagen öffentlich, indirekt und verbreitet werden.[18] Es sind folgende Medien unter „Massenmedien“ zu verstehen:

---

13 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.28

14 Tulodziecki 1997, S.37

15 vgl. Tuldoziecki 1997, S.37

16 vgl. Beth und Pross 1976, o.S.

17 vgl. Stadtfeld 2004, S.33

18 vgl. ebd.

Printmedien (Tageszeitungen, Zeitschriften, Bücher, Flugblätter, Plakate), Hörfunk, Fernsehen und Kino, Schallplatten, Video- und Audiokassetten, DVDs und CDs.[19] Massenmedien heißen folglich jene Instrumente der Massenkommunikation, welche sich der entwickelten mechanischen und elektronischen Techniken bedienen, um eine weite und gleichzeitige Verbreitung von „Botschaften" zu ermöglichen.[20]

Auch die Medienpädagogik orientierte sich in ihrer Anfangszeit vielfach an diesem Begriff. Allerdings wurde der Begriff der „Massenmedien" in neuerer Zeit vom Begriff der „Neuen Medien" abgelöst, welcher jedoch im heutigen Zeitalter des Web 2.0 nicht mehr von Aktualität ist. Der Begriff der „Neuen Medien" gilt vor allem als Bezeichnung für die auf digitaler computertechnischer Basis arbeitenden vernetzten Multimediatechnologien.[21] Nach Hüther (2005) stehen der gängigen Begriffstimmung der „Neuen Medien" bisher vor allem technische Aspekte und die dadurch neu erschlossenen Nutzungsbereiche sowie deren alltagsrelevanter Gebrauchswert im Vordergrund.[22] Im wesentlichen lassen sich Neue Medien durch folgende Kennzeichen charakterisieren: Digitalität, Vernetzung, Globalität, Mobilität, Konvergenz, Interaktivität.[23] Unter Neuen Medien werden demnach alle Formen der Wissensaufbereitung oder der Informationsvermittlung verstanden, die in digitalisierter Form über Computer oder Internet erreichbar sind.[24] Die Neuen Medien können weiters nach Kron und Sofos (2003) unter vier strukturellen Aspekten betrachtet werden. Dabei handelt es sich um 1. den technologischen, 2. den inhaltlichen, 3. den Beziehungs- und 4. den Vermittlungsaspekt.[25]

„Mit diesen Möglichkeiten kommt den Informations- und Kommunikationstechnologien in der gegenwärtigen und zukünftigen

---

19 vgl. Meyen 2005, S.298

20 vgl. Böhm 2005, S.427

21 vgl. Hüther 2005, S.346

22 vgl. ebd.

23 vgl. ebd.

24 Busse 2002, S.15

25 vgl. ebd.

Gesellschaft eine wichtige Rolle zu. Für Alltagstätigkeiten, für Lernen und Bildung, für berufliches Handeln sowie für die Freizeit steht ein komplexes Netz von medialen Möglichkeiten in einer bisher nicht gekannten Fülle und Vielgestaltigkeit zur Verfügung.“[26] Hierbei kann festgehalten werden, dass der Computer, welcher inzwischen als allgemein zugängliches Arbeits-, Unterhaltungs-, sowie Lehr- und Lernmittel bezeichnet werden kann, als wesentlicher Bestandteil der heutigen neuen Informations- und Kommunikationstechniken den traditionelle Medienbegriff erheblich erweitert hat.[27] Für die Schule und den Unterricht bedeutet dies, dass bislang getrennte mediale Elemente im Unterricht im Sinne einer multimedialen Struktur zusammengeführt werden können. Bilder, Töne, Filmsequenzen, Grafiken und Texte sind nun gleichzeitig verfügbar.[28]

Nach Süss (2004) sind die Medien Teil der heutigen Gesellschaft und Kultur, weshalb die Medien als Ressourcen der Heranwachsenden bezeichnet werden können.[29] „Medien sind eine Ressource zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben.“[30] Süss legt demnach drei Dimension von Medien dar, nämlich 1. Medien als Bausteine einer anregenden sozialen Umwelt, 2. Medienaneignung als sozial verortete Selbstgestaltung und 3. Medienkompetenz als gesellschaftliche Handlungsfähigkeit, welche von den Heranwachsenden aufgegriffen werden. Nach Süss kann unter der ersten Dimension „Medien als Bausteine einer anregenden sozialen Umwelt“ die Durchdringung der sozialökologischen Umwelt von Heranwachsenden mit Medien als eine Bereicherung im Hinblick auf Entwicklungsimpulse verstanden werden.[31] Demnach bieten Medien „Lernfelder“ zum Erwerb von Wissen und Können. So können Medienangebote, welche dem Entwicklungsstand und den Entwicklungsaufgaben der Heranwachsenden entsprechen, die Entfaltung kognitiver, emotionaler und motivationaler Fähigkeiten fördern

---

26 Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.13

27 vgl. Hüther 2005, S. 346

28 vgl. Busse 2002, S.16

29 vgl. Süss 2004, S.281

30 Süss 2004, S.281

31 vgl. Süss 2004, S.282

und umso mehr Medien den Heranwachsenden zur Verfügung stehen, desto besser können diese Medien auswählen.[32] Dadurch können die Herwanwachsenden „kreative Strategien der Medienkombination wählen und sich ihr Bild von einer Geschichte auf allen Sinneskanälen und mit allen Handlungsmodalitäten aufbauen.“[33] Unter der zweiten Dimension „Medienaneignung als sozial verortete Selbstgestaltung“ versteht Süss die Medienaneignung in sozialen Kontexten. Denn der Medienumgang der Heranwachsenden ist in vielfacher Weise in soziale Kontexte eingebunden: „Durch das Aushandeln von Zugangsmöglichkeiten mit den Eltern, durch die Erweiterung der Zugangsmöglichkeiten in öffentlichen oder halböffentlichen Räumen, in Institutionen oder im informellen Raum.“[34] Mediennutzung ist demnach in hohem Masse sozial verortet, sei es im Zugang, in der Nutzung oder in den Effekten. Die Heranwachsenden verarbeiten die Medien somit meist nicht als EinzelgängerInnen, sondern setzen die Medien dazu ein, ihre vielfältigen Beziehungen gestalten zu können.[35] Die dritte Dimension „Medienkompetenz als gesellschaftliche Handlungsfähigkeit“ welche Süss anführt, bezieht sich auf den Stellenwert der Medienkompetenz als vollwertige Teilhabe an der Gesellschaft. Der Prozess der Mediensozialisation trägt dazu bei, dass die Mediengsellschaft sich entwickelten kann.[36] „Die Heranwachsenden erwerben im Prozess der Mediensozialisation die Fähigkeit, gesellschaftlich wichtige Abläufe zu erkennen, Wissensbausteine und Erfahrungen zu sammeln und auf diese Abläufe und Wissensbestände gestaltend Einfluss zu nehmen.“[37] Nach Süss ist hierbei in jedem Fall der Stellenwert der Medienkompetenz für die vollwertige Teilhabe an der Gesellschaft erkennbar.

---

32 vgl. Süss 2004, S.282

33 Süss 2004, S.282

34 ebd.

35 vgl. Süss 2004, S.282

36 vgl. ebd.

37 Süss 2004, S.282

2.2 Begriffsdefinition Medienpädagogik

„Medienpädagogik umfasst alle Fragen der pädagogischen Bedeutung von Medien in den Nutzungsbereichen Freizeit, Bildung und Beruf. Dort wo Medien als Mittel der Information, Beeinflussung, Unterhaltung, Unterrichtung und Alltagsorganisation Relevant für die Sozialisation des Menschen erlangen, werden sie zum Gegenstand der Medienpädagogik.“[38] Kurz gefasst setzt sich die Medienpädagogik mit Inhalten und Funktionen der Medien, ihren Nutzungsformen in den genannten Bereichen sowie ihren individuellen und gesellschaftlichen Auswirkungen auseinander.[39] Die Medienpädagogik entwirft weiters „Modelle für die medienpädagogische Arbeit, mit der Nutzer über die Kompetenzstufen Wissen und Analysefähigkeit in ihren spezifischen Lebenswelten zu medienbezogenen und medienbeziehenden Handeln geführt werden sollen.“[40]

Um einen Überblick sowie ein Grundverständnis von Medienpädagogik skizzieren zu können, soll nun Bezug auf Issing (1987), Kron und Sofos (2003) und Baacke (1997) genommen werden, welche sich mit der Thematik der Medienpädagogik auseinandergesetzt haben. Nach Issing (1987) umfasst die Medienpädagogik alle Bereiche, „in denen Medien für die Entwicklung des Menschen, für die Erziehung, für die Aus- und Weiterbildung sowie für die Erwachsenenbildung pädagogische Relevanz haben. Es erscheint deshalb für sinnvoll, den Begriff „Medienpädagogik“ als übergeordnete Bezeichnung für alle pädagogisch orientierten Beschäftigungen mit Medien in Theorie und Praxis zu verstehen und einzelne Aspekte der Medienpädagogik näher zu spezifizieren.“[41] So kann die Medienpädagogik, wie Kron und Sofos (2003) schreiben, auch als „eine Teildisziplin der Pädagogik verstanden werden, die Sozialisationsprozesse in und mit Medien erforscht und aus ihren

38 Neubauer und Tulodziecki 1979, S.15

39 vgl. Krucsay 2001, Grundsatzerlass der Medienerziehung S.3

40 Neubauer und Tulodziecki 1979, S.15

41 Issing 1987, S.24

Ergebnissen Vorschläge für die Medienpraxis entwickelt."[42]

Nach Baacke (1997) meint die Medienpädagogik die Gesamtheit aller pädagogisch relevanten handlungsanleitenden Überlegungen mit Medienbezug.[43] Weiters legte Baacke einen Zuständigkeitsraum der Medienpädagogik fest. Demnach soll die Medienpädagogik Heranwachsende begleiten und zu den Medien hin erziehen. Auch soll die Medienpädagogik nach Baacke die sozialisatorischen Komponenten des modernen In-der-Welt-Seins analysieren und berücksichtigen, dass pädagogisch-intentionales Handeln nur begrenzt möglich ist. Medienpädagogik möchte weiteres keinesfalls Medieninhalte „pädagogisieren", in dem sie diese ihrer Herrschaft unterwirft.[44]

Tulodziecki, Herzig und Grafe (2010) unterteilten die Medienpädagogik in Anlehnung an Baacke (1997) in 5 Teilgebiete, da die Medienpädagogik die Gesamtheit aller pädagogisch relevanten handlungsleitenden Überlegungen mit Medienbezug einschließlich ihrer medientechnischen und medientheoretischen bzw. empirischen und normativen Grundlagen meint. Folglich wird Medienpädagogik in Mediendidaktik, Medienerziehungstheorie, Medientechnik, Medientheorie, Medienforschung und in Medienpraxis unterteilt.[45] Die Mediendidaktik beschreibt demnach jenen Bereich der Didaktik, in welchem alle Überlegungen zusammengefasst sind, bei denen es im Wesentlichen um die Frage geht, wie die Medien zur Erreichung von pädagogisch gerechtfertigten Ziele gestaltet- und verwendet werden können.[46] Die Medienerziehungstheorie umfasst nach Stadtfeld (2004) hingegen alle Überlegungen zum Problemkreis der erziehungs- und bildungsrelevanten Ziele im Zusammenhang mit der Medienfrage und deren pädagogisch

42 Kron und Sofos 2003, S.47

43 vgl. Baacke 1997, 4

44 vgl. Baacke 2007, S. 57

45 Tulodziecki 1997, S.45

46 vgl. Stadtfeld 2004, S.53

angemessenen Umsetzung.[47] In der Medientechnik werden weiteres technische Bedingungen und auch Voraussetzungen für medienpädagogisches Handeln dargestellt.[48] Die Medientheorie stellt hingegen ein System von Aussagen zu soziologischen, psychologischen, rechtlichen und politischen Zusammenhängen im Medienbereich dar, während die Medienforschung alle wissenschaftlichen Aktivitäten mit dem Ziel, deskriptive Aussagen, Hypothesen mit Medienbezug in einen systematischen Zusammenhang zu bringen, versucht.[49] Die Medienpraxis ist hingegen jenes Feld, in dem sich Handeln mit Medienbezug – als Mediengestaltung, als Medienverwendung oder als Medienerziehung – vollzieht.[50] Die Medienpädagogik bezieht sich dabei u.a. auf die Medienpraxis als das Feld, in dem sich das Handeln in Medienzusammenhängen – als Verwendung vorhandener Medienangebote, als Gestaltung und Verbreitung eigener Medienbeiträge und als inhaltliche Auseinandersetzung mit Medienfragen – vollzieht.[51]

2.3 Ansätze der Medienpädagogik

Historisch lassen sich in der Geschichte der Medienpädagogik verschiedene medienpädagogische Ansätze unterscheiden, welche im Anschluss kurz erläutert werden, um das Grundverständnis der Medienpädagogik skizzieren zu können.[52]

An erster Stelle wäre das bewahrpädagogische Konzept zu nennen, welches alle Initiativen des Jugendmedienschutzes beinhaltet, sowie auch die Förderung von Kinder- und Jugendgerechten Medienangeboten, welche die Heranwachsenden davon abhalten sollen, „Schmutz und Schund“ zu konsumieren.[53] Der Beginn der Medienpädagogik lässt sich

47 vgl. ebd.

48 vgl. ebd.

49 vgl. ebd.

50 vgl. ebd.

51 vgl. ebd.

52 vgl. Süss, Lamprt und Wijnen 2010, S.84

53 vgl. ebd.

somit mit Beginn des 20.Jahrhunderts festhalten, als der Film sich zu einem Massenmedium entwickelte, in welchem die PädagogInnen „eine Quelle der Jugendgefährdung erkannten, der erzieherlich entgegen zu wirken ist.“[54] Denn das damalige Verständnis der Kindheit wurde als Schonraum angesehen, weshalb das damals neue Medium „Film“ demnach als Gefährdung für diesen Schonraum angesehen wurde. Demnach blieb der Film das mediale Hauptproblem besorgter Eltern und LehrerInnen. So meint Schorb (2005), dass „was heute als Medienpädagogik benannt wird, war bis zum Ende der sechziger Jahre in erster Linie Filmerziehung.“[55] Die Medienpädagogik verstand sich somit in ihren Anfängen mit dem Aufkommen des Films, wie bereits erwähnt wurde, zunächst ausschließlich als eine Präventivinstanz, welche die Heranwachsenden vor Gefahren dieser neuen „bewegten Bilder“ bewahren sollte.[56] Diese Haltung wurde mit dem Begriff der Bewahrpädagogik gekennzeichnet. Die Bewahrpädagogik bezeichnet nach Hoffmann (2008) somit ein Verhalten, welches die Heranwachsenden vor Gefährdungen beschützen und dadurch die sogenannten „Schonräume der Kindheit und Jugend“ bewahren will.[57] Die Problematik dieser bewahrpädagogischen Haltung war allerdings, dass diese einem einseitigen Wirkungsverständnis folgte und die potenzielle Mündigkeit der Heranwachsenden kaum in den Blick kam.[58] Der Gedanke des Bewahrens der Heranwachsenden ist in der Geschichte der Medienpädagogik bis heute nicht bedeutungslos geworden, denn die „medienpädagogische Praxis wird immer mit Blick auf konkrete Kinder und Jugendliche in bestimmten Kontexten auch beschützend agieren und nach Entwicklungsstand gestufte Zugänge ermöglichen.“[59] Zu kritisieren an der Bewahrpädagogik wäre allerdings, dass es weder möglich noch sinnvoll war, die Heranwachsenden von Medien des Alltags fernzuhalten, denn

54 Hüther und Schorb 2005, S.266

55 Schorb 1995, S.14

56 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.266

57 vgl. Hoffmann 2008, S.42

58 vgl. ebd.

59 Hoffmann 2008, S.46

„wer Kinder vor allen Gefährdungen behüten will, nimmt in Kauf, dass sich ohne die Chance zur Auseinandersetzung auch eine Kompetenz zum selbstbestimmten Umgang nicht ausbilden kann.“[60] Die Grundannahmen der Bewahrpädagogik sprechen somit den Heranwachsenden die Fähigkeit ab, wie Hoffmann (2008) hierzu schreibt, „eine medienbezogene Selbstständigkeit zu zeigen und weiter zu entwickeln.“[61] Auch wenn die Heranwachsenden bis zu einem gewissen Grade schutzbedürftig sind, muss dennoch Ziel jeder Erziehung bleiben, eine Eigenverantwortlichkeit und Selbstbestimmung bzw. Mündigkeit erreichen zu können.[62] Demnach müssen die Heranwachsenden, die solchen Problemlagen gegenüber schwächer sind, in ihrer Medienkompetenz gestützt werden.[63]

Mit der immer mehr wachsenden Popularität der Medien, insbesondere mit der Verbreitung des Fernsehens wurde die Erfolglosigkeit der Bewahrpädagogik deutlich und es setzte ein Umdenken innerhalb der Medienpädagogik ein, denn statt Bewahrung vor den Medien hieß es nun: Hinführung zu ihrer kritischen (Medien)Nutzung.[64] Das zentrale Charakteristikum dieser kritisch-emanzipativen Medienpädagogik der 1960er und 1970er Jahre, war ihre Abstraktheit bzw. gesellschaftspolitische Ausrichtung.[65] Man entdeckte damals die Möglichkeit, auch Medien verstärkt in den Dienst von Unterricht und Ausbildung zu stellen. „Es kam zu einer Wende im medienpädagogischen Denken und Handeln. (...) Nicht mehr die technischen und didaktischen Möglichkeiten der Medien standen im Mittelpunkt, sondern ihre gesellschaftliche Relevanz und ihr konkreter Nutzen für den Einzelnen.“[66] Die kritisch-emanzipative Medienpädagogik, stellte sich folglich bewusst in den Dienst von Aufklärung, Emanzipation und Gesellschaftsveränderung. Die Medienpädagogik verfolgte somit verstärkt das Ziel, Medien auch zu

60 Hoffmann 2008, S. S.49

61 ebd.

62 vgl. Hoffmann 2008, S.49

63 vgl. ebd.

64 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.266

65 Gaugin und Sander 2008, S.61

66 vgl. Gaugin und Sander 2008, S.61

einer Veränderung von Handeln und auch Verhalten einzusetzen, wodurch Möglichkeiten der Erkenntnisgewinnung durch aktiven eigenen Umgang mit Medien gefördert werden sollten.[67]

Desweiteren wäre die handlungsorientierte Medienpädagogik bezeichnet, welche sich auf die kritische Medientheorie bezieht, welche sich in den 1960er Jahren herausgebildet hat. Hierbei werden die Kinder dazu angehalten Medien selbst herzustellen und sie zur Vermittlung eigener Botschaften aktiv zu nutzen. Dadurch soll die Handhabung der Medien erlernt werden.[68] Das handlungsorientierte Konzept geht schließlich davon aus, dass das kreative Gestalten von eigenen Botschaften der Heranwachsenden in verschiedenen Medien am besten dazu beiträgt, die formalen Möglichkeiten und Grenzen der Medien erkennen zu können.[69] „Handlungsorientierte Medienpädagogik als Medienpraxis, stellt die Entwicklung der Fähigkeit der Subjekte, Medien produktiv zur Artikulation eigener kollektiver Interessen zu nutzen, in den Mittelpunkt ihrer Bemühungen.“[70] Schorb (2008) schreibt hierzu, dass die Individuen selbst die Medien „in-Dienst-nehmen“, d.h. Medien selbst als Mittel zu aktiven, mitgestaltenden Auseinandersetzung mit ihrer Lebenswelt gebrauchen.[71] Die Grundannahme handlungsorientierter Medienpädagogik bestand somit darin, dass Medien den Individuen nicht nur zur Rezeption gegenüberstanden, sondern von diesen selbst im gesellschaftlichen Kontext zur Artikulation genutzt werden konnten.[72] Für die Medienpädagogik selbst ist Handlungsorientierung eine der Voraussetzungen, um das Tun der Individuen mit Medien adäquat erfassen zu können und in pädagogischen Leitmodellen wiederum zu vermitteln.[73]

---

67 vgl. Hüther und Schrorb 2005, S.267

68 vgl.ebd.

69 vgl. Süss Lampert und Wijnen 2010, S.103

70 Schorb 2008, S.77

71 vgl. Schorb 2008. S.77

72 vgl. ebd.

73 vgl. Schorb 2008, S.85

Als vierte medienpädagogische Strömung wäre der pädagogische Ansatz der reflexiv-praktischen Medienaneignung zu erwähnen, welche das Individuum als Subjekt der Medienentwicklung- und zwar als RezipientInnen und auch KommunikatorInnen in den Mittelpunkt stellt.[74] Die Medienpädagogik hat sich nach Hüther und Schorb (2005) als eine reflexiv-praktische Medienpädagogik zu einer Disziplin entwickelt, welche nicht mehr nur auf die Vorgaben der Medienentwicklung reagiert.[75] Die reflexiv-praktische Medienpädagogik versucht nicht mehr im Sinn einer funktional-technologischen Pädagogik zur Aneignung der Medien beizutragen, sondern vielmehr versucht diese Medien als wesentliche Mitgestalter der heutigen Gesellschaft und der bewussten Nutzung der Individuen unter Beibehaltung ihrer sozialen Verantwortung, unterzuordnen, welches durch die Vermittlung von Medienkompetenz erfolgen soll.[76] Ziel dieser reflexiv-praktischen Medienpädagogik ist somit, dass die Individuen sich selbst Medien aneignen und in diesem Aneignungsprozess kritisch reflektieren. „Reflexiv-praktischer Medienpädagogik ist es also einerseits darum zu tun, sich mit den Medien, den Rezipienten und den Rezeptionsbedingungen kritisch und analytisch auseinander zu setzen und andererseits die Menschen zu befähigen, die Medien als selbstständig handelende zu nutzen, sie also nicht nur zu konsumieren.“[77]

Aktuell lässt sich die Medienpädagogik nach Schorb (1995) als eine Vermittlungsebene zwischen dem Medienalltag und dem Medienhandeln der Individuen verstehen. „Unter dem Begriff Medienalltag läßt sich das Äußerliche fassen, die Medien, die dem Individuum in seinem Lebenskontext gegenüberstehen, und die es in diesen einbezieht. Die subjektive Seite, das, was das Individuum mit den Medien macht, wie und zu welchen Zwecken es mit Medien umgeht und diese nutzt, bezeichnet der Begriff Medienhandeln.“[78] In der heutigen Gesellschaft meint

---

74 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.275
75 vgl. ebd.

76 vgl. ebd.

77 Hüther und Schorb 2005, S.275

78 Schorb 1995, S.9

Medienpädagogik somit „die Gesamtheit aller pädagogisch relevanten handlungsanleitenden Überlegungen mit Medienbezug einschließlich ihrer medientechnischen und medientheoretischen bzw. empirischen und normativen Grundlagen.“[79] Versuche, die Aufgaben und Ziele heutiger Medienpädagogik zu beschrieben, haben zu verschiedenen Systematisierungen geführt, nämlich in die Zweiteilung der Medienpädagogik in Mediendidaktik und Medienerziehung. Die Mediendidaktik befasst sich demnach mit allen unterrichtsrelevanten Fragen der Medienverwendung im Schul- und Ausbildungsbereich, während hingegen die Medienerziehung als Hinführung zum Umgang mit den Medien abgegrenzt wird.[80] „Beide Bereiche gemeinsam konstituieren in diesem Verständnis den Gesamtkomplex Medienpädagogik, der die LehrerInnen von dem Medien als schulische Dokumentations- und Unterrichtsmittel bzw. als Mittel öffentlicher Information und Unterhaltung in sich vereint.“[81]

Als eigenständiger wissenschaftlicher Forschungs- und Lehrbereich hat sich die Medienpädagogik jedoch erst in den letzten vier Jahrzehnten etabliert.[82] Allerdings findet sich die Medienpädagogik als universitäre Disziplin keineswegs nur in erziehungswissenschaftlichen Verankerungen wieder, teilweise ist sie auch publizistik- und kommunikationswissenschaftlichen, soziologischen, psychologischen oder kunst- und kulturwissenschaftlichen Abteilungen angegliedert, was nicht zuletzt auf ihren interdisziplinären Charakter hinweisen soll.[83] Bezugswissenschaften der Medienpädagogik sind demnach die Erziehungswissenschaft im Zusammenhang mit dieser Darstellung besonders die allgemeine Didaktik-, sowie die Kommunikations- und Medienwissenschaft, sowie auch die Psychologie, die Soziologie und die Philosophie.[84] Die Medienpädagogik wird somit als ein Teilgebiet der

79 Tulodziecki 1997, S.45
80 vgl. Stadtfeld 2004, S.52
81 Stadtfeld 2004, S.52
82 vgl. Hug 2008, S.64
83 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.266
84 vgl. Issing 1987, S.24

Erziehungswissenschaft gefasst und beschäftigt sich unter anderem mit der Bedeutung von Medien für Erziehung und Sozialisation, woraus diese in Richtung handlungsorientierter Ansätze geht.[85]

2.4 Medienpädagogik in Österreich

Im folgenden Kapitel „Medienpädagogik in Österreich“ soll ein kurzer historischer Aufriss zur Geschichte der Medienpädagogik in Österreich erfolgen, ehe zur Situation der Medienpädagogik in Österreich Stellung genommen werden soll.

2.4.1 Geschichte der Medienpädagogik in Österreich

„Medienpädagogik hat in diversen europäischen und außereuropäischen Ländern ein jeweils anderes Gesicht. Je nach Kontext wurden unterschiedliche Ansätze entwickelt und praktisch umgesetzt, die sich jedoch in ihrem Kern, sozusagen auf einen kleinsten gemeinsamen Nenner gebracht, in ihrer Forderung nach Vermittlung von sowohl kritisch-analytischem als auch kreativ-praktischem Umgang mit Medien durchaus ähneln.“[86]

Inhaltlich orientierte sich die österreichische Medienpädagogik lange Zeit sehr stark an deutschen medienpädagogischen Ansätzen.[87] Die historische Entwicklung der Medienpädagogik in Österreich lässt sich zunächst auf der Ebene der pädagogischen Praxis zurück verfolgen, welche konfessionell orientiert und vorerst außerschulisch engagiert war (Film- und Medienerziehung). Einige Zeit später fand die Medienpädagogik in Österreich jedoch auch in der schulischen Praxis Einzug (mittels Fächer übergreifendem Unterricht, oder an Unterrichtsprinzipien orientiert), danach blieb die österreichische

85 vgl. Busse 2002, S.37

86 vgl. Jones 2008, S.189

87 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.72

Medienpädagogik jedoch in diversen Versuchen der Professionalisierung stecken (Medienkunde, Medienlehre) bis sich diese zuletzt auch auf der akademischen Ebene, in Ausbildung (vereinzelt als Medienpädagogik) und Forschung etablieren konnte.[88]

In den Jahren 1947 und 1948 wurden gleich mehrere Institutionen zur Begutachtung von Jugendschriften und Filmen gegründet, u.a die „katholische Filmkommission", die „Jugendschriftenkommission" und die „Filmbegutachtungsstelle".[89] Somit kann festgehalten werden, dass die Medienpädagogik in Österreich, sowie deren medienpädagogischen Bemühungen anfänglich vor allem im außerschulischen Bereich meist in Form von Film- und Medienerziehung, stattgefunden haben. Eine der bedeutendsten Säulen der österreichischen Medienpädagogik entstand allerdings im Jahre 1956, mit der Initiative „der gute Film" deren Ziel es war, den Heranwachsenden „gute" und „pädagogisch wertvolle" Filme vorzuführen, sowie den Kampf gegen den „schlechten Film" aufzunehmen.[90] Diese Initiative wurde jedoch 1987 in „Aktion Film" unbenannt und wandte sich der handlungsorientierten Medienpädagogik sowie der aktiven Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen zu.[91] Die „Aktion Film" ist heute „eine der prägenden Akteure der medienpädagogischen Landschaft in Österreich und engagiert sich neben der (mittlerweile auf alle audio-visuellen und digital-elektronischen Medien ausgeweiteten) aktiven Arbeit mit Heranwachsenden, in der Aus- und Fortbildung von Pädagogen, der Beratung der Eltern sowie in der medienpädagogischen Forschung."[92]

Eine maßgebliche Persönlichkeit in Fragen der Film- und späteren Medienerziehung war in den 1960er und 1970er Jahren Franz Zöchbauer. Seinem Engagement ist es zu verdanken, dass es für Schulen den Film- und Fernseherlass (1969) gab, aus dem (1973) der Medienerlass wurde.

---

88 vgl. Bauer 2008, S.110

89 vgl. Blaschitz 2008, S.138

90 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.70

91 vgl. Seibt und Zobl 2008, S.357

92 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.70

1976 bekam die „unverbindliche Übung“ Medienkunde für die 6. und 7.Klasse der Allgemeinbildenden Höheren Schulen hinzu. 1977 wurde im Unterrichtsministerium das Referat Medienerziehung eingerichtet. Ab 1978 fand eine Intensivierung der LehrerInnennbildung durch bundesweite Seminare zur Medienerziehung statt.[93] In den 1970er Jahren wurde schließlich zum ersten Mal versucht, medienpädagogische Überlegungen in die schulische Praxis zu integrieren, welches auch sichtlich gelang, denn 1989 wurde Medienpädagogik im „Grundsatzerlass der Medienerziehung“ als fächerübergreifendes Grundprinzip formuliert und 2001 aktualisiert. Darüberhinaus wurde 1991 im damaligen Bundesministerium für Unterricht und Kunst eine Abteilung für Medienpädagogik und weitere fünf Jahre darauf ein Referat für praktische Medienerziehung eingerichtet.[94]

Weiteren relevanten Zuwachs hat die österreichische Medienpädagogik mit diversen Onlineangeboten zum Thema Medienpädagogik erhalten. Zum Einen wäre das Onlineportal www.mediamanual.at zu nennen, auf welchem sich bspw. für LehrerInnen und auch andere Interessierte Informationen zu und Unterstützung bei der Durchführung von medienpraktischen Projekten finden lassen. Des weiteren erschien mit der Zeitschrift „Medienimpulse“ im Jahre 1992 die erste österreichische Zeitschrift für Medienpädagogik, welche jedoch aufgrund einer personellen Umstrukturierung 2009 eingestellt- und in eine Onlinezeitschrift umgewandelt wurde.[95] Im akademischen Bereich ist die österreichische Medienpädagogik bislang nur punktuell und institutionell verankert. An der Universität Wien gibt es allerdings seit September 2004 eine Professur für Medienpädagogik.[96] Schwerpunkte der Wiener Medienpädagogik[97] sind folgende Bereiche:

- Bildungstheorie der Medien

93 vgl. Geretschlaeger 2008, S.148

94 vgl. Brousek 2008, S.120

95 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.72

96 vgl. Paus-Hasebrink und Hipfl 2005, S.22

97 siehe http://medienpaedagogik.univie.ac.at/home/

- Mediendidaktik und E-learning
- pädagogische Computerspielforschung
- Medienbildung im schulischen und außerschulischen Bereich[98]

Die Umsetzung der genannten Schwerpunkte der Wiener Medienpädagogik erfolgt in Grundlagenforschung sowie Forschungs-, Entwicklungs- und Anwendungprojekten.[99]

Abschließend muss allerdings festgehalten werden, dass es in Österreich derzeit auch an einem strukturierten Aus- und Weiterbildungsangebot im Bereich der Medienpädagogik mangelt, welches den verschiedenen Aspekten der Medienpädagogik angemessen Rechnung tragen kann.[100]

2.4.2 Zur Situation der Medienpädagogik in der Schule

Nach Jones (2008) bildet das österreichische Schulsystem im Allgemeinen einen strukturellen Rahmen für bildungspolitische- und damit auch medienpädagogische Maßnahmen.[101]

Eine gute Voraussetzung hierfür wurde mittels dem Unterrichtsprinzip der Medienbildung und den darin integrierten Grundsatzerlass zur Medienerziehung (1994,2001) geschaffen. Somit wurde die Medienerziehung und –bildung in Österreich mit Hilfe des Unterrichtsprinzip der Medienbildung und dem Grundsatzerlass der Medienerziehung bisher geregelt.[102] Allerdings ist dies nicht vollkommen ausreichend die Vermittlung von Medienbildung in Erlässen und Lehrplänen festzuschreiben, denn Medienbildung muss durch weitere fördernde Maßnahmen, insbesondere durch adäquate LeherInnenaus- und Fortbildungen, in der Praxis auch umgesetzt werden.[103] Hierbei stellt

98 vgl. http://medienpaedagogik.univie.ac.at/home/

99 vgl. ebd.

100 Blaschitz und Seibt 2008, S.22

101 vgl. Jones 2008, S.189

102 vgl. Jones 2008, S.190

103 vgl. ebd.

sich aber auch die Frage, ob dieses Unterrichtsprinzip auch alle LehrerInnen an Österreichs Schulen anwenden bzw. sich daran orientieren? Denn immerhin gibt es keine eigenen Unterrichtsfächer zum Thema Medienbildung, lediglich mittels des Grundsatzerlasses und dem Unterrichtsprinzip der Medienbildung wird veranlasst Medienbildung „verpflichtend“ in den Unterrichtsfächern aufzugreifen und folglich zu vermitteln. Demnach bedarf es weiterer Schritte, wie Jones weiters hinweist, damit die Medienpädagogik an Österreichs Schulen nicht nur „das Spezialgebiet weniger EnthusiastInnen und EinzelkämpferInnen bleibt.“[104]

Vergleichsweise zu Österreich finden in manchen anderen europäischen Ländern bereits Medienerziehung und –bildung im Rahmen von Muttersprachenunterricht, Kunstunterricht oder IKT-Unterricht statt.[105] In Großbritannien, Frankreich, Ungarn und Schweden hingegen werden bereits Film- und/oder Medienkunde sogar als eigener Unterrichtsgegenstand angeboten, während in anderen Ländern der Schwerpunkt auf Bemühungen liegt, Medienerziehung als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip, wie es Österreich der Fall ist, zu integrieren.[106] Jedoch scheint „die Frage ob Medienerziehung als eigenes Unterrichtsfach oder als fachübergreifendes Unterrichtsprinzip eingeführt werden soll“[107] eher hinfällig zu sein, denn beides scheint wichtig und notwendig zu sein.

2.5 Resümee

Abschließend lässt sich festhalten, dass sich die Medienpädagogik „mit den Möglichkeiten und Grenzen, die Medienkompetenz von Heranwachsenden zu fördern, kinder- und jugendgerechte Medienangebote zu erkennen und Medien produktiv in alle

104 Jones 2008, S.190

105 vgl. Jones 2008, S. 195

106 vgl. ebd.

107 Jones 2008, S.195

Lebensbereiche zu integrieren“, befasst. „Gleichzeitig ist damit das Ziel verbunden, Kinder und Jugendliche zu einem sicheren Umgang mit den Medien zu befähigen, d.h. dass sie lernen, wie sie Risiken vermeiden und wie sie mit Risiken umgehen können.“[108] Jedoch muss vor dem Hintergrund der rasanten Medienentwicklungen auch die Schule ihr Verhältnis zu den Medien neu bestimmen.[109] „Bedeutsam für die schulische Medienpädagogik ist die Unterscheidung zwischen den neuen Medien (auch in Kombination mit traditionellen Medien) als Instrument des Lernens (Mediendidaktik) und den (traditionellen) Medien als Gegenstand von Lernen, Erziehung und Bildung (Medienerziehung).“[110]

3. Mediennutzung

Im folgenden Kapitel „Mediennutzung“ soll als Einstieg eine kurze Begriffsdefinition von Mediennutzung erfolgen worauf im Anschluss daran die Mediennutzung im Schulunterricht in Österreich und die Mediennutzung aus pädagogischer Sicht skizziert werden soll.

3.1 Begriffsdefinition Mediennutzung

Um den Begriff der „Mediennutzung“, welcher aus den Worten „Medien“ und „Nutzung“ besteht, fassen zu können, soll lediglich Bezug auf den Begriff „Nutzung“ genommen werden, da der Begriff „Medien“ bereits im Kapitel 2.1 ausführlich erläutert wurde.

Der Begriff „Nutzung“ bedeutet, etwas in einer bestimmter Weise behandeln, (be)nutzen.[111] Das Verb „nutzen“ bedeutet somit von einer bestehenden Möglichkeit Gebrauch machen, diese nutzen, sich selbst zunutze machen, etwas zu einem bestimmten Zweck benutzen und verwenden.[112] Folglich kann Mediennutzung als Nutzung von Medien zu

---

108 Süss, Lampert und Wijnen 2010 S.83

109 vgl. Kerres 2008, S.507

110 Kerres 2008, S.507

111 vgl. Duden - Deutsches Universalwörterbuch, 6. Aufl. Mannheim 2006 CD-ROM

112 vgl. ebd.

einem bestimmten Zweck bzw. zur Nutzung von einer bestehenden Möglichkeit, folglich der Möglichkeitsvielfalt der Medien, beschrieben werden. Mediennutzung setzt nach Krucsay (2001) somit voraus, dass Menschen in jeder Kommunikationssituation mit Medien aktiv sind. „Das bedeutet, dass sie im Rahmen der Mediennutzung ihre eigene Bedeutung in der Interaktion mit dem jeweiligen Medium aushandeln.“[113]

3.2 Mediennutzung im Schulunterricht

„Seit Menschen Möglichkeiten entwickeln, ihre Eindrücke und Gedanken in Bildern oder Symbolen festzuhalten und zu vermitteln, spielen Medien in Lern- und Lehrprozessen eine Rolle. So werden auch heute in allen Lernbereichen und Unterrichtsfächern Medien als Informationsquelle oder als Lernhilfe verwendet – vom Lehrbuch bis zum Computer.“[114] Somit reichen die täglichen Medienerfahrungen und –erlebnisse der Heranwachsenden, wie Süss, Lampert und Wijnen (2010) betonen, bereits bis in die Schule hinein.[115] „Schließlich sind alle Lebensbereiche sowie Fächer mit der Tatsache konfrontiert, dass bei Kindern und Jugendlichen zu vielen Themen und Begriffen, die im Unterricht behandelt werden, bereits bestimmte Vorstellungen und Einstellungen vorliegen, die durch Medien (mit-)bedingt sind oder sogar vollständig durch diese dominiert werden.“[116]

Medien werden schon seit Jahrhunderten eingesetzt, um Wissensvermittlung und Lernen zu unterstützen, bspw. waren Lern- und Lehrmedien bereits im Unterricht des Mittelalters bekannt.[117] In der heutigen Zeit wird der Einsatz von Medien in Lehr-/Lernprozessen als eine Aufgabe der Institution Schule wahrgenommen und deren verstärkte Integration im Unterricht gefordert.[118]„Es gibt keinen Unterricht, in dem

---

113 Krucsay 2001, Grundsatzerlass Medienerziehung S.7

114 Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.348

115 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.137

116 Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.350

117 vgl. Stadtfeld 2004, S.51

118 vgl. ebd.

nicht bestimmte Medien eingesetzt werden, so dass für die/den LehrerIn bei der Vorbereitung des Unterrichts die Frage zentral ist, welche Medien sollen verwendet werden. Lernende erleben einen Unterricht als langweilig, wenn immer nur dieselben Sinneskanäle angesprochen und gefordert werden, und sie sind dankbar, wenn die Kanäle wechseln, wenn es also etwas zum Hören, Betrachten, Hantieren, Probieren etc. gibt. Medien sollten funktional in den Lehr- und Lernprozess und nicht isoliert im Unterricht eingesetzt werden.“[119] Mediennutzung im Unterricht sollte jedoch wohl überlegt sein, damit keine „mediale Überforderung“ des Unterrichts sowie der SchülerInnen erfolgt.

Nach Kron und Sofos (2003) lassen sich drei Phasen des Integrationsprozesses der Medien in Schule und Unterricht, wodurch eine Mediennutzung im Schulunterricht erst ermöglicht wurde, beobachten, welche im folgenden skizziert werden sollen. Die ersten Bemühungen um eine Integration der damals neuen Medien in Schule und Unterricht erfolgte in der ersten Phase von Ende der 1970er- bis ans Ende der 1980er Jahre.[120] Kennzeichnend für diese Phase ist „eine formalisierte Integration der Neuen Medien in Lehr- und Lernprozesse auf der technologischen Ebene und ein neues Unterrichtsfach.“[121] Als neues Unterrichtsfach kam jenes der Informatik hinzu. In Bezug auf Funktion und Rolle der Neuen Medien wurde bewahrpädagogisch argumentiert. Die bewahrpädagogischen Argumentationen der damaligen Zeit lassen einerseits die Notwendigkeit erkennen, dass die Schule die neuen Kulturtechniken vermitteln muss, andererseits wird aber zu einer abwartenden Haltung geraten.[122] Die Medienerziehung der damaligen Zeit verfolgte demnach eher das Ziel, SchülerInnen ein zurückhaltendes Medienverhalten zu vermitteln. Zusammenfassend ist über die erste Phase der Integrationsentwicklung der Neuen Medien in Schule und Unterricht zu sagen, dass eine pädagogische Haltung, welche bewahren

119 Reiter 2008, S.303

120 vgl. Kron und Sofos 2003, S.29

121 Kron und Sofos 2003, S.29

122 vgl. Kron und Sofos 2003, S.29

wollte, kennzeichnend ist. Die erste Phase ist demnach durch eine Integration der neuen Technologien in den Unterricht, sowie durch die Fixierung auf die Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten und durch die Konzentrierung der Neuen Medien in dem neu gegründeten Fach Informatik bestimmt.[123]

Die zweite Phase der Integration neuer Medien in die Schule und den Unterricht erstreckt sich bis in die Mitte der 90er Jahre hinein. „Nun wird unterstrichen, dass die Neuen Medien integrativer Bestandteil der gesellschaftlichen Wirklichkeit geworden sind, die auch Eingang in die Erziehungs- und Bildungsbereiche, wie z.B. Familie und Schule, gefunden haben."[124] Demnach wurde gefordert, dass die schulische Medienerziehung an folgende Bedingungen geknüpft werden sollte:

- an die Lebenssituation und das kommunikative Umfeld der Kinder und Jugendlichen,
- an die Bedürfnisse und Emotionen der Heranwachsenden,
- an ihren entwicklungsspezifischen Wissens- und Erfahrungsstand und
- an das Niveau ihrer Urteilsfähigkeit und ihres Wertebewussteins[125]

Kennzeichnend für diese Phase ist, wie Kron und Sofos (2003) schreiben, eine behutsame, medienpädagogisch begründete und schwerpunktmäßige Integration der Neuen Medien in Lehr- und Lernprozesse.[126]

„In Bezug auf die Medienerziehung werden u.a. die Medienwahrnehmung, der kritische, verantwortliche und kreative Medienumgang als Hauptziele formuliert. In diesem Sinne wird vorgeschlagen, dass in der Aus- und Fortbildung der LehrerInnen auch Kenntnisse aus den Bereichen der Mediensozialisation, der Medienkunde, der technisch-apparativen Fertigkeiten und der mediendidaktischen und methodischen Kompetenz

123 vgl. Kron und Sofos 2003, S.34

124 Kron und Sofos 2003, S.31

125 vgl. Kron und Sofos 2003, S.31

126 vgl. Kron und Sofos 2003, S.32

vermittelt werden sollen.“[127] Wodurch festgehalten werden kann, dass bereits Mitte der 90er Jahre ein Versuch unternommen wurde, die LehrerInnen in deren Aus- und Fortbildungen in den Bereichen der Mediensozialisation, der Medienkunde, der technisch-apparativen Fertigkeiten, der mediendidaktischen sowie methodischen Kompetenz auszubilden bzw. fortzubilden. Abschließend kann über die zweite Phase der Integration Neuer Medien in Schule und Unterricht gesagt werden, dass hierbei pädagogische Überlegungen in den Vordergrund rückten, denn die Neuen Medien werden nun primär als Gegenstand von Reflexionsprozessen im Unterricht betrachtet.[128] Dabei geht es um die Rolle der Medienpädagogik und die Eingliederung der Medienerziehung in die Schule und den Unterricht.[129]

Die dritte Phase der Integration der neuen Medien in Schule und Unterricht beginnt ab Mitte der 90er Jahre und reicht bis in die Gegenwart hinein. Kennzeichnend für diese Phase ist, wie Kron und Sofos (2003) weiters schreiben, die Verschiebung der Aufmerksamkeit auf die elektronischen Medien, insbesondere auf Computer und Internet.[130] Vor diesem Hintergrund lassen sich nun auch veränderte Funktionen der allgemeinen und auch schulischen Mediennutzung formulieren, wie z.B.:

- die Möglichkeit, orts- und zeitunabhängig auf große Datenmengen zuzugreifen, um sie zu verarbeiten,
- die Herstellung einer Interaktivität zwischen beliebig entfernten Computersystemen,
- die vielfältige Vernetzung sowohl in externen als auch in lokalen Netzen,
- die Herstellung von virtuellen Realitäten, die ununterscheidbar mit realen Darstellungen verbunden werden.[131]

---

127 Kron und Sofos 2003, S.32

128 vgl. Kron und Sofos 2003, S.34

129 vgl. ebd.

130 vgl. Kron und Sofos 2003, S.32

131 vgl. Kron und Sofos 2003, S. 33

In diesem Zusammenhang wurde außerdem eine Klassifizierung der Neuen Medien vorgenommen, welche im schulischen Bereich und der Mediennutzung von besonderer Bedeutung sind. Neue Medien werden nunmehr gesehen als:

- als Gegenstand von Lehren und Lernen,
- als Hilfsmittel für den Unterricht,
- als Feld für die berufliche Qualifikation,
- als Mittel für das Fernlernen.[132]

Interessant ist hierbei ist die konstruktive Verbindung zwischen den oben genannten veränderten Funktionen der Neuen Medien und den vorgeschlagenen Verwendungsformen, also der Mediennutzung im Unterricht.[133] Denn erstmals werden auch mediendidaktische Überlegungen formuliert, welche die Organisation des Unterrichts mit elektronischen Medien und die Mediennutzung im Unterricht begründen. So wird u.a erörtert, „dass die mediendidaktischen und methodischen Möglichkeiten die Entwicklung neuer Formen des Lehrens und des Lernens erforderlich macht, wie z.B. die Selbstorganisation des Wissens in multimedialen Lernumgebungen, kooperatives Lernen, Edutainment- bzw. Infotainment – Angebote. Dieser pragmatische Begründungszusammenhang zeigt die Interdependenz allgemeinpädagogischer, mediendidaktischer, fachdidaktischer und technikbezogener Aspekte einer modernen Medienarbeit in der Schule.“[134]

In der dritten Phase konzentrieren sich somit die Richtlinien und Empfehlungen auf die Neuen Medien und die damit verbundenen schulischen Veränderungen. Hier werden konkrete Hinweise in Bezug auf die Umorganisation von Schule und Unterricht, die Umstrukturierung von Arbeitsprozessen, die Mediennnutzung im Unterricht und die Veränderung von Aus- und Fortbildungsinhalten gegeben. In dieser dritten und immer noch „andauernden“ Phase wird deutlich, dass die Integration der Neuen

132 vgl. ebd.

133 vgl. ebd.

134 Kron und Sofos 2003, S. 33

Medien in den Unterricht im Wesentlichen von den mediendidaktischen Konzepten und Kompetenzen der LehrerInnen abhängt.[135]

In den vergangen Jahrzehnten hat sich das Medienspektrum kontinuierlich weiter entwickelt und immer mehr an größerer Bedeutung für weite Teile des öffentlichen wie des privaten Lebens jedes einzelnen Individuums gewonnen. Neue Medien sind demnach Teil der Grundsozialisation des Individuums geworden, da jedes Individuum von Geburt an in eine Informations- und Mediengesellschaft hineinwächst.[136] Dadurch gewann auch die Auseinandersetzung mit Medien in der Schule und im Unterricht eine besondere Bedeutung. Die Schule und die darin erworbene Medienbildung soll dazu beitragen können, dass SchülerInnen zu einem sachgerechten, selbstbestimmten und sozial verantwortlichen Umgang mit Medien befähigt werden.

3.3 Das Verhältnis von Medien und Unterricht

„Durch den Einsatz Neuer Medien sollen Lehr-Lern-Prozesse anschaulicher, computergestützten Unterrichts ist die Verbesserung der Lernleistung in Bezug auf den Unterrichtsstoff. Abgesehen von der aktiven Auseinandersetzung mit den Unterrichtsinhalten werden auch Computerkompetenz, Kommunikationskompetenz und Teamfähigkeit sowie Kreativität gefördert.“[137]

Wermke (2005) skizziert das Verhältnis von Medien und Unterricht, welches ein vielschichtiges Verhältnis aufweist.[138] Hierzu nennt Wermke vier Dimensionen des Verhältnisses von Unterricht und Medien, welche im folgenden skizziert werden sollen:

- Die erste Dimension ist jene in welcher *Medien als konstitutive Bestandteile des Unterrichts* gesehen werden: Hierbei sind Medien

135 vgl. Kron und Sofos 2003, S.34

136 vgl. Stadtfeld 2004, S.12

137 Reiter 2008, S. 302

138 vgl. Wermke, 2005, S.395

als Mittel des Unterrichts zu verstehen, als sogenannte konstitutive Bestandteile des Unterrichts.[139] Unterricht als Form der Organisation von Lehr- und Lernprozessen bedarf somit verschiedener Mittel. Zum Beispiel zur Veranschaulichung und zur Motivation, zum Experiment und zur Übung.[140] Medien in diesem Sinne werden über ihre Funktion als Unterrichtsmittel definiert. Insofern kann jeder Gegenstand, ob vorgefunden oder eigens hergestellt, bei entsprechender Verwendung als Medium bezeichnet werden.[141] Eine Einordnung und Beurteilung von Unterrichtsmedien erfolgt nach Werkme auf drei Ebenen, nämlich auf allgemeindidaktischen Niveau wird der Stellenwert der Medien in unterschiedlichen Lehr-/Lerntheorien thematisiert. Sowie in fachdidaktischem Kontext wird die Leistungsfähigkeit bestimmter Medien für fachspezifische Aufgaben herausgestellt und in einem konkreten Unterrichtskonzept werden Medienauswahl- und einsatz in Relation zu Thema, Ziel, Methode und den Voraussetzungen der Schüler gesetzt.“[142]

- In der zweiten Dimension werden *Medien als Unterrichtsgegenstände* gesehen. Medien werden nach Wermke (2005) über ihre Funktion im kulturellen Bereich, in Freizeit und Beruf definiert.[143] „Der Grundgedanke einer integrierten Medienerziehung geht davon aus, dass die Vielzahl der Medien und ihre Verflechtung mit sämtlichen gesellschaftlichen Bereichen – der Kultur, der Politik, der Wirtschaft, der Forschung usw. – besser in einer Kombination fachspezifischer und fächerübergreifender Zugänge zu vermitteln ist als in einem separaten „Medien-Fach“.“[144]

---

139 vgl. ebd.

140 vgl. ebd.

141 vgl. Kron und Sofos 2003, S.48

142 Wermke 2005, S.395

143 vgl. Wermke 2005, S.397

144 Wermke 2005, S.397

- Als dritte Dimension wird *das mediale Umfeld, welches den Unterricht beeinflusst*, genannt. Hierbei werde Medien als Irritation verstanden.[145] Wermke meint hierzu, dass das mediale Umfeld den Unterricht nicht nur über die Lerngegenstände und –mittel beeinflussen kann, sondern auch über die Medienerfahrungen, welche die Heranwachsenden außerhalb der Schule machen.[146] „Schüler sind mediensozialisiert, das heißt, sie sind im Allgemeinen in der Nutzung unterschiedlicher Medien mehr oder weniger geübt.“[147] Folglich ist das Vorwissen der Heranwachsenden daher nur noch schwer kalkulierbar, denn auch wenn sie ein Buch nicht gelesen haben, können sie den Inhalt kennen – aus einem Film oder von einer Hörfassung bereits kennen.[148]

- Als vierte Dimension wird die Dimension der *Medien als übernehmende Funktionen von Unterricht* bezeichnet. Hierbei werden Medien als Konkurrenz des Unterrichts verstanden, da die Medien die Funktionen von Unterricht übernehmen.[149] Wermke meint hierzu, dass die Vermittlung von Information mit Bildung verwechselt werde, weshalb es notwendig ist, sich fachdidaktisch und medienerzieherisch kompetent mit der Gestaltung individuell nutzbarer Netzwerke zu befassen.[150] Ein Beispiel für Lernen mit Neuen Medien wäre nach Reiter (2008) das Arbeiten mit Notebooks. Hierbei werden Medien vielfältig zum Thema des Unterrichts. Denn zum einen können durch die Arbeit mit Notebooks SchülerInnen den Umgang mit Neuen Medien, in diesem Fall den Umgang mit Notebooks, lernen, mit deren Hilfe weiters auch Lehr-Lern-Prozese anschaulicher, kooperativer,

145 vgl. Wermke 2005, S.400

146 vgl. ebd.

147 Wermke 2005, S.400

148 vgl. Wermke 2005, S.400

149 vgl. ebd.

150 vgl. ebd.

flexibler, individueller und effizienter gestaltet werden können.[151] Das unmittelbare Ziel nach Reiter des „computeruntersützenden Unterrichts ist die Verbesserung der Lernleistung in Bezug auf den Unterrichtsstoff.“[152] Abgesehen von der aktiven Auseinandersetzung mit dem Notebook selbst sowie den Unterrichtsmaterialien werden auch Computerkompetenz, Kommunikationskompetenz und Teamfähigkeit sowie Kreativität gefördert, wodurch den SchülerInnen weiters ein hohes Maß an Eigenaktivität, an Konstruktions- und Gestaltungsmöglichkeiten gewährt wird.[153]

3.4 Die Mediennutzung der LehrerInnen

In der Mediennutzung von LehrerInnen kann angenommen werden, dass die private und berufliche Mediennutzung einander ähnlich- wenn nicht völlig ident sind, da sowohl privat als auch beruflich dieselben Medien genützt werden können. Hierbei wird angenommen, dass die LehrerInnen primär folgende Medien im Unterricht nutzen: Tafelbild, Whiteboard (interaktive Tafel), TV, DVD-Player, DVD´s, Videorecorder, Videos, CD-Player, CD´s, Mp3´s, PC, Laptop, Internet, Lernsoftware, Overhead, Overheadfolien, Bücher und Printmedien (wie Zeitungen, Fachzeitschriften).

LehrerInnen nutzen Medien im Unterricht um Unterrichtsinhalte und Arbeitsaufträge vermitteln zu- oder bspw. auch um Lernkontrollen, Tests oder auch Schularbeiten durchzuführen können.[154] In diesem Rahmen des Einsatzes von Medien ist der Lehr- und Lernprozess:

- „lehrerzentriert, d.h. SchülerInnen werden überwiegend durch sprachliche Anweisung angeleitet

151 vgl. Reiter 2008, S.310

152 Reiter 2008, S.310

153 vgl. Döring 2000, S.116

154 vgl. Kron und Sofos 2003, S.123

- klassenverbandzentriert, d.h. das Lernangebot ist für eine begrenzte Personenanzahl standardisiert und
- themenzentriert, d.h. das Wissen ist an operationalisierten, thematischen Bereichen orientiert.“[155]

LehrerInnen nehmen dabei nach Kron und Sofos (2003) schreiben, eine zentrale Rolle ein, denn sie planen den Unterricht, wählen geeignete Inhalte aus und steuern den kollektiven Lernprozess nach vorgegebenen Zielen.[156] Hierbei muss jedoch angemerkt werden, dass organisatorische, räumliche, technische und finanzielle Bedingungen eine grundlegende Rolle in Bezug auf die Integration von neuen Medien im Unterricht haben.[157]

Die medienbezogene Kernaufgaben von LehrerInnen unterteilen sich allerdings neben der Mediennutzung im Unterricht selbst (Auswahl, Analyse, Bewertung, mediendidaktische Konzepte und methodische Gestaltung) sowie in die Medienerziehung folglich Medienbildung (Zielerklärung, pädagogische Leitideen, methodische Gestsaltung, medienerzieherische Konzepte, Vermittlung von Medienbildung, Anhalten zu einem kritischen Medienumgang).[158] Die Bedingungen hierfür sind die Berücksichtigung der Lernvoraussetzung (Medienhandeln, Medieneinflüsse), die Gestaltung personaler und institutioneller Rahmenbedingungen (LehrerInnenrolle, Schulkonzept und Gesellschaft) sowie die eigene Medienkompetenz von LehrerInnen.[159]

Zur Mediennutzung in Lehr-/Lern Kontexten kann abschließend festgehalten werden, dass Medien durchaus eine Vielzahl an Möglichkeiten bieten können, Informationen zu vermitteln und den Lernenden selbst zu einer aktiven Auseinandersetzung mit den gewählten Inhalten anzuregen, wobei allerdings weniger das Medium selbst entscheidend ist, sondern vielmehr die Zielstellung und die Einbettung in

155 Kron und Sofos 2003, S.123

156 vgl. Kron und Sofos 2003, S.123

157 vgl. Kron und Sofos 2003, S.79

158 vgl. Blömeke 2003, S.8

159 vgl. ebd.

die Lernumgebung.[160] Medien sollten jedoch nicht nur der Lehrunterstützung der LehrerInnen dienen, sondern auch von den SchülerInnen aktiv als Lernmittel genutzt bzw. selbst erstellt werden.[161] Vor allem gilt der Grundsatz, „dass sich die Verwendung von Medien im Unterricht nur vertreten lässt, wenn dabei auch Fragen und Erkenntnisse der Medienerziehung Beachtung finden, denn wer Medien sinnvoll und erfolgreich gestalten und einsetzen will, muss z.B. auch wissen, inwieweit sie adressadäquat sind, welche Wirkungen sie haben und wo ihre Grenzen und Gefahren liegen.“[162] Damit wird die Zusammengehörigkeit der beiden sich isolierenden Bereiche, wie Hüther und Schorb (2005) anführen, Mediendidaktik und Medienerziehung bekräftigt.[163]

3.5 Mediennutzung aus pädagogischer Sicht

Im Gebrauch sowie in der Nutzung von Medien kann die Pädagogik bereits auf eine längere Tradition zurückblicken. So wird der tschechische Pädagoge Comenius mit seinem Lehrbuch „Orbis sensualium pictus“ (1658) als eigentlicher Begründer der Mediendidaktik bezeichnet. Er veröffentlichte das erste „bebilderte“ Lehrbuch und trug damit zu einem völlig neuen Typ gedruckter Unterrichtsliteratur bei.[164] Der Rückblick zeigt also, wie Busse (2002) schreibt, dass die Gesellschaft Sinn und Nutzen der Medien erkannt hat, da die damaligen Neuen Medien (Bücher) heute zum allgemeinen Bildungsgut zählen.[165]

Hüther und Schorb (2005) sehen eine pädagogisch sinnvolle Mediennutzung, darin, dass die Medien in der Doppelfunktion als Lehr- und Lernmittel gesehen werden können.[166] Meist werden Medien im

---

160 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.169

161 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.236

162 Hüther und Schorb 2005, S.236

163 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.236

164 vgl. Gutheil und Mügge 2000,S.28

165 vgl. Busse 2002, S.13

166 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.238

Unterricht als fremdproduzierte oder von den LehrerInnen angefertigte Materialien zur Lehrunterstützung verwendet, die Möglichkeit jedoch auch den SchülerInnen „zur unterrichtsbezogenen Eigenerstellung von Medien anzuhalten, wird viel zu wenig genutzt, obwohl dies in didaktischer Hinsicht in mehrfacher Weise sinnvoll ist“[167], denn durch Selbsterstellung von Medien wird die SchülerInnenaktivität erhöht, deren Motivation gefördert und eine intensive Beschäftigung mit dem Stoff erreicht.[168] Ebenso wichtig wie die Kenntnis der positiven Medienleistungen im Unterricht ist es, wie Hüther und Schorb weiters schreiben, dass LehrerInnen die Grenzen der Mediennutzung kennen. Denn „nur wenn sie sich der Vor- und Nachteile bewusst sind, können sie kritische Distanz zu den Medien bewahren und verhindern, sich von ihnen in den Dienst nehmen zu lassen, anstatt sie aktiv zu nutzen.“[169] Deshalb ist es eine wichtige Aufgabe der Mediendidaktik, gerade auch die Grenzen der Mediennutzung deutlich zu machen, damit keine Erwartungen geweckt werden, welche von den Medien nicht eingelöst werden können.[170]

Die Mediennutzung im Unterricht ist jedoch auch immer mit einem medienerzieherischen Auftrag verbunden, da die Heranwachsenden lernen (sollten), selbstständig und kompetent Medien zu nutzen, sei es für die Materialrecherche oder zur Aufarbeitung ihrer eigenen Arbeitsergebnisse.[171] „Sowohl in Unterrichtseinheiten, in denen Medien lediglich eine unterstützende Funktion zukommt, als auch in solchen, in denen sie selbst Gegenstand der Auseinandersetzung sind, kann und sollte Medienerziehung eine zentrale Rolle spielen. Der Einsatz von Medien, insbesondere der neueren Medien, ist vor allem an eine technische Ausstattung, an die Medienkompetenz sowie an die medienpädagogische Kompetenz der Lehrperson gebunden.“[172] Des weiteren ist vermehrt „mit dem Einsatz von Medien immer die Erwartung

---

167 Hüther und Schorb 2005, S.238

168 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.238

169 Hüther und Schorb 2005, S.238

170 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.238

171 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.155

172 vgl. ebd.

verbunden, dass Inhalte anschaulich(er) vermittelt werden können und die Unterrichtsziele besser, mithin leichter erreicht werden.“[173]

Medien werden nach Stadtfeld (2004) als „kognitive Werkzeuge“ der SchülerInnen bezeichnet, welche sich in besonderer Weise zur Realisierung aktiven und sinnvollen Lernens eignen.[174] Durch die Mediennutzung im Unterricht können „kreative Freiräume für neue Lehr- und Lernsysteme“[175] geboten werden. Lange Zeit betrachtete man die Mediennutzung im Unterricht, also das Lernen mit Medien, als Alternative zu personalen Unterrichtsformen. Stadtfeld schreibt hierzu, dass die Mediennutzung im Unterricht, Folge dessen mediengestütztes Lernen, weder als bloßer Ersatz zu konventionellem Unterricht-, aber auch nicht nur als „enrichment“ zu konventionellen Unterricht betrachtet werden kann.[176]

Zur aktuellen Diskussion über den Medieneinsatz in der Schule wäre weiters zu erwähnen, dass dieser als ein vielgestalteter, pluraler und offener Prozess charakterisiert werden kann.[177] Nach Kron und Sofos (2003) lassen sich demnach vier „mediendidaktische Tendenzen“ beschreiben, welche die Diskussion über den Einsatz von Medien im Kontext von Lehren und Lernen beeinflussen.[178] Erstens eine „kulturkritische Tendenz“, welche in den Medien eine generelle Bedrohung sieht und die sich darum bemüht, die Medien selbst aus dem Bildungsbereich fernzuhalten. Diese Perspektive bietet jedoch keine Basis für eine mediendidaktische Arbeit.[179] An zweiter Stelle wäre die „medienkritische Tendenz“ zu erwähnen, auf der mediendidaktische Konzepte basieren, welche sich um die Stärkung und Emanzipation des Individuums bemühen.[180] Und an dritter Stelle wäre die „bildungspolitische

---

173 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.169

174 Stadtfeld 2004, S.83

175 Kempter 1996, S.29

176 Statfeld 2004, S.83

177 vgl. Kron und Sofos 2003 S.41

178 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.152

179 vgl. ebd.

180 vgl. Kron und Sofos 2003, S.41

Tendenz“ zu nennen, welche den Einsatz von neuen Medien im Unterricht und die Förderung von Medienkompetenz unterstützen soll.[181] Und Viertens eine „lebensweltliche Tendenz“, in welche die Medienerfahrungen der SchülerInnen den Ausgangspunkt für die Medienkompetenzförderung bieten.[182]

Neue Medien müssen bzw. sollten somit im Rahmen eines systematischen Ansatzes in den Unterricht eingebettet und genützt werden. Das Konzept des kommunikativ, interaktionalen Lernarrangements bietet demnach eine Möglichkeit, Neue Medien im Rahmen eines didaktischen Modells in den Unterricht zu integrieren und zu nutzen.[183] Die Nutzung Neuer Medien eröffnet damit neue Lernmöglichkeiten, die aktuellen Forderungen nach stärker selbstgesteuertem, anwendungsnahem und kooperativen Lernen entgegenkommen und mit Überlegungen zu einem anderen Umgang mit Wissen zusammenschließen.[184] Nach Stadtfeld (2004) kann die Nutzung Neuer Medien dabei unter verschiedenen Perspektiven betrachtet werden:

- Die Nutzung neuer Medien wird als elementare Kulturtechnik aufgefasst: SchülerInnen sollen Wissen über die Funktion und den Aufbau Neuer Medien und Fertigkeiten im Umgang mit diesen erwerben sowie Inhalte von Neuen Medien bewerten können
- Die Nutzung neuer Medien dient der Vermittlung einer umfassenden Medienkompetenz: Perspektive der Medienerziehung/Persönlichkeitsbildung. Die SchülerInnen sollen die Neuen Medien mündig nützen können; dazu ist es nötig, (multi-)mediale Produkte zu verstehen, analysieren und produzieren zu können.
- Die Nutzung neuer Medien wird als Instrument zur Erleichterung von Lehren und Lernen aufgefasst: die Medien- und

181 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.152

182 vgl. ebd.

183 Stadtfeld 2004, S.83

184 ebd.

fachdidaktische Perspektive und/oder effizienter vermittelt werden.[185]

Folglich bietet das Konzept Medien im Allgemeinen als Teil kommunikativer, interaktionaler Lernarrangements zu betrachten, eine Möglichkeit, Medien produktiv in den Unterricht einzubeziehen und zu nutzen. „Im Kontext der Medienlandschaft werden bestimmte Angebote für das Lehren und Lernen bereitgestellt. Diese reichen von Schulbüchern über Arbeitstransparente, (...) Hörmedien, Unterrichtsfilme und Schulfernsehangebote bis zu den computerbasierten Möglichkeiten. (...) Diese kurze Zusammenstellung verweist darauf, dass durch Medien vielfältige Möglichkeiten der Anregung und Unterstützung von Lern- und Lehrprozessen gegeben sind.“[186] Tulodziecki (2005) unterstreicht mit diesem Zitat, dass die Mediennutzung im Unterricht vielfältige Möglichkeiten der Anregung und Unterstützung von Lernprozessen – SchülerInnen zentriert – und Lehrprozessen – LehrerInnen zentriert – erfolgen kann. Demnach kann festgehalten werden, dass die Mediennutzung im Unterricht als Anregung und Unterstützung von SchülerInnen und auch LehrerInnen dienen kann. In diesem Rahmen bietet sich für die Mediennutzung in Unterricht und Schule folgende Möglichkeiten:

- Mediennutzung für Lernen (SchülereInnen) und Lehren (LehrerInnen),
- Wahrnehmung von Erziehungs- und Bildungsaufgaben im Medienbereich (LehrerInnen),
- Gestaltung medienpädagogischer Konzepte in der Schule (LehrerInnen).[187]

Der Medieneinsatz im Unterricht sollte zudem den Unterricht zwar zeitgemäßer gestalten, allerdings sollte der Einsatz von Medien den Unterricht nicht farbenfroher gestalten, da bspw. ein Einsatz von zu vielen

185 Stadtfeld 2004, S.167

186 Tulodziecki 2005, S.368

187 vgl. Tulodziecki 2005, S.368

Medien auf einmal zu einer Überforderung der SchülerInnen führen kann, wodurch der Einsatz bzw. die Auswahl von Medien von den LehrerInnen im vorhinein gut überlegt werden sollte.

3.6 Resümee

Abschließend kann festgehalten werden, dass die bisherigen Ausführungen zum Lehren und Lernen mit Medien waren – trotz einiger Hinweise auf den unterrichtlichen Kontext der Mediennutzung – im Wesentlichen auf das Verhältnis von Medium und Lernen konzentriert. Im schulischen Rahmen steht die Mediennutzung in der Regel in einem unterrichtlichen Zusammenhang. Dies bedeutet, dass Lernen, Lehren und Mediennutuzng aufeinander abgestimmt werden müssen. Die Abstimmung bezieht sich insbesondere darauf, dass die Mediennutzung mit dem jeweiligen Lehrkonzept der verantwortlichen Lehrperson in Einklang zu bringen ist.[188]

4. Mediensozialisation

Im anschließenden Kapitel soll vorweg eine Begriffsdefinition von „Mediensozialisation“ erfolgen, ehe die theoretischen Grundlagen der Mediensozialisation und Formen von Mediensozialisation erläutert werden. Im Anschluss daran soll Mediensozialisation anhand von Mediennutzung und Mediensozialisation in der Schule näher skizziert werden.

4.1 Begriffsdefinition Mediensozialisation

Um den Begriff der „Mediensozialisation“, welcher aus den Worten „Medien“ und „Sozialisation“ besteht, fassen zu können, soll vorweg ein detaillierter Bezug auf den Begriff „Sozialisation“ genommen werden, da

188 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.98

der Begriff „Medien“ bereits im Kapitel 2.1 ausführlich erläutert wurde, eher der Begriff der Mediensozialisation skizziert werden soll.

Der Begriff der „Sozialisation“ wurde in die wissenschaftliche Diskussion in den 1970er Jahren des letzten Jahrhunderts eingegliedert. „Sozialisation“ sollte zum einen den Erziehungsbegriff, welcher bewusstes pädagogisches Handeln umschreibt, um Einflussgrößen erweitern.[189] „In diesem Sinne wurden als Erziehungsfaktoren sowohl die Gesellschaft als Normen- und Handlungssystem als auch die direkte Umgebung des Heranwachsenden identifiziert.“[190] Zum anderen sollte hierbei das Aufwachsen der Heranwachsenden nicht nur als ein von Erziehungsinstanzen gesteuerter Prozess, sondern weiters auch als selbst mitgestaltetes Hineinwachsen in die Gesellschaft, mit deren vorgegebenen Strukturen, begriffen werden.[191]

Um ein Grundverständnis des Begriffs der „Sozialisation“ skizzieren zu können, sollen nun Definitionsversuche von Vollbrecht und Wegener (2010), Schorb (2005) und Kübler (2010) angeführt werden. Vollbrecht und Wegener (2010) definieren Sozialisation „als Folge aktiver Prozesse der Auseinandersetzung mit der symbolischen, sozialen und materiellen Umwelt sowie mit sich selbst.“[192] Der Begriff der „Sozialisation“ umfasst daher die Entwicklung der Persönlichkeit auf der Grundlage von Interaktionen mit ihrer Umwelt wie die sozialen Bindungen von Individuen, welche sich im Vollzug sozialisatorischer Interaktionen herausbilden.[193] Demnach ereignet sich Sozialisation in der Erziehung aufgrund von absichtsvollen und geplanten Maßnahmen, aber auch durch und unabsichtliche Einflüsse der Umwelt sowie durch absichtvolles Handeln des Individuums.[194] Sozialisation bedeutet somit „die Gesamtheit aller sozial vermittelten Lernprozesse, in denen Individuen in ihrer jeweiligen

189 vgl. Schorb 2005, S.381

190 Schorb 2005, S.381

191 vgl. Schorb 2005, S.381

192 Vollbrecht und Wegener 2010, S.9

193 vgl. Vollbrecht und Wegener 2010, S.9

194 vgl. ebd.

historisch bestimmten, gesellschaftlichen und kulturellen Lage sozial handlungsfähig werden."[195]

Schorb (2005) bezeichnet den Begriff der „Sozialisation" als „den Prozess der Vergesellschaftung des Menschen als Anpassung an und Einbindung in die Gesellschaft."[196] Damit wird nach Schorb unter Sozialisation sowohl „die Erziehung als intendierter und institutionalisierter pädagogischer Akt der Vermittlung von Wissen, Normen und Werten gefasst als auch die Formen personaler und medialer Information, die als informelles Lehren bzw. Lernen bezeichnet werden",[197] verstanden. Sozialisation findet demnach als ein Prozess innerhalb einer konkreten Lebenswelt statt, welche gesellschaftlich und historisch bestimmt ist.[198] Zu den Inhalten des Sozialisationsprozesses sind demnach gesellschaftliche Bedingungen, Strukturen, Normen, Werte, Wissen, etc. zu zählen, welche an das Individuum über Institutionen vermittelt werden, somit ist Sozialisation kein einseitiger und deterministischer Prozess.[199] Das Individuum beteiligt sich an dessen Sozialisationsprozess also aktiv, indem es sich Inhalte aneignet, aber auch Inhalte verweigert oder sich andere Ziele und Inhalte setzt, wodurch sich bestimmen lässt, dass Sozialisation ein Prozess ist, in dem eine gesellschaftlich-produzierte Umwelt Individuen sowohl formt als auch von dieser geformt wird.[200]

Versteht man Sozialisation, wie Kübler (2010), in einer zeitlich-territorialer also sozialökologischer Hinsicht „als die allmähliche Aneignung und Konstruktion sozialer Welten"[201], so lassen sich drei Phasen von Sozialisation konstruieren, nämlich die primäre, sekundäre und tertiäre Phase von Sozialisation. In der primären Sozialisation, welche mit der Mutter-Kind-Dyade beginnt und sich dann auf Eltern, Geschwister, Familie erstreckt, erobern sich die Heranwachsenden „mit der Ausbildung derer

---

195 Vollbrecht und Wegener 2010, S.9

196 Schorb 2005, S.381

197 ebd.

198 vgl. Schorb 2005, S.382

199 vgl. ebd.

200 vgl. ebd.

201 Kübler 2010, S.23

essentiellen Fähigkeiten von Kognition, Sprache und Sozialkompetenz den familiären Intim- und Nahbereich, den es durch seine Existenz und sein Handeln zudem am nachhaltigsten mitgeneriert bzw. sozialisiert.“[202] Als sekundäre Sozialisationsphase werden der Kindergarten, die Schule, das Studium und die spätere Berufsbildung bezeichnet. Hierbei werden „formelle und gesellschaftliche Sozialisationsanforderungen repräsentiert und vermittelt, die abstraktere, öffentliche und kognitive Qualifikations- und Sozialitätskomponenten herausbilden.“[203] Die dritte Phase der Sozialisation wird hingegen als informelle, kontingente und situationsspezifische Phase definiert. Diese Phase soll den Heranwachsenden „vor allem zu vielfach thematisierten Individualisierung und Identitätsfindung, mindestens zur begrenzten Ablösung von Elternhaus und Schule und deren Maximen“[204] dienen. Wird Sozialisation, wie Kübler weiters schreibt, als eine lebenslange Aneignung und Lernaufgabe verstanden, ist diese nicht mehr alterspezifisch terminiert, aber modifiziert sich sehr wohl jeweils nach Lebensphasen und –lagen.[205]

Nach Hurrelmann (1998) bedeutet Sozialisation eine aktive Auseinandersetzung des Individuums mit seiner sozialen und dinglichen Umwelt.[206] Sozialisation ist also nicht als ein Prozess der Anpassung, sondern der Passung zwischen Individuum und Umwelt zu verstehen. Auch Medien, welche oft als tertiäre Sozialisationsinstanzen bezeichnet werden, sind ein Teil dieser Umwelt, da diese von früher Kindheit an die Lebenswelt der Individuen prägen.[207] „Die Kinder passen sich ihrer Umwelt nicht einfach an, sondern setzen sich aktiv mit ihr auseinander und gestalten sie mit. Es geht also nicht um Anpassung des Individuums an die Umwelt, sondern um Passung zwischen Individuum und seiner Umwelt.“[208] Sozialisation kann folglich als eine Interaktion zwischen dem

---

202 ebd.

203 Kübler 2010, S.24

204 ebd.

205 vgl. Kübler 2010, S.24

206 vgl. Hurrelmann 1998, S.63

207 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.18

208 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.29

Individuum selbst und der Umwelt verstanden werden. Diese Interaktion stärkt die persönliche Entwicklung und Selbstfindung im Kontext der Gesellschaft. „Mediensozialisation bei Kindern und Jugendlichen umfasst alle Aspekte, bei denen die Medien für psychosoziale Entwicklung der Heranwachsenden eine Rolle spielen.“[209]

Mediensozialisation lässt sich somit als ein Wechselverhältnis von Subjekt und Medien beschreiben, da Medien als Subsystem der Gesellschaft- und dem Subjekt äußerliche Einflussgröße zu verstehen sind. Die Gesellschaft, das Individuum und die Medien stehen somit in einem Wechselverhältnis, in welchem jeder Faktor den anderen beeinflussen kann.[210] Medien sind nach Schorb (2005) einerseits mitbestimmend für die Inhalte von gesellschaftlichen Diskussionen wodurch Medien als gesellschaftliche Einflussfaktoren gesehen werden können, andererseits sind Medien mehr oder minder eng in gesellschaftliche Vorgaben eingebunden, welche festlegen, in welchen Grenzen mediale Artikulationen möglich sind.[211] „Innerhalb dieser Bedingungen ist das Subjekt dem Einfluss der Medien unterworfen. Es bestimmt jedoch in der Auswahl der Medien und in der Verarbeitung medialer Inhalte, welche möglichen Effekte diese haben können, und es wirkt auch auf diese ein.“[212] Die Möglichkeiten der Einwirkung reichen dabei nach Schorb von einer Annahme oder auch Ablehnung bestimmter Medien und deren Inhalte, dem Einfluss von Medien, über die Nutzung interaktiver Möglichkeiten, wie sie vor allem digitale Netze bieten, bis hin zur Planung, Herstellung und Verteilung eigener Medien und medialer Inhalte.[213] Die Positionierung der Medien im Sozialisationsprozess ist damit aus der Sicht der Subjekte als Medienangeignung zu beschreiben, also also „Prozess der Nutzung, Wahrnehmung, Bewertung und Verarbeitung von Medien (...) unter Einbezug ihrer – auch medialen – Lebenskontexte.“[214]

---

209 ebd.

210 vgl. Schorb 2005, S.382

211 vgl. ebd.

212 Schorb 2005, S.382

213 vgl. Schorb 2005, S.382

214 Schorb und Theunert 2000, S.35

Der Mediensozialisation wird allerdings nach Schorb ein negativer- sowie ein positiver Charakter zugesprochen. Unter dem Aspekt des informellen Lernens wird den Medien im öffentlichen Bewusstsein eine sozialisierende Wirkung zugesprochen, welche allerdings im negativen Sinne bedacht ist.[215] Bspw. wird in Abgrenzung z.B. der Aufgabe der Schule zu bilden, befürchtet, dass Medien „verbilden", weiters wird der Presse und dem Rundfunk, jedoch eine „Bildungsfunktion" zuerkannt, nämlich die der Meinungsbildung.[216] Die positive Sozialisationsfunktion der Medien wird darin gesehen, dass die Mündigkeit der Individueen ermöglicht bzw. gestärkt wird. Denn „im Prozess der Sozialisation, in der intentionalen Erziehung, werden die Medien auch selbst als Bildner eingesetzt. (...) Die Schule als Ort der Erziehung nutzt Medien in zweifacher Weise als Sozialisatoren. Sie sind hier einerseits in der Mediendidaktik Hilfsmittel zur Vermittlung und Veranschaulichung und sie sind andererseits Lehrgegenstand (Medienkunde)."[217]

Der Begriff Mediensozialisation steht weiters nach der Auffassung von Vollbrecht und Wegener (2010) für eine sozialisationstheoretische Perspektive auf das Aufwachsen und Leben in Medienwelten.[218] Mediensozialisation betont folglich die medialen Bezüge symbolisch vermittelter Kommunikation, worin sich Prozesse „der Medienrezeption, die Aneignung von Medien im lebensweltlichen Kontext, der Gebrauch von Medien als Ausdrucks- und Kommunikationsmittel sowie die Verständigung über solche Themen und Inhalte, die in der jeweiligen Kultur primär über Medien vermittelt sind,"[219] eingliedern lassen. Aus Sicht von Vollbrecht und Wegener richtet die Mediensozialisationsperspektive ihr Augenmerk deshalb auf die symbolischen Deutungsleistungen der Individuen, weiters auf aktive Interaktionen und kommunikative Aushandlungsprozesse sowie die damit verbundenen Lerneffekte.[220] Der

---

215 vgl. Schorb 2005, S.384

216 vgl. ebd.

217 Schorb 2005, S.384

218 vgl. Vollbrecht und Wegener 2010, S.9

219 Vollbrecht und Wegener 2010, S.9

220 vgl. Vollbecht und Wegener 2010,S.10

Lernbegriff ist hierbei neutral, denn gelernt werden kann grundsätzlich zum Guten wie zum Schlechten. Hierbei ist es jedoch die Aufgabe von (Medien-)erziehung auf Basis mediensozialisatorischer Erkenntnisse – steuernd einzugreifen.[221]

Abschließend kann festgehalten werden, dass Medien neben den klassischen Sozialisationsinstanzen wie Eltern, Schule und Gleichaltrigengruppe als eine weitere Sozialisationsinstanz bezeichnet werden können, da die gesellschaftliche Kommunikation, wie Vollbrecht und Wegener weiters schreiben, heute weithin medial signiert ist.[222]

4.2 Theoretische Grundlagen der Mediensozialisation

Die Mediensozialisation als Forschungsperspektive wird im deutschsprachigen Raum seit den 1970er Jahren gepflegt. Die Basistheorien der Mediensozialisationsforschung lassen sich aus verschiedenen Disziplinen ableiten, so zum Beispiel aus der Entwicklungspsychologie, der Soziologie der Kindheit, der Medienforschung sowie der Pädagogik.[223] „Die Medien werden dazu genutzt, Entwicklungsaufgaben zu bewältigen. Damit ist der Erwerb von Fertigkeiten und Kompetenzen gemeint, welche zur konstruktiven und zufriedenstellenden Lebensführung innerhalb einer konkreten Gesellschaft notwendig sind.“ [224]

Die Thematik um Sozialisationseffekte von Medien jedoch, wie Aufenanger (2008) schreibt, ist so alt wie die Medien selbst.[225] „Aber erst die elektronischen Medien, also jene, die zu ihrer Produktion und/oder Rezeption technische Hilfsmittel benötigen, haben zur gesellschaftlich relevanten Diskussionen um die Wirkung von Medien insbesondere

221 vgl. ebd.

222 vgl. Vollbrecht und Wegener 2010, S.9

223 vgl. Süss, Lampert, Wijnen 2010, S.41

224 Oerther und Dreher 2002, S. 268

225 vgl. Aufenanger 2008, S.87

Massenmedien geführt.“[226] Völlig gleich um welches Medium es sich handelt, ob in früheren Zeiten bspw. das Fernsehen oder der Radio oder in neuerer Zeit der PC und das Internet, die durch Medien transportierten Inhalte und auch die Medien selbst wurden für spezifische Sozialisationseffekte verantwortlich gemacht. Dabei handelte es sich meist um die Wirkung von Gewaltdarstellungen, Werbungen oder auch politischen Ideologien.[227] Aufenanger meint hierzu, dass diese Perspektive der Mediensozialisation die Diskussionen innerhalb der Sozialisationsforschung der letzten Jahrzehnte vernachlässigte. Der Paradigmawechsel einer normativen Sichtweise, „die Sozialisation vor allem unter der Perspektive der Anpassung des Subjekts an die Gesellschaft verstand, zu einer interaktionistischen Sichtweise, in der von einem aktiven, die gesellschaftliche Wirklichkeit konstruierenden Subjekt ausgegangen wird“[228] sollte nach Aufenanger auch einen Einfluss auf die Theorien der Mediensozialisation haben. Wird hierbei Bezug auf Hurrelmann (2002) genommen, welcher Sozialisation als jenen Prozess versteht „in dessen Verlauf sich der mit einer biologischen Ausstattung versehene menschliche Organismus zu einer sozial handlungsfähigen Persönlichkeit bildet, die sich über den Lebenslauf hinweg in Auseinandersetzung mit den Lebensbedingungen weiterentwickelt“[229] wird, wie Aufenanger (2008) schreibt, deutlich, dass unter Mediensozialisation ein sehr komplexer Prozess verstanden werden muss.[230] „Mediensozialisation sollte nun an diesen allgemeinen Bestimmungen anknüpfen, sich aber auf die spezifische Situation einer von Medien geprägten Lebenswelt beziehen.“[231]

Die Individuen gestalten im Rahmen der Sozialisation die Gesellschaft, wodurch diese zum Beispiel durch ihren Umgang mit den Medien zur

226 Aufenanger 2008, S.87

227 vgl. Aufenanger 2008, S.87

228 Aufenanger 2008, S.87

229 Hurrelmann 2002, S.15

230 vgl. Aufenanger 2008, S.87

231 Aufenanger 2008, S.87

weiteren Ausgestaltung der Mediengesellschaft beitragen können.[232] So suchen die Heranwachsenden Orientierungshilfen in den Medien.[233] Denn „in der heutigen Mediengesellschaft durchdringen die Medien alle Lebensbereiche der Kinder von frühesten Tagen an. Aber auch die Familien, die Schulen und andere Bereiche, in denen die Kinder aufwachsen und geprägt werden, verändern sich laufend durch die Medien.“[234] Bezogen auf Mediensozialisation kann festgehalten werden, dass sich die Medienpädagogik mit dem Verhältnis zwischen bewusster Medienerziehung durch Eltern bzw. PädagogInnen und der von anderen Sozialisatoren ausgehenden Einflüssen, befasst. Im Zentrum steht folglich die Frage nach der Entwicklung von Medienkompetenz und gegebenenfalls der Verhinderung von negativen Medieneinflüssen. Neuere Ansätze berücksichtigen jedoch auch die Möglichkeiten der Medien als Ressourcen für Kinder.[235] Daraus resultierend kann somit festgehalten werden, dass der Erwerb von Medienkompetenz in der Gesellschaft zu einer Entwicklungsaufgabe geworden.

Nach Hurrelmann (2002) „lässt sich die Mediensozialisation als Prozess verstehen, in dem sich das sich entwickelnde Subjekt aktiv mit seiner mediengeprägten Umwelt auseinandersetzt, diese interpretiert sowie aktiv in ihr wirkt und zugleich aber auch von Medien in vielen Persönlichkeitsbereichen beeinflusst wird.“[236] Demnach wird die mediale Umwelt, als eine Umwelt verstanden, mit welcher sich das handelnde Individuum auseinander setzen muss, da sich die mediale Umwelt stets unter spezifischen, historischen und gesellschaftlich-kulturellen Bedingungen verändert.[237] Damit wird dem Begriff der Medienkompetenz ein bedeutsamer Stellenwert für die Medienpädagogik zugesprochen, „in

232 vgl. Süss, Lampert, Wijnen 2010, S.43

233 vgl. ebd.

234 Süss, Lampert, Winjen 2010, S.51

235 vgl. Süss, Lampert, Wijnen 2010, S.51

236 Aufenanger 2008, S.88

237 vgl. Aufenanger 2008, S.88

dem er die Fähigkeit zur aktiven, selbstbestimmten und sozial-verantwortlichen Auseinandersetzung mit Medien beschreibt.“[238]

Eine Grundannahme sozialökologischer Mediensozialisationstheorie ist also jene, dass Medien und der Medienumgang im Kontext alltäglicher Lebensvollzüge gesehen werden müssen.[239] Bedeutsam für den Prozess der Mediensozialisation sind folglich der Familienalltag selbst, der Umgang der Familie mit Medien, sowie die Eigenaktivität- und der ontogenetische Entwicklungsstand der Heranwachsenden bezüglich der jeweiligen kognitiven, sozialen und moralischen Fähigkeiten.[240]

Eine Möglichkeit, einer Klassifikation von Mediensozialisation, wären nach Aufenanger (2008) die Unterscheidung in medienzentrierten- und rezipientenzentrierten Perspektiven. Die Leitfragen der medienzentrierten- und rezipientenzentrierten Mediensozialisation lauten demnach: „was machen die Medien mit dem Menschen?“ (medienzentriert Perspektive) sowie „was machen die Menschen mit den Medien?“ (rezipientenzentrierte Perspektive).[241] Differenzierter lassen sich vorliegende Ansätze der Mediensozialisation von Aufenanger jedoch unter der Perspektive des Verhältnisses von Subjekt und Medien klassifizieren:

- *Medien wirken auf Menschen ein*

  Der Ansatz „Medien wirken auf Menschen ein“ vertritt eine eher traditionelle und somit alltagsweltliche Sichtweise von Medien. Den Medien werden hierbei, je nach deren Gestaltung, Inhalt und Struktur, ein besonderes Wirkungspotential unterstellt. Themen diese Ansatzes sind u.a Gewalt und Werbung sowie bedeutsame Medien wie z.B das Fernsehen, Internet und auch Computerspiele. Hierbei wird die Wirkung von Medien jedoch meist nur unter negativen Aspekten gesehen.[242]

238 Aufenanger 2008, S.88

239 vgl. Aufenanger 2008, S.89

240 vgl. ebd.

241 vgl. Aufenanger 2008, S.87

242 vgl. ebd.

- *Menschen sind medienkompetent und selektieren das Medienangebot*

  Der Ansatz „Menschen sind medienkompetent und selektieren das Medienangebot“ ist als eine bewusste Abgrenzung zum vorgegangenen Ansatz von „Medien wirken auf Menschen ein“ zu sehen. Dieser Ansatz sieht die Individuen nicht als Opfer von Medien, sondern als aktive NutzerInnen von Medien, welche bewusst auswählen können und zum Teil schon medienkompetent sind.[243]

- *Menschen und Medien interagieren miteinander und Einflüsse müssen in diesem Wirkgefüge gesehen werden*

  Im Ansatz „Menschen und Medien interagieren miteinander und Einflüsse müssen in diesem Wirkgefüge gesehen werden“ sollen Rezeptionsprozesse und der thematische Gehalt von Medien in Beziehung zu einander gesetzt werden. „Aufgrund einer bestimmten thematischen Voreingenommenheit dienen ausgewählte Medien bzw. Medieninhalte dazu, sich mit bestimmten Charakteren zu identifizieren oder seine Probleme in Mediengeschichte zu projizieren.“[244] Der Einfluss von Medien wird hierbei positiv, z.B. zum Identitätsaufbau oder auch zur Lebensbewältigung gesehen. Wirkungen werden hierbei jedoch nicht kausal und unmittelbar unterstellt, sondern unter gewissen Bedingungen, in Kombination mit anderen Faktoren sowie mit zeitlicher Verzögerung versehen.[245]

Abschließend kann also festgehalten werden, dass, wie Aufenanger schreibt, nicht übersehen werden sollte, dass die Thematik Mediensozialisation grundlegend für die Medienpädagogik ist.[246] Denn „nur durch Kenntnisse über Prozesse der Personengenese unter dem Aspekt der Interaktion zwischen Subjekt und Medien können Konzepte

243 vgl. Aufenanger 2008, S.88

244 Aufenanger 2008, S.88

245 vgl. Aufenanger 2008, S.88

246 vgl. Aufenanger 2008, S.91

medienpädagogischen Handelns angemessen konzipiert und umgesetzt werden."[247] Infolgedessen sollte sich die medienpädagogische Forschung intensiver mit Fragen der Mediensozialisation beschäftigen und hierbei vor allem die Bedeutung der Medienerziehung, „als dem praktischen pädagogischen Handeln im Kontext einer mediengeprägten Welt"[248] untersuchen. Die Bedeutung von medialer Sozialisation lässt sich hierbei nach Schorb (2005) aus folgenden drei Perspektiven sehen:

- *Medien als Faktorten der Sozialisation*: Medien sind wichtige Faktoren, welche Einstellungen, Urteile, Wissen und auch Verhalten der Individuen besonders im Kontext anderer Sozialisationsfaktoren beeinflussen können. Werden Medien nun als Faktoren der Sozialisation betrachtet, so geschieht dies aus dem Blickwinkel der Subjekte, wie Schorb schreibt, welche sich mediale Inhalte aneignen.[249]

- *Medien als Mittler der Sozialisation:* Medien lassen sich selbst als Instrumente der Sozialisation nutzen. Hierunter sind all jene Medien zu fassen, welche speziell für den Einsatz im Bildungsbereich produziert werden, bspw. Schul- und Lehrbücher, Filme, Bänder, Karten, Folien und Computersoftware.[250] Bezüglich der Sozialisationseffekte gilt nach Schorb grundsätzlich dasselbe wie für Medien als Faktorten der Sozialisation, nämlich dass die Aneignung medialer Inhalte abhängig von der bewussten Wahl der Individuen ist.[251]

- *Medien als Instrumente im Prozess der Sozialisation:* Medien lassen sich auch als selbstbestimmte Instrumente der Sozialisation nutzen. Nämlich als Mittel zur kritischen Auseinandersetzung und Artikulation im sozialen Umfeld. Heißt dies nun, wie Schorb schreibt, als pädagogische Aufgabe, den Medienrezipienten

247 Aufenanger 2008, S.91

248 vgl. Aufenanger 2008, S.91

249 vgl. Schorb 2005, S.386

250 vgl. ebd.

251 vgl. ebd.

> grundsätzlich „nicht als reaktives, sondern als aktives gesellschaftliche Subjekt zu begreifen, das nicht durch vorgegebene Verhältnisse determiniert ist, sondern eine eigene gesellschaftliche Gestaltungs- und Handlungsfähigkeit besitzt?“[252]

Demzufolge fordert dies eine pädagogische Zielsetzung, welche „dem Individuum die Reflexion und Veränderung gesellschaftlicher Zustände in der Aneignung und im selbsttätigen Einsatz von Medien ermöglicht.“[253] Diese Zielsetzung lässt sich nach Schorb mit dem Begriff der Medienkompetenz umschreiben. „Erworben werden kann diese Kompetenz u.a in einem Prozess der praktischen Aneignung von Medien, in Form kritischer Reflexion von Medien und ihren Inhalten und in Form aktiver Medienarbeit.“[254]

4.2.1 Formen der Mediensozialisation

Kübler (2010) differenziert zwischen zwei Formen der Mediensozialisation, nämlich zwischen intentionaler und nicht-intentionaler Mediensozialisation.[255] Die intentionale Mediensozialisation „deckt sich weitgehend mit Erziehung, die von personalen Sozialisationsagenten auf Medien gerichtet ist und vorzugsweise Medienkompetenz bei Kindern und Jugendlichen herausbildet, wenn sie nicht den Medienumgang zeitweise oder generell regulieren will.“[256] In der heutigen Gesellschaft wird intentionale Mediensozialisation als Medienpädagogik bezeichnet, früher hingegen bezeichnete man diese als Medienerziehung. Von den Medien hingegen wird die intentionale Mediensozialisation als mediale Erziehung, mehr noch als mediale Bildung betrieben, meist als Mediendidaktik.[257] Die nicht-intentionale Mediensozialisation hingegen „ermisst sich in

252 Schorb 2005, S.388

253 ebd.

254 ebd.

255 vgl. Kübler 2010, S.25

256 Kübler 2010, S.25

257 vgl. Kübler 2010, S.25

materialphysischer wie in symbolisch-inhaltlicher Hinsicht.“[258] Denn hierbei arrangieren und strukturieren Medien das Ambiente, bspw. wie bei Events in Disco, Kino, bei LAN-Partys oder in sonstigen Freizeitinstitutionen.[259] Medien sind nach Kübler, „begehrte und verfügbare Utensilien,“[260] weshalb diese folglich bspw. als Statussymbole in der Clique der Heranwachsenden fungieren und den Habitus der Heranwachsenden inszenieren und simulieren.[261]

„Der adäquate Umgang mit Medien zur Information, Bildung kulturellen Entfaltung und Unterhaltung, als Nutzer und als Produzent, gehört zu den Kulturtechniken, die ein Mensch in einer Informations- oder Wissensgesellschaft erlernen muss, um vollwertig in dieser Gesellschaft mitwirken zu können.“[262] Demzufolge ist das Sozialisationsziel der Heranwachsenden die Medienkompetenz. Den Medien kommt nach Hurrelmann (2002) zudem eine weitere Rolle in der Sozialisation zu, denn die Medien sind auch Spiegel und Transporteure anderer Sozialisatoren, welche die Heranwachsenden vermittelt durch die Medien erfahren.[263] Mediensozialisationsforschung beschäftigt sich also mit zwei grundlegenden Fragen, nämlich zum Einen mit der Frage: Wie lernen Menschen den Umgang mit Medien und welche Formen des Umgangs lassen sich unterscheiden (Medienkompetenzen)? Und zum Anderen mit der Frage: Wie verändern Medien die allgemeinen Sozialisationsprozesse und sind dies entwicklungsfördernde oder –gefährdende Veränderungen (Medieneffekte)? Bei der ersten Frage, welche Hurrelmann formuliert, werden alltägliche Prozesse im Aufbau von Medienkompetenzen behandelt, welche ohne pädagogische Steuerung vor sich gehen. Jedoch gehört hier die Medienerziehung als jener Teil der Sozialisation, welcher

258 Kübler 2010, S.25

259 vgl. Kübler 2010, S.25

260 Kübler 2010, S.26

261 vgl. Kübler 2010, S.26

262 Hurrelmann 2002, S.65

263 vgl. Hurrelmann 2002, S.65

pädagogisch reflektiert und begründet ist, als „Fremdsozialisation“ mit dazu.[264]

Nach Hurrelmann wird folglich der Prozess der Mediensozialisation in folgende Teilschritte gegliedert, nämlich in die präkommunikative-, die kommunikative und die postkommunikative Phase. Die präkommunikative Variablen beinhalten den Medienzugang sowie die Medienangebote. In der Auseinandersetzung mit Medien werden die die Heranwachsenden immer zugleich fremd- und stelbst gesteuert.[265] Welche und auch wie viele Medien für die Heranwachsenden zugänglich sind, wird demnach zum Einen von der sozialen Lage der Familie des Heranwachsenden, zum Anderen aber auch von der sozialen Mobilität, die in der jeweiligen Gesellschaft möglich ist, beeinflusst.[266] „Der Medienzugang wird von den Sozialisanden aktiv gesucht, aber auch von Sozialisatoren angeboten (Eltern) oder aufgedrängt (Werbung).“[267] Erwachsene, wie Hurrelmann hierzu schreibt, erschweren oder verhindern den Medienzugang, wenn sie von den Medien geleitete negative Effekte auf die Heranwachsenden erwarten. In Lehr- und Lernkontexten wird der Medienzugang jedoch laut Hurrelmann zur Pflicht erklärt.[268] Die Medienangebote hingegen, gewinnen an subjektiver und objektiver Relevanz durch deren Vielfalt, die Kosten der Mediengeräte und durch die Passung mit den Bedürfnissen und Kompetenzen der Sozialisanden.[269] Die kommunikative Varaiblen hingegen, welche als zweite Phase des Prozesses der Mediensozialisation bezeichnet werden und für die vorliegende Arbeit von Bedeutung ist, beinhalten die Mediennutzung und –aneignung. Selbst wenn die Mediennutzung der Heranwachsenden nach Hurrelmann bedürfnisorientiert erfolgt, ist diese aber zugleich von Erwartungen und Vorgaben von Sozialisatoren mitbestimmt.[270]

---

264 vgl. Hurrelmann 2002, S.66

265 vgl. ebd.

266 vgl. ebd.

267 Hurrelmann 2002, S.274

268 vgl. Hurrelmann 2002, S.274

269 vgl. ebd.

270 vgl. ebd.

Abschließend wären noch die postkommunikative Variablen zu nennen, welche als dritte Phase des Prozesses der Mediensozialisation bezeichnet werden und die Medienkompetenz und –effekte beinhalten. Nach Hurrelmann führen Medien in allen Lebensbereichen der Heranwachsenden zu Sozialisationseffekten, u.a. im Bereich der Selbstkompetenzen (Reflexionsfähigkeit, Selbstbild, Impulskontrolle, Motivation, Werthaltung, usw.), weiters im Bereich der Sozialkompetenzen (Kommunikationsfähigkeiten, Beziehungsfähigkeiten, Rollenübernahmen) sowie im Bereich der Sachkompetenzen (Weltwissen, Handlungskompetenzen, politische und kulturelle Partizipation, usw.)[271] Hurrelmann schreibt hierzu, dass sich die Sozialisationseffekte der Medien sowohl auf den Erwerb von Medienkompetenzen[272] als auch auf die Welt- und Selbstaneignung beziehen, welche durch die Mediennutzung vermittelt stattfindet.[273]

4.2.2 Mediensozialisation im Lebensverlauf

Die Mediensozialisation wird durch die Erziehenden, die Gleichaltrigen und die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, welche Spielräume eröffnen und gegebenenfalls auch Einschränkungen für den Umgang mit den Medien und ihren Inhalten machen, beeinflusst.[274] Für die Mediensozialisation der Indiviuden, kann allerdings kein exakter Zeitraum festgelegt werden, da dieser als ein lebenslanger Prozess angesehen werden muss und somit keineswegs bspw. auf die Phasen der Kindheit und Jugend oder das Erwachsenenalter begrenzt ist, sondern fortlaufend stadtfindet.[275] Ein besonderer Übergang in der Mediensozialisation findet jedoch, wie Süss, Lampert und Wijnen (2010) schreiben, statt, wenn Erwachsene Eltern werden.[276] Dennn da „ist nicht nur plötzlich

271 vgl. Hurrelmann 2002, S.277

272 siehe Kapitel 5.1

273 vgl. ebd.

274 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.29

275 vgl. ebd.

276 vgl. ebd.

medienpädagogische Kompetenz gefragt, sondern die Kinder beginnen auch ihre Eltern zu sozialisieren.“[277] Demzufolge findet Mediensozialisation also ein wechselseitiger Prozess statt.[278]

Mediensozialisation im Lebensverlauf gliedert sich somit in folgende Bereiche: *Medien in der frühen Kindheit, Medien in der mittleren und späten Kindheit, Medien im Jugendalter, Medien im Erwachsenenalter* und *Medien im späten Erwachsenenalter*. Aufgrund der vorliegenden Thematik sollen jedoch lediglich die relevanten Bereiche der *Medien in der mittleren und späten Kindheit*, welche Heranwachsende bzw. SchülerInnen im Alter von sechs bis dreizehn Jahren- und der *Medien im Erwachsenenalter*, welche Erwachsene, folglich auch LehrerInnen, im Alter 18-50 Jahren einbeziehen, angeführt werden. Diesbezüglich soll Bezug auf Strotmann (2010) und Meister (2010) genommen werden, welche sich mit der Mediensozialisation im Lebenslauf beschäftigte. Strotmann (2010) beschreibt die Mediensozialisation im Lebensverlauf im Bereich der Medien in der mittleren und späten Kindheit[279], Meister (2010) hingegen skizziert die Mediensozialisation im Lebensverlauf im Bereich der Medien im Erwachsenenalter[280]. Strotmanns Phase der Mediensozialisation in der mittleren und späten Kindheit schließt alle Heranwachsenden im Alter von sechs bis dreizehn Jahren ein, somit auch die SchülerInnen der Sekundarstufe I. Das Angebot an speziell für sechs- bis deizehn Jährigen Heranwachsenden konzipierten Medien ist nicht nur groß, es ist fast unüberschaubar. Doch diese Altersgruppe der Heranwachsenden sind in ihrem Medienhandeln selbstständiger als noch in ihrer frühen Kindheit und erobern sich nicht nur jene Medien die speziell für diese Altersgruppe konzipiert, sondern auch jene, die eher an Jugendliche oder Erwachsene gerichtet sind.[281] In diesem Lebensabschnitt nutzen die Heranwachsenden Medien zeitlich intensiver und eigenverantwortlicher, als dies in der frühen Kindheit der Fall ist. „Sie wenden sich Medien nicht nur freizeitorientierter

277 Süss, Lampert, Wijnen 2010, S.29

278 vgl. Süss, Lampert, Wijnen 2010, S.29

279 vgl. Strotmann 2010, S.140

280 vgl. Meister 2010, S.151

281 Strotmann 2010, S.135

zu, sondern auch, um die Herausforderungen ihres Alltags zu bewältigen.“[282] Medien sollen hierbei den Heranwachsenden helfen, die Anforderungen bspw. der Schule erfüllen zu können, weiters bieten Medien Gesprächsanlässe sowie auch gemeinsame Erlebnisse mit Familie und Gleichaltrigen.[283]

Die zweite, für die vorliegende Arbeit relevante Phase der Mediensozialisation ist nach Meister (2010) die Phase der Medien im Erwachsenenalter, welche demnach auch LehrerInnen einschließt. Meister schreibt hierzu, dass der gesellschaftliche Wandel und die technologischen Entwicklungen in modernen Gesellschaften die Individuen – also auch Erwachsene und LeherInnen - vor neue Anforderungen stellt, welche im Kontext des Sozialisationsprozesses der Gesellschaftsmitgliedern Anpassungsleistungen, mentale Flexibilität und biographische Lösungen abverlangen.[284] Aus diesem Grund sind Mediensozialisationsprozesse ein Leben lang zu denken und betreffen folglich auch Ausprägungen im Erwachsenenalter in spezifischer Weise.[285] „Für Erwachsene in modernen Gesellschaften ist kennzeichnend, dass sie sich immer wieder in neuen Rollen zurecht finden müssen oder sich den Herausforderungen neuer Rollen in neuen Gruppen stellen (wollen bzw. müssen).“[286] Als Sozialisationsinstanzen von Erwachsenen können folglich die Arbeit, die Ehe sowie die Familie gesehen werden.[287] „Die theoretischen Überlegungen zur Erwachsenensozialisation erlebten in Spiegelung der gesellschaftlichen Realitäten eine Fokusverschiebung. Sozialisation wird nun nicht mehr als ein einseitiger Anpassungsprozess an die gesellschaftlichen Erfordernisse betrachtet, sondern erweitert sich um die interaktionistische bzw. biographische innere Verarbeitung von gesellschaftlichen Prozessen durch die Individuen selbst.“[288] In den Blick

---

282 Strotmann 2010, S.140

283 vgl. Strotmann 2010, S.140

284 vgl. Meister 2010, S.151

285 vgl. ebd.

286 Meister 2010, S.152

287 vgl. Meister 2010, S.152

288 Meister 2010, S.152

genommen werden damit „die Reflexionsfähigkeit und aktive Steuerung sowie Integration von Erfahrungen, durch die das Individuum im Laufe seiner Persönlichkeitsentwicklung eine personale und soziale Identität entwickelt, indem es seine Umwelt aktiv aneignet und an deren Gestaltung teil hat.“[289] Den Medien kommt hierbei insofern eine bedeutende Rolle im Sozialisationsprozess zu, da Medien Quellen der Information, Bildung und Unterhaltung sind und diese Aufmerksamkeiten lenken-, Tends kreieren- und insofern das Verhalten, die Einstellungen und die Selbstwahrnehmung der Rezipienten beeinflussen können.[290] Medien sozialisieren Erwachsene folglich in einer zeithistorisch geprägten Art und Weise, gleichzeitig stabilisieren (oder destabilisieren) bereits erfolge Sozialisation, weiters sind Medien zu einem ständigen Begleiter im Lebenslauf geworden und bedienen oftmals die Interessen der Erwachsenen in sehr effizienter Form.[291]

4.2.3 Mediensozialisation und Mediennutzung

„In der Mediennutzung ist von Bedeutung, wie viel Zeit für bestimmte Angebote eingesetzt wird, in welchen sozialen Kontexten die Nutzung stattfindet und mit welchen Erwartungen sich die Nutzer den Medien zuwenden. Ein großer Teil der Mediennutzung von Kindern findet innerhalb der Familie statt. Die Familienmitglieder spielen dabei eine wichtige Rolle als Vorbilder im Medienumgang, als Partner in gemeinsamen Medienaktivitäten und als Gesprächspartner in der Verarbeitung von Medienerfahrungen. Je älter die Kinder sind und je stärker das Kinderzimmer mit Medien ausgestattet ist, desto stärker findet die Mediennutzung im Kontext kollektiver oder individualisierter Selbstsozialisation statt.“[292]

---

289 Hurrelmann, Grundmann und Walper 2008, S.15

290 vgl. Meister 2010, S.152

291 vgl. Meister 2010, S.154

292 Hurrelmann 2002, S.276

Die Mediennutzung führt demnach – je nach inneren und äußeren Bedingungen - zu einer Persönlichkeit als „geschlossene Gestalt“ oder als „Patchwork“, da die Identität im Laufe der Biografie permanent weiterentwickelt wird. So liegt nach Hurrelmann (2002) nahe, dass die produktive Ergänzung von Mediensozialsation andere Sozialisationsimpulse unterstützt, wodurch sich die meisten Heranwachsenden zu einer handlungsfähigen Persönlichkeit entwickeln können.[293] In den unterschiedlichen Nutzungsstilen und –präferenzen verschiedener Gruppen (Geschlecht, Alter, soziale Lage) hingegen, zeigt sich nach Hurrelmann, die Relativität der individuellen Selbstbestimmung in der Medienaneignung. Die Heranwachsenden haben hierbei eine breite Palette an Angeboten zur Verfügung und stehen aber auch unter einem Konsumdruck, wenn sie den Regeln von selbst gewählten Gruppen oder fremdbestimmten Gemeinschaften (bsw. Schule) folgen wollen.[294]

Am Ende des Mediensozialisationsprozess steht nach Hurrelamann die erarbeitete Identität der Indivuiduen, welche durch deren Medienalltag mitgeformt und folglich laufend weiterentwickelt wird. Medienkompetenz folglich ist ein Produkt des laufenden Entwicklungsprozesses und zugleich eine Variable, welche an mehreren Stellen des Mediensozialisationsprozesses kausal einwirkt.[295]

4.3 Mediensozialisation in der Schule

Nach Spanhel (2010) stellt die Medienerziehung in der heutigen Zeit, als methodisch geplante Mediensozialisation mit dem Ziel der Medienbildung, eine unabweisbare Aufgabe der Insitution Schule dar.[296]

Da die schulische Medienerziehung als „eine absichtliche, an pädagogische Zielen orientierte und methodisch geplante

293 vgl. Hurrelmann 2002, S.277

294 Hurrelmann 2002, S.275

295 vgl. Hurrelmann 2002, S.277

296 vgl. Spanhel 2010, S.208

Mediensozialisation“[297] beschrieben wird, ist Medienerziehung in der heutigen Gesellschaft notwendiger denn je, „da die von den Heranwachsenden selbst gesteuerte und selbst organisierte Mediensozialisation häufig problematisch verläuft und nicht selten unerwünschte Ergebnisse oder Nebenwirkungen zeigt.“[298]

„Medienerziehung muss deshalb als Pflichtaufgabe für alle Schulen angesehen werden. Sie zielt darauf ab, die Prozesse der Mediensozialisation zu unterstützen und zu begleiten, zu ergänzen und zu bereichern, aber auch zu korrigieren und umzulenken, um Gefährdungen und schädliche Auswirkungen zu vermeiden.“[299] Medienerziehung im Kontext der Schule ist aber nach Spanhel auch deshalb unabdingbar, da die mit den Medienangeboten verbundenen vielfältigen Handlungs-, Erfahrungs-, Lern- und Bildungsmöglichkeiten von vielen Heranwachsenden nicht angemessen ausgeschöpft werden. Aus diesem Grund muss sich schulischen Medienerziehung auf diese Probleme und Chancen der Mediensozialisation, in einer von den Medien geprägten Alltagswelt, in Familie, Freizeit und Gleichaltrigengruppe beziehen.[300] Bei schulischer Medienerziehung mit dem Ziel der Medienbildung muss stets die von Spanhel genannte, grundlegende pädagogische Ambivalenz der Medien im Auge behalten werden.[301] Die Heranwachsenden sollen somit einerseits befähigt werden, „ihren selbst gesteuerten Bildungsprozess durch kompetente Nutzung der Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten der Medien zu bereichern und positiv zu stabilisieren. (...) Andererseits sollen sie lernen, hinter den Medien stehende Interessen zu durchschauen, Medienwirkungen sensibel wahrzunehmen und Gefährdungen für ihren Entwicklungsprozess zu erkennen.“[302]

Aus entwicklungstheoretischer Sicht wäre jedoch im Verlauf der Medienerziehung nach Spanhel zu beachten, „dass schulische

297 Spanhel 2010, S.208

298 ebd.

299 Spanhel 2010, S.209

300 vgl. Spanhel 2010, S.208

301 vgl. Spanhel 2010, S.209

302 Spanhel 2006, S.51

Medienerziehung erst dann einsetzt, wenn die Kinder bereits über Jahre hinweg in der aktiven Auseinandersetzung mit den Medien in Familie und Freizeit eigene Medienpräferenzen und Medienhandlungsmuster eigenständig aufgebaut haben.“[303] Demzufolge machen die Heranwachsenden sehr unterschiedliche Erfahrungen mit medienerzieherischen Bemühungen in den Familien und Kindertagesstätten, denn die Heranwachsenden eignen sich die Heranwachsenden bereits in frühester Kindheit Wahrnehmungs-, Gefühls-, Wertungs-, und Handlungsmuster im Umgang mit Medien an, worauf diese bewusste Medienpräferenzen aufbauen, welche die spätere Mediensozialisation entscheidend prägen können.[304]

4.4 Resümee

Wie Kübler (2010) bereits festgestellt hat, liegt „trotz der Attraktivität des Begriffs und seiner mittlerweile wachsenden Verwendung (...) keine konzise Theorie der Mediensozialisation vor, die ihrer Dynamik, Kontingenz, Varietät und Komplexität annähernd gerecht wird.“[305] Folglich lassen sich Ansätze und Elemente aus verschiedenen Entwürfen genannter Autoren ausmachen. Umgekehrt ignorieren jedoch die allgemeinen Sozialisationstheorien weitgehend die Sozialisationspotenziale der Medien, da diese angeblich weder sozialisationsrelevante Wirklichkeitserfahrungen noch reziproke Rollenmuster anbieten könnten.[306] Solche Missachtungen verkennen folglich „nicht nur die wachsende Bedeutung der Medien im Prozess der Identitäts- und Sozialitätsentwicklung von Kindern und Jugendlichen heute, sie nehmen auch die immense Zahl und Vielfalt der Medienrezeptionsstudien nicht zur Kenntnis, so dass in der Tat prekäre

303 Spanhel 2010, S.209

304 vgl. Spanhel 2010, S.210

305 Kübler 2010, S.23

306 vgl. Kübler 2010, S.23

Defizite zwischen diesen Disziplinen zu diagnostizieren sind, die von der Öffentlichkeit wiederholt heftig beklagt werden."[307]

Abschließend kann somit festgehalten werden, dass die Mediensozialisation der Heranchwachsenden für die Entwicklung der Medienbildung sowie der Medienkompetenz von Relevanz ist.

5. Medienkompetenz

Einleitend soll im folgenden Kapitel eine Begriffsdefinition von „Medienkompetenz" erfolgen, ehe die Dimensionen der Medienkompetenz nach Baacke, Aufenanger und Schorb und die Ziele der Medienkompetenz erläutert werden. Des Weiteren soll die Medienkompetenz als Schlüsselbegriff der Medienpädagogik und die Vermittlung der Medienkompetenz als Aufgabe von Unterricht und Schule skizziert werden.

5.1 Begriffsdefinition Medienkompetenz

Um den Begriff der „Medienkompetenz", welcher aus den Worten „Medien" und „Kompetenz" besteht, fassen zu können, soll lediglich Bezug auf den Begriff „Kompetenz" genommen werden, da der Begriff „Medien" bereits im Kapitel 2.1 ausführlich erläutert wurde.

Die lexikalische Definition des Kompetenzbegriffs wird mit den Worten „Sachverstand, Fähigkeiten"[308] umschrieben. Häufig referiert wird weiters auch die Kompetenzdefinition von Weinert (2001) auf Grundlage einer systematischen Sichtung unterschiedlicher Kompetenzkonzepte: Kompetenzen sind demnach „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die

307 Kübler 2010, S.23

308 Duden 2000, S.559

Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können."[309] Der Kompetenzansatz geht grundsätzlich von einem kompetenten Individuum aus, da der Mensch phylogenetisch, d.h. gattungsgeschichtlich gesehen, von Geburt an mit Kompetenzen ausgestattet ist, welche es „ihm ermöglichen, mit seiner Umwelt zu kommunizieren und sich mit den Medien, z.B. der Sprache, dem sozialen Handeln, dem Spielen, selbst in Szene zu setzen und seine Umwelt zu gestalten."[310] Als angeborene Fähigkeiten werden Kompetenzen im Laufe des Lebens und durch die Lebenstätigkeit des einzelnen Individuum strukturiert.[311] „Kompetenz" meint somit nach Kron und Sofos (2003) in allgemeiner Bedeutung: „1. die Fähigkeit bzw. das Vermögen, etwas zu tun oder zu leisten, 2. die sachliche (fachliche) Zuständigkeit einer Person bei der Lösung von Problemen und 3. die Befähigung für den verstehenden Umgang mit Menschen."[312] Jedes Individuum muss demnach lernen, Kompetenzen auf den unterschiedlichsten Gebieten erwerben zu können. Deshalb wird jedes Individuum mit kommunikativer Kompetenz in einen kommunikativen Lebensraum hinein geboren.[313]

Der Ursprung des Begriffs „Medienkompetenz" liegt somit in der medienpädagogischen Theorie, nämlich der „kommunikativen Kompetenz", einen Begriff, den Habermas (1971) in die deutsche Sozialwissenschaft- und Baacke (1973) in die Medienpädagogik eingeführt haben.[314]„Unter kommunikativer Kompetenz ist die umfassende Fähigkeit des Menschen zu verstehen, sich zu verständigen, mittels des Austausches von Symbolen sprachlicher und nicht-sprachlicher Art. Die Mitteilung an andere kann dabei sowohl direkt, etwa durch Sprechen, als auch indirekt durch Mittler, das sind Medien, erfolgen. (...) Insofern meint

309 Weinert 2001, S.27

310 Kron und Sofos 2003, S.57

311 vgl. Kron und Sofos 2003, S.57

312 ebd.

313 vgl. Kron und Sofos 2003, S.66

314 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.257

kommunikative Kompetenz die Fähigkeit, an gesellschaftlicher Kommunikation als politisch konstitutivem Element aktiv bestimmend teilzuhaben.“[315] Für die Zielsetzung medienpädagogischer Praxis bedeutet dies, dass die Vermittlung kommunikativer Kompetenz die Individuen dazu befähigen soll, Kommunikation in Form und Inhalt reflektierend und bewusst so zu nutzen, dass diese mit oder ohne Einsatz von Medien, deren Lebenswelten handelnd mit gestalten können.[316] Von kommunikativer Kompetenz ausgehend ist Medienkompetenz als eine Aktualisierung anzusehen und zugleich als eine aktuelle Reduktion des Begriffs der kommunikativen Kompetenz.[317] Medienkompetenz beschreibt demnach die individuelle und gesellschaftliche Handlungsfähigkeit der Individuen verbunden mit der gezielten Aneignung und Nutzung der Medien.[318]

Die Anstöße zur Entwicklung des Medienkompetenzbegriffs stammen aus der sozial- und sprachwissenschaftlichen Diskussionen um den Kompetenzbegriff in den 1970er Jahren. In der Sprachtheorie von Chomsky (1972) bezieht sich die Kompetenz vor allem auf syntaktische Aspekte der Sprache. Chomsky sieht demnach Kompetenz als strukturerzeugendes Regelsystem, welches in der Sprachverwendung wirksam wird.[319] Aus Chomskys Sicht bedeutet Kompetenz „die genetisch veranlagte Fähigkeit, eine unbegrenzte Zahl an Sätze formulieren zu können, wohingegen Performanz die Fähigkeit bezeichnet, die Kompetenzen anzuwenden.“[320] Kompetenz wird in diesem Sinne nach Aufenanger (1998) als ein endliches Regelsystem begriffen, mit welchem unendlich viele Sätze produziert werden können.[321]

Habermas (1971) übernimmt den Kompetenzbegriff Chomskys in gesellschaftstheoretische Überlegungen. Er übertrug den

315 Hüther und Schorb 2005, S.257

316 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.257

317 vgl. ebd.

318 vgl. ebd.

319 vgl. Hugger 2008, S.93 nach Chomsky 1972, o.S.

320 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.106

321 vgl. Aufenanger 1998, S.4

Kompetenzbegriff auf das kommunikative Handeln: „Inter- und innerpsychische Kommunikationsstrukturen, die sich über kommunikative Interaktionen realisieren, bilden nach Habermas einen der Ausgangspunkte, Ziele und Interessen im Einklang mit anderen zu verwirklichen.“[322] Kommunikative Kompetenz nach Habermas meint also nach Hugger (2008) die allgemeine subjektive Basisqualifikation, welche die Fähigkeit des Menschen beschreibt, sich kommunikativ verhalten-, d.h. aufgrund fester Regeln des Sprechens sprachliche Äußerungen zu machen und damit Geltungsansprüche erheben zu können, welche vom Adressaten akzeptiert oder gegebenenfalls zurückgewiesen werden können.[323] In der pädagogischen Debatte ist „der Kompetenzbegriff vor allem deshalb auf große Resonanz gestoßen, weil er die Fähigkeit des Menschen zu sprechen, interagieren und kommunizieren nicht (mehr) an die Reize von Situationen gebunden sieht (...), sondern vor allem durch bestimmte Grundgesetzlichkeiten menschlichen Verhaltens begreift.“[324] Wenn diese Fähigkeit der Individuen jedoch durch persönliche, soziale, kulturelle und situative Faktoren nicht ausreichend entwickelt ist, so die pädagogisch relevante Schlussfolgerung, muss dem Individuum folglich durch Bildung(smaßnahmen) dazu verholfen werden, dessen Kommunikationskompetenz ausarbeiten zu können.[325]

Anfang der 1970er Jahre entwickelte Baacke (1973) auf Habermas Basis des Kompetenzbegriffs als kommunikatives Handeln das Konzept der kommunikativen Kompetenz, womit der Impuls für eine medienpädagogische Debatte gesetzt wurde.[326] Dabei geht Baacke in seinem Begriffsverständnis zunächst von Überlegungen von Chomsky aus, „der für den Spracherwerb beim Menschen allgemeine Grundlage im Sinne einer generativen Grammatik annimmt, die es erlaubt, beim Erlernen von Sprache ein geeignetes Regelsystem zu entwickeln, das z.B. dazu führt, dass Kinder nicht nur bereits gehörte Sätze wiederholen,

322 Röll 2003, S.42

323 vlg. Hugger 2008, S.93 nach Habermas 1971, o.S.

324 Hugger 2008, S.93

325 vgl. Hugger 2008, S.93

326 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.106

sondern neue Sätze erzeugen bzw. beliebig viele Gedanken ausdrücken können."[327] Die Fähigkeit zu Sprechen wird nach Tulodziecki, Herzig und Grafe (2010) von Chomsky als ein angeborenes Vermögen des Individuums verstanden, welches dazu führt, dass dieses über ein immanentes Regelsystem verfügt, welches seine Kompetenz selbst ausmacht.[328]

Medienkompetenz wurde demnach als ein Teilbereich allgemeiner kommunikativer Kompetenz betrachtet, die es dem Individuum ermöglicht, sich in der mediatisierten Welt zu orientieren bzw. sich die Welt auch unter zur Hilfenahme der Medien aktiv anzueignen.[329] Baacke (1973) versteht Medienkompetenz demnach als eine systematische Ausdifferenzierung der kommunikativen Kompetenz, da die Medienkompetenz die ständige Veränderung der Kommunikationsstrukturen durch technisch-industrielle Vorkehrungen und Erweiterungen betont, in welchen sich die Individuen kommunikativ-handelnd auch mit Medien ausdrücken können.[330] Medienkompetenz bezeichnet somit die „Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen."[331] Baacke sieht die Medienkompetenz sowohl als vorauszusetzendes Vermögen des Menschen als auch als auszubildende Fähigkeit an, deren Entwicklung durch Lernen gefördert werden sollte.[332]

---

327 Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.173

328 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.174

329 vgl. Baacke 1996, S.8

330 vgl. Hugger 2008, S.93 nach Baacke 1973, o.S.

331 Baacke 1996, S.8

332 vgl. Baacke 1996, S.7

5.2 Dimension der Medienkompetenz nach Baacke, Aufenanger & Schorb

Ebenso vielfältig wie die Definition von Medienkompetenz, sind die Versuche, die Dimensionen von Medienkompetenz zu bestimmen.[333] Unterschiede in den Dimensionen von Medienkompetenz lassen „sich um einen hinsichtlich des zugrunde gelegten Medienbegriffs – einige Definitionen beziehen sich auf alle Medien, andere nur auf ausgewählte Bereiche – und zum anderen hinsichtlich des normativen Anspruches, d.h der Frage, was eine Person können sollte,“[334] feststellen. Die unterschiedlichen Dimensionen der Medienkompetenz sollen nun nach Baacke (1996), Aufenanger (2001) und Schorb (2005) erläutert werden.

Baacke (1996) differenziert Medienkompetenz in vier Dimensionen, welche prinzipiell jedes Individuum entwickelt haben sollte.[335] Dabei unterscheidet Baacke die den Bereich der Vermittlung und jenen der Zielorientierung. Unter dem Bereich der Vermittlung in Form von Medienkunde meint Baacke das Wissen über unser gegenwärtiges Mediensystem, welches sich a) in eine informative Dimension (klassische Wissensbestände) und b) in eine instrumentell-qualifikatorische Dimension (Bedienngsfähigkeit) unterteilen lässt.[336] Medienkunde umfasst somit zunächst einmal die klassischen Wissensbestände über Medien (informative Komponente) und die Fähigkeiten zum Umgang mit der Technik (instrumentell-qualifikatorischen Kompenente).[337] Die Medienkompetenz umfasst weiters in der Vermittlung die Fähigkeit zu Medienkritik und dies in dreifacher Weise, wie Baacke (1997) schreibt. [338] Unter Medienkritik wird die Fähigkeit, a) problematische gesellschaftliche Prozesse – wie etwa Medienkonzentration – analytisch angemessen zu erfassen, dieses Wissen b) reflexiv auf sich selbst und das eigene

333 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.108

334 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.108

335 vgl. Baacke 1996, S.120

336 vgl. Hugger 2008, S.94

337 vgl. Kommer 2010, S.44

338 vgl. Baacke 2007, S.98

Handeln anzuwenden und c) in ethischer Weise analytisches Denken und reflexiven Rückbezug als sozial verantwortet abzustimmen und zu definieren, verstanden.[339] Diese Dimension beinhaltet somit eine analytische Komponente wie z.B. das Wissen um gesellschaftliche Prozesse, in die die Medien eingebettet sind. Das analytische Wissen kann helfen den Medien und ihren Botschaften weniger naiv entgegenzutreten.[340] „Die angesammelten Wissensbestände um die Funktionsweise des Systems der Medien bleiben aber erfolglos, wenn sie nicht auf das eigene Handeln bezogen werden.“[341] Damit hat diese Dimension auch eine starke (selbst-)reflexive Komponente. In beiden Punkten darf jedoch eine ethische Komponente nicht fehlen. Analyse wie Reflexion müssen auch sozial verantwortet sein.[342]

Die Zielorientierung als Mediennutzung nach Baacke ist ebenfalls zweifach zu verstehen, und zwar a) rezeptiv, anwendend und b) interaktiv, anbietend.[343] Hierzu schreibt Kommer (2010), dass Medien aller Art zur Informationsgewinnung und zum Wissenserwerb ebenso genutzt werden können wie zur Unterhaltung und Entspannung.[344] Es bedarf hierbei oftmals jedoch der Hilfe und Anregung von außen, um die vielen möglichen Nutzungsdimensionen überhaupt erst einmal kennen zu lernen.[345] Die Mediengestaltung als Zielorientierung der Medienkompetenz ist einerseits innovativ- im Sinne von Weiterentwicklungen des Mediensystems und andererseits kreativ zu verstehen, d.h. in ästhetischer Weise über die Grenzen der Kommunikationsroutine hinausgehen können.[346] Auch hier lassen sich zwei Unterdimensionen klar feststellen. Zunächst ist die Innovative Dimension zu nennen. „Gerade die Entwicklung der Computertechnik und ihres Umfeldes ist kaum denkbar

339 vgl. Hugger 2008, S.94

340 vgl. Kommer 2010, S.43

341 Kommer 2010, S.43

342 vgl. Kommer 2010, S.43

343 vgl. Hugger 2008, S.94

344 vgl. Kommer 2010, S.44

345 vgl. ebd.

346 vgl. Hugger 2008, S.94

ohne die „Freaks“ in ihren Garagen, die immer wieder neues Terrain erkundet haben.“[347] Ähnliches kann nach Kommer auch für die ästhetisch-inhaltliche Dimension formuliert werden, denn „auch in den jeweils „alten“ Medien kann es zu neuen Ausdrucksformen kommen, die eingefahrene Nutzungs- und Wahrnehmungsgewohnheiten auf den Kopf stellen.“[348]

Neben den Dimensionen der Medienkompetenz von Baacke (1996) sollen weiters die Dimensionen der Medienkompetenz nach Aufenanger (2001) erläutert werden. Aufenanger beschreibt wie im vorigen Kapitel bereits verdeutlicht wurde, Medienkompetenz in einem allgemeinen Sinne als grundlegende Fähigkeit sich in einer von Medien geprägten Welt zurechtzufinden sowie handeln zu können.[349] Sein Verständnis von Medienkompetenz erläutert Aufenanger mit Hilfe von sechs Dimensionen. Die kognitive Dimension, welche sich u.a. auf Wissen, Verstehen und Analyse im Medienzusammenhang bezieht; die moralische Dimension, welche darauf verweist, dass Medien auch unter ethischen Aspekten betrachtet und beurteilt werden müssen; die soziale Dimension, mit welcher darauf aufmerksam gemacht werden soll, dass eine Umsetzung der kognitiven und moralischen Dimension auf den Raum des sozialen bzw. politischen Handelns angewiesen ist; die affektive Dimension, die u.a. die Perspektive eröffnet, dass Medien auch die Funktion der Unterhaltung und des Genießens zukommt; die ästhetische Dimension, in welcher die Medien als Ausdrucks- und Informationsmittel mit bestimmten ästhetischen Möglichkeiten gesehen werden; sowie der Handlungsdimension, welche sich u.a. darin zeigt, dass die Individuen Medien selbst gestalten und diese als Ausdrucksmittel sowie als Informationsmöglichkeit und auch im experimentellen Sinne nutzen können.[350]

In Abgrenzung zu Baacke (1996) und Aufenanger (2001) sollen zudem auch die Fähigkeiten des Medienkompetenzbegriffs nach Schorb (2005)

---

347 Kommer 2010, S.44

348 ebd.

349 vgl. Aufenanger 2001, S.118

350 vgl. Aufenanger 2001, S.119

skizziert werden. Begrifflich lassen sich unter dem Begriff der Medienkompetenz nach Schorb die vereinten Fähigkeiten als Medienwissen, -bewerten und –handeln festlegen.[351] Medienwissen umfasst nach Schorb, ein Funktion-, Struktur- und Orientierungswissen.[352] Funktionswissen meint hierbei „die instrumentellen Fertigkeiten, die medialer Praxis vorausgesetzt sind, also die Erfüllung der Vorgaben, die durch die Medientechnik gesetzt sind – vom Einschalten des Gerätes bis zur Befolgung der Anweisungen eines Handbuches.“[353] In einem weiteren Sinne sind unter Funktionswissen auch ästhetische Kenntnisse, also das Wissen um die medialen Anwendungen bzw. Gestaltungsmittel und deren Effekte zu verstehen.[354] Als dritten Bereich beinhaltet das Funktionswissen die medialen Grundlagen, welche von der Natur- und Geisteswissenschaften gesetzt und Voraussetzung der technischen Handhabung von Medien sind.[355] Das Strukturwissen hingegen „bezieht sich auf die Kenntnis der Netze, der globalen und lokalen Strukturen, in die Medien eingebunden sind, denn erst ihre Vernetzung macht die Medien omnipräsent und potenziell auch omnipotent.“[356] Strukturwissen ist demnach also die Voraussetzung, um Medienentwicklungen nachzuvollziehen-, zu beurteilen-, ihre sozialen Folgen abzuschätzen- und ihre Entwicklung beeinflussen zu können.[357] Die Richtung einer notwendigen aktiven Beteiligung der Subjekte an der Medienentwicklung gibt folglich das Orientierungswissen an, welches bereits auf die zweite Dimension der Medienkompetenz nach Schorb, nämlich der Medienbewertung, verweist. „Orientierungswissen gibt den Subjekten die Möglichkeit, eine eigene Position gegenüber den allgegenwärtigen Medien zu entwickeln. Diese Position ist auf Handlungsziele gerichtet und wird

---

351 vgl. Hugger 2008 S.79

352 vgl. ebd.

353 Hugger 2008 S.79

354 vgl. Hugger 2008 S.79

355 vgl. ebd.

356 Hugger 2008 S.79

357 vgl. Hugger 2008, S.79

getragen von Wissen und Zusammenhängen.“[358] Die Medienbewertung verbindet somit die Fähigkeiten zu einer „kritischen Reflexion auf der Basis von Wissen mit der an ethischen Maßstäben ausgerichteten Orientierung von Denken und Handeln und der darauf basierenden sinn- und lustvollen Zuwendung an die Medien.“[359] Der kritischen Zuwendung von Medienangeboten und dem eigenen Gebrauch von Medien als Mittler menschlicher Kommunikation liegt folglich die Fähigkeit zugrunde, Medien nicht nur selbst bedienen zu können, sondern sich der Ziele dieses Bedienens auch bewusst zu sein.[360] Medienhandeln als dritte Dimension der Medienkompetenz nach Schorb betont die aktiven Fähigkeiten der Individuen. „Es umfasst generell die Fähigkeit mit Medien umzugehen, intentional und bewusst als Medienaneignung, ebenso wie unbewusst rezeptiv, dort wo man sich den Medien nicht zuwendet, sondern ihnen als Bestandteil des Alltags begegnet.“[361] Daraus lässt sich schließen, dass Medienhandeln die aktive Medienaneignung als bewusste Auswahl von Medien-, bezogen auf individuell und sozial fundiertes Medienwissen und Medienbewertung ist, aber auch als eine reflexiv-praktische Medienarbeit zu verstehen ist, welche den selbsttätigen Umgang mit Medien und deren Nutzung als Instrumente der Kommunikation, meint.[362] Durch Medienhandeln soll die Möglichkeit geboten werden, Medien lustvoll, spielerisch und schöpferisch zu handhaben. Folglich ist Medienhandeln das Vermögen „mittels Kommunikation als Austauschhandeln zwischen Menschen an der Gestaltung der menschlichen Gemeinschaft mitzuwirken bzw. an der medial gestalteten gesellschaftlichen Informations- und Kommunikationswelt zu partizipieren.“[363]

Hierbei muss jedoch angemerkt werden, dass, wie auch schon Süss, Lampert und Wijnen (2010) darauf hingewiesen haben, in den meisten

---

358 Hugger 2008, S.80

359 ebd.

360 vgl. Hugger 2008, S.80

361 Hugger 2008, S.80

362 vgl. Hugger 2008, S.80

363 Hugger 2008, S.80

Publikationen und Diskussionen zumeist auf die Dimensionen von Medienkompetenz nach Baacke zurückgegriffen wird.[364] Trotz ihrer Unterschiedlichkeiten im Detail weisen allerdings alle theoretischen Konzepte bzw. Dimensionen von Medienkompetenz zentrale Übereinstimmungen auf, welche „aufzeigen, dass der Diskurs der Medienkompetenz nicht von einer Bestimmung von Mediensozialisation zu trennen ist, die Reflexionsfähigkeiten wie die aktive Steuerung des Subjekts ins Zentrum stellt.“[365] Medienkompetenz bezieht sich demzufolge in zentraler Weise auf die Selbstorganisationsdisposition und –fähigkeiten der Individuen. Die Heranwachsenden und auch die Erwachsenen „müssen in ihren immer mehr durch Medialisierung gekennzeichneten Lebenswelten in der Lage sein, Medien selbst organisiert, reflektiert und kreativ zu nutzen, ihre symbolische Umwelt eigenständig zu strukturieren und mit Sinn zu versehen, und zwar unter medial, sozial wie gesellschaftlich unbestimmten Bedingungen, in denen immer weniger feste Traditionen und Autoritäten sowie klare Zielmarken des Lebensführung durchscheinen und erfahrbar werden.“[366] Bezogen auf die Heranwachsenden ist deren Aufwachsen (mit Medien) verstärkt dadurch geprägt, dass diese sich selbst sozialisieren müssen.[367]

Vor dem Hintergrund der genannten Ansätze von Baacke (1996), Aufenanger (2001) und Schorb (2005) wäre weiters festzustellen, dass der Begriff Medienkompetenz in der Regel auf Wissen und Können, Einstellungen und Handlungsmuster des Individuums zielt. Medienkompetenz gilt „in vielen Ansätzen sowohl als Voraussetzung als auch Zielvorstellung zum Handeln in Medienzusammenhängen, ohne dass stets begrifflich klar unterschieden wird, ob ein jeweiliger Zustand von Medienkompetenz gemeint ist oder ein angestrebtes Niveau als Ziel der Förderung von Medienkompetenz. Wenn z.B. gesagt wird, dass bereits Kinder kompetent mit Medien umgehen können, ist offenbar ein

364 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.111

365 Hugger 2010, S.428

366 ebd.

367 vgl. Hugger 2010, S.428

bestimmter Zustand von Medienkompetenz gemeint, während die Rede von Medienkompetenz als Bedingung für gesellschaftliche Partizipation auf ein wünschenswertes Niveau von Medienkompetenz verweist.“[368] Insofern versteht sich Medienkompetenz zunächst als ein grundsätzliches Vermögen und die Bereitschaft der Individuen in Medienzusammenhängen zu handeln.[369]

Medienkompetenz ist folglich ein schillernder, unpräziser und zugleich einer der meistgebrauchten Begriffe um zu beschreiben, zu welchen Fähigkeiten und Fertigkeiten von Individuen medienpädagogisches Handeln führen soll.[370] „Medienkompetenz soll begrifflich die Fähigkeiten bündeln, die das Individuum innerhalb einer Medien- bzw. Informationsgesellschaft benötigt. Diese Fähigkeiten reichen von der bloßen Anpassung and die medienökonomischen und –technischen Vorgaben, also der Fertigkeit, Medien zu bedienen bis hin zur kritischen Reflexion und aktiven Gestaltung nicht nur der einzelnen Medien, sondern aller vernetzten sozialen und medialen Umgebungen.“[371]

5.2.1 Zieldimensionen der Medienkompetenz

Die Medienkompetenz ist weltweit zum Schlagwort für das Leben und Lernen in der heutigen Informationsgesellschaft geworden. Mit Medien kompetent umgehen zu können, kann in Anlehnung an Baacke (1999) und Sutter (2002) allerdings sehr Verschiedenes bedeuten. Zum Einen kann unter dem kompetenten Medienumgang ein „Medien verstehen“ begriffen werden. Medienkompetenz kann sich demnach auf das Verständnis medialer Angebote beziehen.[372] Weiters schreibt Sutter, dass man unter dem kompetenten Medienumgang ein „Medien beherrschen“ verstehen kann, denn die Heranwachsenden lernen heute schon im

368 Spanhel 2006, S.196

369 vgl. Spanhel 2006, S.196

370 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.257

371 Hüther und Schorb 2005, S.257

372 vgl. Sutter 2002, S.129

Kindergartenalter, Mediengeräte (bspw. CD Player, Computer, diverse Spielkonsolen, Fernseher, etc.) zu bedienen.[373] Eine andere Bedeutung des kompetenten Medienumgangs kann mittels der „Nutzung von Medien“ erschlossen werden, denn die Medienkompetenz kann sich, wie Sutter schreibt, auf den effektiven Einsatz von Medien zur Lösung von bspw. schulischen oder beruflichen Aufgaben beziehen. Medienkompetenz kann sich aber auch in der Fähigkeit zeigen, durch Medien die Freizeit zu gestalten.[374]

Kompetenter Medienumgang kann allerdings auch mittels der Gestaltung von Medien erläutert werden. Denn Medienkompetenz kann sich auch auf die Herstellung von Medien beziehen.[375] Ebenso kann unter dem kompetenten Medienumgang auch die Bewertung mittels Medien verstanden werden. Medienkompetenz kann sich schließlich auch auf die Funktionen des Handlungssystems Medien beziehen, also auf das Wissen um Produktionbedingungen, um Machtstrukturen und rechtsstaatliche Kontrollstrategien. Damit wird die Fähigkeit gemeint, gesellschaftliche Verhältnisse erfassen und das eigene Handeln unter normativen und ethischen Gesichtspunkten bewerten zu können.[376]

Als Zieldimension der Medienkompetenz lässt sich deshalb formulieren, dass die Heranwachsenden die Fähigkeit und Bereitschaft zu einem sachgerechten, selbstbestimmten und kreativen Handeln in sozialer Verantwortung erwerben sollen.[377] Medienkompetenz zielt demnach darauf ab, dass das Individuum zu einem kritisch reflexiven Handeln erzogen wird. Diese vier allgemeinen Zieldimensionen werden auch, wie Tulodziecki (1998) schreibt, durch die Mediendiskussion in deren Bedeutung unterstrichen.[378] „So erweist sich die Befähigung zu *sachgerechtem Handeln* z.B. aufgrund des Problems, dass durch mediale Angebote unter Umständen verzerrte Wirklichkeitsvorstellungen aufgebaut

373 vgl. ebd.

374 vgl. ebd.

375 vgl. ebd.

376 vgl. ebd.

377 vgl. Tulodziecki 1998, S.639

378 vgl. ebd.

werden, als sehr wichtig. (...) Die zweite Zieldimension, die Befähigung zu *selbstbestimmtem Handeln* ist als erzieherisches Ziel angesichts möglicher Fremdbestimmung durch Medieneinflüsse ebenfalls von großer Bedeutung. (...) Als dritte Zieldimension ist die Entwicklung kreativen Handelns zu betonen. Nicht zuletzt im Medienzusammenhang sollen Kinder und Jugendliche die Chance erhalten, die Konsumenten- und Rezipientenrolle zu verlassen und Medienbeiträge in kreativer Weise selbst herzustellen, z.B. einen Videofilm oder eine Home-Page. Schließlich ist als vierte Zieldimension die Bereitschaft zu *sozialverantwortlichem Handeln* von besonderer Wichtigkeit - u.a. mit Blick auf potentielle Verhaltensbeeinflussungen, z.B. durch die häufige Präsentation von ich- orientierten und hedonistischen Verhaltensmustern.“[379]

Aber nicht nur um möglichen Problemen zu begegnen, sondern „auch um die positiven Möglichkeiten der Medien zur Geltung zu bringen, sind die vier Zieldimensionen von Medienkompetenz“[380], wie Tulodziecki weiters schreibt, bedeutsam. Daraus resultierend kann festgehalten werden, dass Medien umso angemessener für Information und Lernen, für Spiel und Unterhaltung, für Problemlösung und Entscheidungsfindung, für Kommunikation und Kunst genutzt werden können, je stärker die oben genannten Zieldimensionen nach Tulodziecki ausgeprägt sind.[381] Tulodziecki verweist deshalb auf weitere, relevante Bedingungen, welche für ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozial-verantwortliches Handeln ausschlaggebend sind. Diese Bedingungen wären zum einen die *Lebenssituation* von Jugendlichen, sowie die *Bedürfnislage*, der *Kenntnis- bzw. Erfahrungsstand* und das *Entwicklungsniveau* in intellektueller oder sozial-moralischer Hinsicht.[382] Die genannten Bedingungen sind allerdings nicht nur in Konfliktfällen bei der Mediennutzung relevant, sondern auch für die Wahrnehmung und

379 Tulodziecki 1998, S.639

380 ebd.

381 vgl. Tulodziecki 1998, S.639

382 vgl. ebd.

Verarbeitung von Medieninhalten bei der Medienrezeption.[383] Aus den Überlegungen Tulodzieckis folgt somit, dass bei Erziehungs- und Bildungsprozessen, welche zu einem sachgerechten, selbstbestimmten und sozialverantwortlichen Handeln, also Medienkompetenz, in einer medienbeeinflussten Welt führen sollen, die Bedürfnisse der Heranwachsenden sowie deren Lebenssituation beachtet werden muss.[384]

Unter Zielaspekten wird weiters nach Spanhel (2006) als wünschenswert angesehen, dass die Medienkompetenz soweit entwickelt ist, dass das Individuum bereit und in der Lage ist, in Medienzusammenhängen sachgerecht, selbstbestimmt, kreativ und sozial verantwortlich zu handeln.[385] „Die generelle Perspektive, unter der diese Zielformulierung gewählt wird, liegt darin, dass das angestrebte Niveau von Medienkompetenz kulturelle und politische bzw. gesellschaftliche Teilhabe im Sinne eines individuell und gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts ermöglichen soll. Zugleich geht es darum, dass das angestrebte Kompetenzniveau wichtigen Zielüberlegungen für Erziehung und Bildung in der Informations- und Wissensgesellschaft entspricht und damit anschlussfähig an die allgemeine Bildungsdiskussion ist.[386]

Medienkompetenz stellt allerdings „keinen statistischen Zustand dar, sondern ist angesichts der gesellschaftlichen und medialen Entwicklungen eine zentrale Aufgabe des lebenslangen Lernens.“[387] Die Ziele der Medienkompetenz liegen folglich darin, Schlüsselqualifikation für den Umgang und der Nutzung von Medien zu erlangen womit dem Individuum in Medien-, Informations- und Wissensgesellschaften ein kritisch-reflexives handeln ermöglich werden kann. Ein genaues Ziel der Medienkompetenz kann deshalb nicht festgelegt werden, da es sich bei Medienkompetenz

383 vgl. Tulodziecki 1998, S.640

384 vgl. ebd.

385 vgl. Spanhel 2006 S.196

386 Spanhel 2006 S.196

387 vgl. ebd.

bzw. der Erlangung von Medienkompetenz um einen Prozess lebenslangen Lernens handelt.[388]

Wie nun verdeutlicht wurde, spielt der Begriff der Medienkompetenz in der Medienpädagogik eine zentrale Rolle. „Inzwischen liegen diverse Definitionsversuche vor, die versuchen, das Konzept im Hinblick auf neuere mediale Anforderungen hin anzupassen bzw. zu erweitern. Medienbildung und Medienmündigkeit wurden als alternative Konzepte entwickelt, um zu unterstreichen, dass sich Medienpädagogik nicht als Förderung einzelner Fähigkeiten, sondern als ganzheitliche und lebenslange Bildungsaufgabe versteht.“[389] Nach Kron und Sofos (2003) wird Medienkompetenz folglich „eine zentrale Qualifikation für alle angesehen, die in Lehr- und Lernprozessen aktiv sind.“[390] Der vielfältige Gebrauch des Wortes und die damit verbundenen Versuche der Definition von Medienkompetenz weisen darauf hin, dass dem Begriff Medienkompetenz eine zentrale Bedeutung und Funktion im wissenschaftlichen Diskurs und somit der Medienpädagogik zukommt.[391]

5.2.2 Medienkompetenz(vermittlung) als Aufgabe von Unterricht und Schule

Die zunehmende Mediatisierung des Alltags stellt besonders Heranwachsende, folglich auch SchülerInnen, aber auch Erwachsene, folglich auch LehrerInnen, „vor neue, sich ständig wandelnde Herausforderungen.“[392] Der kompetente Medienumgang wird demnach zu einer Aufgabe, welche es im Kontext allgemeiner Entwicklungs- und Sozialisationsprozesse zu bewältigen gilt.[393]

---

388 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.106

389 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.123

390 Kron und Sofos 2003, S.57

391 vgl. Kron und Sofos 2003, S.57

392 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.105

393 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.105

Der Gebrauch des Begriffs Medienkompetenz zielt auf den mündigen und kundigen Umgang mit Medien der Individuen ab. „Weil aber anzunehmen ist, dass es nicht allen Kindern und Jugendlichen in gleichem Maße erfolgreich gelingt Medienkompetenz zu erwerben, bleibt eine Unterstützung und Förderung mit Hilfe medienpädagogischer Programme notwendig.“[394] Sofern die Individuen folglich nicht in medienpädagogisch wünschenswertem Maße selbst in der Lage sind sich Medienkompetenz anzueignen, muss diese mit Hilfe von Bildungsmaßnahmen, also in Form von Medienerziehung und Medienbildung im schulischen und außerschulischen Kontext (Eltern, Familie) unterstützt und gefördert werden.[395] Deshalb gehört die gezielte Vermittlung von Medienkompetenz u.a. zum Aufgabenspektrum derjenigen Institution, die für die Weitergabe von Grundkompetenzen gesellschaftlich zuständig ist, nämlich der Institution Schule.[396]

Auch Tulodziecki (1998) konkretisiert Medienkompetenz als Erziehungs- und Bildungsaufgabe im Schulkontext und fasst darunter die Fähigkeit, in Medienzusammenhängen sachgerecht, selbstbestimmt, kreativ und sozial verantwortlich handeln zu können.[397] Zur Entwicklung von Medienkompetenz im Rahmen- und einer Umsetzung medienpädagogischer Aufgabenbereiche in der Schule müssen zunächst nach Tulodziecki zwei Bedingungen beachtet werden. Zum einen gibt es keinen eigenen Lernbereich Medienpädagogik. So müssen medienpädagogische Projekte und Unterrichtseinheiten demnach entweder in Sondersituationen, z.B. in Projekten, oder im Kontext des Fachunterrichts durchgeführt werden. Des Weiteren ist die Schule neben der Fächerstruktur wesentlich durch ihre Jahrgangsorientierung geprägt, weswegen die medienpädagogischen Projekte jahrgangsorientiert erfolgen sollten.[398] Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen lassen sich in Anlehnung an Tulodziecki (1998) nach Hugger (2008) fünf

394 Hugger 2010, S.428

395 vgl. Hugger 2010, S.430

396 vgl. Rosebock und Zitzelsberger 2002, S.148

397 vgl. Tulodziecki 1998, S.1

398 vgl. ebd.

Aufgabenbereiche der Medienpädagogik, wodurch im schulischen Kontext Medienkompetenz vermittelt werden soll, nennen:

- *Auswählen und Nutzung von Medienangeboten unter Beachtung von Handlungsalternativen:* In diesem Aufgabenbereich lassen sich bspw. Projekte aus den Bereichen Information und Lernen, Problemlösen und Entscheidungsfindung, Unterhaltung und Spiel, Daten- und Erfahrungsaustausch sowie Planung und Kooperation entwerfen. Hierbei sollen die Heranwachsenden lernen, das Informationspotential der Medien angemessen zu nutzen. Insbesondere sollen die Heranwachsenden die Möglichkeit erhalten, Nutzungen zu erproben, Nutzungspläne zu entwickeln und zu bewerten sowie Handlungsalternativen zu erfahren und zu diskutieren.[399]
- *Eigenes Gestalten und Verbreiten von Medienbeiträgen:* Hierbei soll die eigene Mediengestaltung der Heranwachsenden im Mittelpunkt stehen. Entsprechende Projekte bzw. Unterrichtseinheiten können auf Produktionen folgender Art gerichtet sein: Dokumentationen, z.B. Fotodokumentationen, auf publizistische Produkte, z.B. Hörmagazine, auf fiktionale und experimentelle Darstellungen, z.B. Videofilme, sowie auf instrumentelle Programme, z.B. Computersimulationen.[400]
- *Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen:* Hier sollten Projekte bzw. Unterrichtseinheiten durchgeführt werden, welche die Heranwachsenden anregen, verschiedene mediale Gestaltungsmittel zu vergleichen und hinsichtlich ihrer besonderen Möglichkeiten und Grenzen zu beurteilen.[401]
- *Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen:* Für die Aufarbeitung medialer Einflüsse sind Projekte bzw. Unterrichtseinheiten geeignet, die für die Heranwachsenden zunächst die Einsicht ermöglichen, dass von Medien Wirkungen

399 vgl. Hugger 2008, S.94

400 vgl. ebd

401 vgl. ebd.

ausgehen.[402]

- *Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung:* In diesem Aufgabenbereich geht es um das Durchschauen personaler, ökonomischer, rechtlicher und politischer Bedingungen von Medienproduktion und Medienverbreitung in unserer Gesellschaft. Einflussmöglichkeiten sollten - soweit vorhanden - erkannt und genutzt werden.[403]

Aufgrund der genannten medienpädagogischen Aufgabenbereiche, welche die LehrerInnen im Unterricht aufgreifen sollten, kann abermals unterstrichen werden, dass die Vermittlung von Medienbildung u.a. als Aufgabe von Unterricht und Schule gesehen werden, da die Heranwachsenden durch diese Aufgabenbereiche im schulischen Kontext die Fähigkeit erlangen sollen sachgerecht, selbstbestimmt, kreativ und sozial verantwortlich handeln zu können.[404] „Sowohl die gesellschaftliche als auch die medialen Veränderungen verweisen darauf, dass Medienkompetenz weniger als Status oder Ergebnis von pädagogischen Bemühungen zu verstehen ist, sondern vielmehr als kontinuierlicher Prozess, der ständigen Veränderungen unterworfen ist.“[405] Wie bereits verdeutlicht wurde, kann die Vermittlung von Medienbildung nicht rein im schulischen Kontext erfolgen, da die Medienkompetenz als Aufgabe lebenslangen Lernens angesehen werden kann und folglich auch im elterlichen Kontext sowie dem familären Umfeld unterstützt werden sollte.[406]

„Die gesellschaftlichen und medialen, aber auch die eigenen biografischen Veränderungen (z.B berufliche Veränderungen) erfordern stets auf´s Neue, dass man sich neue Kompetenzen aneignet. Selbst im hohen

---

402 vgl. ebd.

403 vgl. ebd.

404 vgl. Tulodziecki 1998, S.1

405 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.116

406 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.116

Erwachsenenalter wird man im Alltag immer wieder mit medialen Herausforderungen konfrontiert, sei es durch Fahrkartenautomaten mit Touchscreen, durch das Internet, das Handy etc. Medienkompetenz wird damit zu einer Aufgabe lebenslangen Lernens."[407] Die Vermittlung von Medienbildung woraus Medienkompetenz geschöpft werden kann, soll dementsprechend als fächerübergreifende Zielsetzung in die Zielperspektive aller Fächer im schulischen Kontext umgesetzt werden.[408] Allerdings ist die Entwicklung von Medienkompetenz in informellen, sowie auch in formellen und non-formalen Bereichen grundsätzlich über selbst organisierte Lernprozesse zu verwirklichen.[409]

Die Vermittlung von Medienkompetenz setzt jedoch auf Seiten der LehrerInnen eine „medienpädagogische Kompetenz" voraus. Diese umfasst neben der allgemeinen Medienkompetenz mediendidaktische, -erzieherische und –sozialisatorische Kompetenzen, die mit den schulischen Rahmenbedingungen sinnvoll in Einklang gebracht werden müssen.[410] Hier bedarf es jedoch entsprechender Aus- und Weiterbildungsangebote, um die medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen zu fördern und sie auf die medienpädagogischen Herausforderungen und Aufgaben in der Schule angemessen vorbereiten zu können.[411]

5.3 Medienmündigkeit

Der Begriff der „Medienmündigkeit" weist in eine ähnliche Richtung wie jener der Medienerziehung und –bildung. Medienmündigkeit „betont besonders die Mündigkeit als pädagogische Zielkategorie im Sinne von Selbstbestimmung und Emanzipation mit und durch Medien."[412] Unter

---

407 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.116

408 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.116

409 vgl. ebd.

410 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.123

411 vgl.ebd.

412 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.108

Medienmündigkeit soll somit die Bedeutung der Medien für das Individuum verstanden werden, da sich der Blick „aus dieser Perspektive weniger auf die Medien und die von ihnen angeleiteten normativen Anforderungen an das Subjekt, sondern vielmehr auf die Bedeutung der Medien für das jeweilige Subjekt“[413] richtet. Weiters meint Schludermann (2002), welcher das Klagenfurter Modell der „Medienmündigkeit“ entworfen hat, dass Medienmündigkeit nicht nur bedeutet eine mündige MediennutzerIn zu sein, sondern darüber hinaus auch ein mündiges Mitglied der Gesellschaft zu sein.[414] Eine von Schludermanns Kernaussagen lautet, dass eine Medienkompetenz nicht ausreichend sei, denn es bedürfe eines reflexiven Umgangs mit Medien, Folge dessen einer Medienmündigkeit.[415] Die Selbstbestimmung und die soziale Verantwortung stellt die beiden zentralen Elemente des Konzepts der Medienmündigkeit dar.[416]

Krucsay (2008) versucht einen Vergleich von Medienmündigkeit und Medienkompetenz zu skizzieren, denn „im Gegensatz zum Begriff „Medienkompetenz“, der, wenn man die Herkunft von Kompetenz untersucht, zu unrecht in der Öffentlichkeit technisch-wirtschaftlich konnotiert wird, verweist „Mündigkeit“ eindeutig in den pädagogischen Bereich, stellt das Subjekt ab und markiert damit das Bildungsziel schlechthin – den selbstbestimmten Menschen.“[417] Medienmündigkeit ist demnach als Zielvorgabe kein Katalog von Lehrzielen, sondern im Sinn von Mastermans (1985) „critical autonomy“[418] eine Aufzählung von Einstellungen und Verhaltensweisen, vom Umgang mit Medien, welche durchaus vom Individuum abhängig und damit auch bestimmt wird.[419] Krucsay (2008) skizziert weiters einige relevante Kernpunkte von Medienmündigkeit unter Einbeziehung aller Medien:

---

413 ebd.

414 vgl. Schludermann 2002, S.53

415 vgl. ebd.

416 vgl. ebd.

417 Krucsay 2008, S.60

418 Mastermann, 1985, S.24

419 vgl. Krucsay 2008, S.61

- denn Kommunikation kann sowohl Reduktion als auch Erweiterung von direkter Kommunikation sein
- Medienrezeption ist ein aktives und subjektives Handeln, bei dem
- Bedeutung konstruiert wird
- Medienprodukte sind subjektive Gestaltungen mit selektivem und
- Wertendem Charakter
- Medienprodukte sind kulturelle und ästhetische Gestaltungen
- Medien sind das wichtigste Forum des politischen Diskurses[420]

Mit der zentralen Behauptung Schludermanns (2002) es bedürfe nicht nur einer Medienkompetenz sondern auch der Medienmündigkeit bezieht sich Schludermann auf die Selbstbestimmung und auch die soziale Verantwortung welche ein Individuum in der heutigen Mediengesellschaft benötigt.[421]

5.4 Resümee

Wie Busse (2008) schreibt, ergänzen sich die in den verschiedensten Ansätzen unterschiedlichen Versuche, ein Konzept bzw. eine Definition von Medienkompetenz zu entwickeln, hervorragend und kommen zu einem umfassenden Bild von Medienkompetenz.[422] Jedoch hat die Medienkompetenz neben der Befähigung zum sinnvollen Umgang mit Medien, in jedem der beschriebenen Konzepte auch eine kritische Dimension, in welcher die Medien unter sozialen, moralischen und ethischen Aspekten betrachtet und beurteilt werden.[423] „Medienkompetenz darf daher keineswegs auf technische und instrumentelle Fähigkeiten beschränkt werden, sie muss auch unbedingt den reflektierten und kritischen Umgang mit Medien und den damit übermittelten Informationen

420 vgl. ebd.

421 vgl. Schludermann 2002, S.53

422 vgl. Busse 2002, S.121

423 vgl. ebd.

beinhalten. Fester Bestandteil sind außerdem soziale, kommunikative und kreative Fähigkeiten, denn der Einfluss der Medien mit den Auswirkungen im soziokulturellen Bereich und bei der Persönlichkeitsentwicklung muss erkannt und reflektiert werden können."[424]

6. Medienbildung als Ziel der Medienerziehung

Im folgenden Kapitel soll zur Medienbildung als Ziel der Medienerziehung Stellung genommen werden. Zuerst soll diesbezüglich eine Begriffsdefinition von Medienbildung und Medienerziehung erfolgen, ehe die Konzepte der Medienbildung näher Bezug genommen werden soll. Im Anschluss daran soll die Medienerziehung in Form von Medienbildung in der Schule, die Relevanz der Medienerziehung in der Schule, der Grundsatzerlass Medienerziehung und das Unterrichtsprinzip Medienerziehung des BMUKK näher erläutert werden.

6.1 Begriffsdefinition Medienbildung

Medienbildung ist nach Kerres (2008) „Teil der Allgemeinbildung und der Persönlichkeitsbildung, in dem selbst bestimmten und verantwortlichen Umgang mit den medialen Konstruktionen von Wirklichkeit."[425] Medienbildung ist demnach ein Prozess, in welchem die Heranwachsenden eine kritische Distanz zu den Medien selbst- und deren Weiterentwicklungen aufbauen und eine Verantwortungshaltung gegenüber den Medien und im Umgang dieser einnehmen.[426]

„Das Konzept der Medienbildung stellt eine neue Entwicklung dar, die sich seit einigen Jahren im Schnittfeld bildungstheoretischer, medientheoretischer und kulturtheoretischer Erwägungen konstituiert. Es folgt der Einsicht, dass Bildungs- und Subjektivierungsprozesse sich grundsätzlich in medial geprägten kulturellen Lebenswelten und in

424 Busse 2002, S.121

425 vgl. Kerres 2008, S.509

426 vgl. Lampert Süss und Wijnen 2010, S.107 nach Spanhel 2001, o.S.

medialen Interaktionszusammenhängen ereignen. Dieser Grundannahme trägt das Konzept der Medienbildung Rechnung, indem es Aspekten der Medialität in der Bildungswissenschaft einen systematischen, d.h. theoriebildenden und forschungsleitenden Wert zuweist.“[427]

Die Medienbildung etablierte sich aus dem Schnittfeld bildungstheoretischer, medientheoretischer und kulturtheoretischer Erwägungen.[428] „Es geht mithin um die Potenziale von Medien im Hinblick auf aktive und reflexive Auseinandersetzungsprozesse mit kulturellen und gesellschaftlichen Umwelten. Mediensozialisation und Medienbildung stellen daher verwandte Konzepte in Bezug auf medienkulturelle Phänomene dar. Dabei wird die Sozialisationsperspektive als Fokussierung v.a. auf die Entwicklung gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit und die Herausbildung entsprechender sozialer Identitäten verstanden, während die bildungstheoretische Perspektive, auf solchen Prozessen aufbauend, an reflexiven Veränderungsprozessen, also etwa an biographischen Wandlungsprozessen des Selbstverhältnis, an der Hinterfragung der eigenen Handlungspraxen usw. interessiert ist.“[429]

Medien verändern nicht nur die Wahrnehmungsweisen der Individuen und dadurch auch diese selbst, sondern sie verändern auch die Koordination für Lern- und Bildungsprozesse.[430] So gesehen kann unter Medienbildung in diesem Sinne „die in und durch Medien induzierte strukturale Veränderung von Mustern des Welt- und Selbstbezugs“[431] verstanden werden. Medienbildung lässt jedoch sich aus dieser Perspektive nicht als ein „Ergebnis oder Zustand verstehen, sondern muss als ein Prozess aufgefasst werden, in welchem vorhandene Strukturen und Muster der

427 Marotzki und Jörissen 2008, S.100

428 vgl. Marotzki und Jörissen 2010, S.432

429 Marotzki und Jörissen 2010, S.432

430 vgl. Marotzki und Jörissen 2008, S.108

431 Marotzki und Jörissen 2008, S.108

Weltauforderung durch komplexere Sichtweisen auf Welt und selbst ersetzt werden.“[432]

6.1.1 Begriffsdefinition Medienerziehung

Wie schon Tulodziecki (2008) darauf hingewiesen hat, werfen die vielfältigen Angebote der Medienlandschaft – von Printmedien bis zu Computer und Internet – und ihre Nutzung durch die Heranwachsenden und Erwachsene die Frage auf, welche Erziehungs- und Bildungsaufgaben sich im Medienbereich ergeben.[433] Damit wird eine zentrale Fragestellung der Medienerziehung angesprochen.

Unter Medienerziehung lassen sich nach Tulodziecki somit „alle Aktivitäten und Überlegungen in Erziehung und Bildung zusammenfassen, die das Ziel haben, eine humanes bzw. verantwortliches Handeln in Zusammenhang mit der Mediennutzung und Mediengestaltung zu entwickeln.“[434] Medienerziehung ist somit – neben der Verwendung von Medien für Lehr- und Lernprozesse – ein wichtiger Gegenstandsbereich der Medienpädagogik.[435] Es muss jedoch beachtet werden, „dass der Begriff „Medienerziehung“ in der Regel sowohl für praktische medienerzieherische Aktivitäten als auch für ihre wissenschaftliche Reflexion bzw. theoretische Grundlegung verwendet wird.“[436] Die Medienerziehung stellt folglich neben der Mediendidaktik eine zentrale Säule innerhalb der Medienpädagogik dar, welche sowohl das Lehren als auch das Lernen durch und mit Medien umfasst.[437] Medienerziehung kann deshalb als „eine Form pädagogischen Umgangs mit Medien, der zur kritisch-reflexiven Nutzung aller Medien heranführen soll,“[438] gesehen werden.

---

432 Marotzki und Jörissen 2010, S.432

433 vgl. Tulodziecki 2008, S.110

434 Tulodziecki 2008, S.110

435 vgl. Tulodziecki 2008, S.110

436 Tulodziecki 2008, S.110

437 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.146

438 Krucsay 2001, Grundsatzerlass Medienerziehung S.3

„Das Gebiet der Medienerziehung ist durch ein praktisches Handeln definiert. Dabei kommen sowohl die vielfältigen Bedingungsfelder als auch die Handlungsnormen in Gestalt von Zielen, Methoden, Medienauswahl, Medienangebot, Medienkontrolle usw. in den Blick.“[439] Medienerziehung verfolgt deshalb das Hauptziel die Heranwachsenden „zu einem bewußten, reflektierten, kritischen, d.h. sozialerwünschten Umgang mit Medien“[440] anzuleiten und auf diesem Weg zu begleiten.[441] Medienerziehung ist weiters als symbolischer Sinneszusammenhang auf die Prozesse der Mediensozialisation bezogen, da sie unter den Bedingungen der heutigen Mediengesellschaft versucht einen optimalen Entwicklungsprozess bei Heranwachsenden zu fördern.[442] „Dabei orientiert sie sich an den allgemein gültigen und anerkannten Zielen, Werten, Normen und Präferenzordnungen von Erziehung. Auf der Basis dieser Sinnorientierungen beurteilt Medienerziehung die Prozesse der Mediensozialisation und muss intervenieren, wenn Mediensozialisation problematisch verläuft oder misslingt.“[443] Ziel der Medienerziehung ist es die „Medienkompetenz zu stärken und zu einer gelingenden Mediensozialisation beizutragen und somit einer riskanten bzw. problematischen Nutzung soweit wie möglich vorzubeugen.“[444] Medienerziehung zielt somit auf ein pädagogisches Handeln ab, das zur richtigen, d.h. kritisch-reflexiven Aneignung der Medien anleiten soll.[445]

Die Dimension von Medienerziehung sind allerdings altersphasen-, lebensbereich- und medienübergreifend, dementsprechend lassen sich keine allgemeinverbindlichen „Rezepte“ formulieren, wie oder wann Medienerziehung „richtig“ erfolgen sollte.[446] Medienerziehung kann allerdings nur dann nachhaltig wirksam werden, wenn diese als eine

---

439 Kron und Sofos 2003, S.48

440 Issing 1987, S.25

441 vgl. Kron und Sofos 2003, S.48

442 vgl. Spanhel 2006, S.180

443 Spanhel 2006, S.180

444 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.146

445 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.240

446 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.146

gesellschaftlich relevante Aufgabe begriffen wird.[447] Deshalb ist es auch nach Spanhel (2006) sehr sinnvoll, Medienerziehung von Beginn an in den Prozess der allgemeinen Schulentwicklung einzubinden.[448] Spanhel (2006) legte deshalb fünf Aufgaben fest, welche sich LehrerInnen im Kontext von Medienerziehung stellen müssen:[449]

- LehrerInnen sollte sich ein genaues Bild von den Medienwelten und dem Medienhandeln ihrer Schüler machen
- LehrerInnen sollten sich zu einer eigenen erzieherischen Beurteilung kommen (das funktioniert nur, wenn man sich mit den Angeboten auseinandersetzt)
- LehrerInnen sollten sich eine verständnisvolle Begleitung der SchülerInnen beim Umgang mit Medien und Möglichkeiten bzw.
- auch Hilfen zur Aufarbeitung von Medieneinflüssen anbieten
- LehrerInnen sollten auch die Eltern als PartnerInnen für die Anliegen einer integrativen Medienerziehung gewinnen[450]

6.1.2 Konzepte der Medienerziehung

Als Antwort auf die pädagogischen Herausforderungen der Medienentwicklungen wurden im 20.Jahrhundert nacheinander fünf Konzepte zur Medienerziehung erarbeitet, in welchen sich die Entwicklung der Medienpädagogik als wissenschaftliche Disziplin wieder spiegelt.[451] Nun sollen die Konzepte der Medienerziehung historisch skizziert werden. Hierbei muss jedoch noch angemerkt werden, dass sich Parallelen zum Kapitel 2.4.1 „Geschichte der Medienpädagogik in Österreich“ feststellen lassen. Allerdings liegt der Schwerpunkt im folgenden Kapitel, wie bereits erwähnt wurde, auf den Konzepten der Medienerziehung.

In der pädagogischen Auseinandersetzung mit Massenmedien dominierte bis in die 1950er Jahre hinein eine bewahrpädagogische Grundposition,

---

447 vgl. ebd.

448 vgl. Spanhel 2006, S.273

449 vgl. Spanhel 2006, S.244

450 vgl. ebd.

451 vgl. Tulodziecki 1997, S.82

verbunden mit dem Gedanken, geeignete Schriften und Filme für die Heranwachsenden zu produzieren und sie an wertvolle Literatur und Filme heranzuführen.[452] „Im Rahmen eines entsprechenden behütend-pflegenden Konzepts ergab sich – flankiert von Jugendschutzbestimmungen – u.a. die Aufgabe, durch besondere Filmvorführungen den wertvollen Film zu fördern und mögliche Gefährdungen durch Filmgespräche entgegenzuwirken. In den Filmgesprächen sollten z.B. moralische Aspekte gezeigter Handlungsweisen sowie Fragen der ästhetischen und filmtechnischen Gestaltung thematisiert werden.“[453] Bewahrung vor Schädlichem und Pflege des Wertvollen waren somit frühe Prinzipien der geschichtlichen Medienerziehung.[454] Mit den bewahrpädagogischen Überlegungen war schon relativ früh der Gedanke verbunden, dass es nicht nur darauf ankommt, wie Tulodziecki, Herzig und Grafe (2010) schreiben, die Heranwachsenden vor Gefährdungen durch Schriften und Filme zu schützen, sondern auch darauf, sie mit wertvollen Schriften und Filmen bekanntzumachen.[455] „Trotz dieser Kritik hat die behütend-pflegende Medienerziehung mit ihrer Betonung möglicher Gefährdungen durch Medien und ihrem Bestreben, für moralisch und ästhetisch anspruchsvolle Medien zu sorgen, auf wichtige Aufgaben der Medienerziehung aufmerksam gemacht.“[456] Aus heutiger Sicht jedoch, müssen diese Aufgaben aus in einen Rahmen gestellt werden, der durch den Gedanken bestimmt wird, dass die Heranwachsenden mit der Zeit die Kompetenz erwerben können und sollen, die ihnen ein eigenverantwortliches Handeln im Medienbereich ermöglicht.[457] Allerdings bestand bei dem Prinzip der behütend-pflegenden Medienerziehung die Gefahr, dass die Heranwachsenden nicht zu einer selbstständigen Auswahl und Bewertung von Medien gelangen, deshalb wurde – vor dem Hintergrund der

452 vgl. Tulodziecki 2008, S.110

453 Tulodziecki 2008, S.110

454 Tulodziecki 2008, S.110

455 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.157

456 Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.159

457 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.159

Entwicklung des Films als Kunstwerk und mit der zunehmenden Verfügbarkeit von Filmen – der urteilsfähige und ästhetisch gebildete Rezipient gefordert.[458] So entwickelte sich zu Beginn der 1960er Jahre der Ansatz einer ästhetisch-kulturorientierten Filmerziehung.[459] Dabei ging es darum in Bildungsprozessen die „Sprache“ des Films und den Film als Kunstwerk zu behandeln und auf eine kritische Reflektion von Filminhalten und Filmgestaltungen hinzuwirken worin „optische Alphabetisierung“ und „visuelle Bildung“ als wichtige Ziele galten, wodurch Wertschätzung medialer Gestaltungen als Kunstform und die Kultivierung des Medienurteils folgich weitere Prinzipien der Medienerziehung darstellen.[460] Die Einflüsse des ästhetisch-kulturorientierten Konzepts sind bis heute, wie Tulodziecki, Herzig und Grafe betonen, in wichtigen medienerzieherischen Entwürfen wirksam.[461]

„Mit der Ausbreitung des Fernsehens in den 1950er und 1960er Jahren waren erhebliche Hoffnungen für Bildung und gesellschaftliche Entwicklung verbunden. Dabei wurde das Bild eines mündigen Rezipienten gezeichnet, der in der Lage ist, Programmangebote angemessen zu verstehen und zu nutzen sowie selbstständig zu beurteilen.“[462] Medien galten im Rahmen eines solchen funktional-systemorientierten Konzepts als wichtige Instrumente für Information, Aufklärung und wirtschaftliches Wachstum wodurch der Medienerziehung die Aufgabe zu kam, Einsichten in die Struktur von Medienbotschaften, in Bedingungen der Medienproduktion und Medienrezeption sowie in die gesellschaftliche Relevanz der öffentlichen Kommunikation zu vermitteln.[463] All dies sollte unter dem Prinzip eines mündigen Umgangs mit Medien zur Förderung von Bildung, Wirtschaft und Demokratie geschehen.[464] Einzelne Beschränkungen der behütend-pflegenden und

458 vgl. Tulodziecki 2008, S.111

459 vgl. ebd.

460 vgl. ebd.

461 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.161

462 Tulodziecki 2008, S.111

463 vgl. Tulodziecki 2008, S.111

464 vgl. ebd.

der ästhetisch-kulturorientierten Medienerziehung wurden somit aufgegeben.[465] „Medienerziehung war nicht mehr auf Schriften und Filme fixiert, die ganze Palette der Massenmedien wurde in die medienerzieherischen Überlegungen einbezogen.“[466] Als wichtigste Prinzipien der funktional-systemorientierten Medienerziehung können die Nutzung der Medien für Information und Bildung und der mündige Umgang mit ihnen zur Förderung von Demokratie und Kultur festgelegt werden.[467] Der funktional-systemorientierte Ansatz liegt besonders in der Betonung, dass die Ziele der Medienerziehung im Kontext allgemeiner Erziehungsziele stehen und der Leitidee der Mündigkeit verpflichtet sein sollen.[468]

Wäre Medienerziehung auf bisher genannten Prinzipien begrenzt, bleibe das Problem auch ausgeblendet, dass Medien im gesellschaftlichen Zusammenhang zur Irreführung und Manipulation missbraucht werden könnten.[469] „Vor dem Hintergrund einer international vollzogenen Wendung in der Medienforschung von der Fragestellung, was die Medien mit den Menschen machen, zu der Fragestellung, was die Menschen mit den Medien machen, kam in den 1970er Jahren ins Bewusstsein, dass Mediennutzung als bedürfnisgesteuerte soziale Handlung aufzufassen ist: Kinder, Jugendliche und Erwachsene wenden sich mit ihren Bedürfnissen den Medien zu und deuten die medialen Aussagen vor dem Hintergrund ihrer Kenntnisse, Einstellungen und sozialen Bedingungen.“[470] Für die Herstellung eigener Medien gilt demnach, dass diese auf der Basis individueller und sozialer Voraussetzungen als Mittel der Kommunikation im lebensweltlichen bzw. gesellschaftlichen Kontext zu deuten sind.[471] Eine weitere wichtige Anregung von kritisch-materialistischer Medienerziehung liegt somit in der Aufforderung zum aktiven Gebrauch

---

465 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.161

466 Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.162

467 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.162

468 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.163

469 vgl. Tulodziecki 2008, S.111

470 Tulodziecki 2008, S.111

471 vgl. Tulodziecki 2008, S.111

der Medien zur Artikulation eigener Interessen.[472] Die reflektierte Nutzung vorhandener Medienangebote und die eigene Gestaltung von Medienbeiträgen im Sinne kommunikativer Kompetenz und sozialen Handelns runden damit die medienerzieherischern Prinzipien ab.[473] Hierbei rücken die Bedürfnisse, Kenntnisse, Fähigkeiten und Lebensbedingungen sowie die Mediennutzung als interaktiven Prozess in sozialen Kontexten der RezipientInnen in den Blick.[474] Folgedessen ist Mediennutzung als soziales Handeln zu begreifen. „Mediale Angebote werden von den Menschen zur Befriedigung bestimmter Bedürfnisse bzw. zur Erlangung bestimmter Gratifikationen genutzt. (...) Menschliche Handlungen sind in diesem Sinne weder beliebig noch zufällig noch determiniert.“[475] Die Prinzipien der handlungs- und interaktionsorientierten Medienerziehung lass sich mittels selbstbestimmter Rezeption und Produktion von Medien im Sinne sozialen Handelns und kommunikativer Kompetenz bezeichnen.[476] Die handlungs- und interaktionsorientierte Medienerziehung ist zugleich bestimmend für das bis heute in der medienerzieherischen Diskussion dominante, handlungs- und interaktionsorientierte Konzept.[477]

6.2 Medienerziehung in Form von Medienbildung in der Schule

Wie aus den bisherigen Kapiteln herausgeht, ist es u.a. die Aufgabe der Schule, folglich jene der LehrerInnen Medienbildung zu vermitteln. Um die Medienerziehung folglich Medienbildung jedoch besser in die schulische Alltagspraxis verankern zu können, schlägt Spanhel (2006) einen integrativen Ansatz zur Medienerziehung vor.[478] Kennzeichnend für diesen Ansatz von Spanhel ist, dass Medienerziehung nicht als weiteres Fach

472 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.165

473 vgl. Tulodziecki 2008, S.111

474 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.166

475 Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.166

476 vgl. Tulodzieci, Herzig und Grafe 2010, S.166

477 vgl. Tulodziecki 2008, S.111

478 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.139

eingeführt wird, sondern die Medien als ein selbstverständlicher Bestandteil in den Unterricht integriert werden sollen.[479] So geschieht dies auch an Österreichs Schulen. Da es in Österreich für die Medienerziehung und Medienbildung bis Dato kein eigenes Unterrichtsfach gibt, wird die Vermittlung von Medienerziehung und Medienbildung lediglich mittels dem Grundsatzerlass der Medienerziehung- und dem Unterrichtsprinzip der Medienbildung fächerübergreifend geregelt. Dies kann Spanhel zufolge allerdings nur dann gelingen, wenn folgende grundlegende Voraussetzungen gegeben sind bzw. berücksichtigt werden:

- Medienausstattung und Medienorganisation der Schule
- Konkrete mediendidaktische und medienerzieherische Unterrichtshilfe
- Medienpädagogische LehrerInnenausbidlung und LehrerInnenfortbildung
- Transformation der schulischen und unterrichtlichen Organisationsstrukturen[480]

Mit dem Aspekt des sinnvollen Aufbaus von Medienkompetenz in Form von Medienerziehung als Medienbildung beschäftigt sich Tulodziecki (1995). Er sieht durch die Medienerziehung das Ziel der Vermittlung von Medienbildung darin, dass Medienkompetenz im schulischen Kontext vermittelt werden kann. Die Heranwachsenden sollen dadurch Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Motivationen entwickeln, welche sie in die Lage versetzen:[481]

- vorhandene Medienangebote auszuwählen und zu nutzen, d.h. zu lernen, Medien unter Abwägung von Handlungsalternativen auszuwählen und sie zur Unterhaltung, zur Information und zur Bildung zu nutzen.
- Medien unter Kenntnis der Gestaltungsmöglichkeiten selbst zu gestalten und zu verbreiten, z.B. zur Dokumentation von

479 vgl. Spanhel 2006, S.272

480 vgl. ebd.

481 vgl. Tulodziecki 1995, S.23

Sacheverhalten, zur Artikulation eigener Interessen sowie zur künstlerischen Umsetzung.

- Mediengestaltungen hinsichtlich Form und Inhalt zu verstehen und zu bewerten, sowie die mit ihnen verbundenen Interessen analysieren zu können.
- Medieneinflüsse, z.B. auf Gefühle und Vorstellungen, zu erkennen und aufzuarbeiten, d.h. sich diese im Hinblick auf Kriterien wie z.B. Realitätsgehalt und Angemessenheit bewusst zu machen.
- Bedingungen der Medienproduktion, der Rezeption und der Verarbeitung zu analysieren sowie Einfluss auf eine Verbesserung zu nehmen.[482]

Abschließend muss allerdings noch erwähnt werden, dass eine Schwierigkeit, welche sich immer wieder abzeichnet jene ist, die Eltern zu einer Zusammenarbeit im Bezug Medienbildung und Medienerziehung zu gewinnen. Denn schulische Medienerziehung kann nur dann wirklich nachhaltig sein, wenn diese sich auch im außerschulischen Alltag der Heranwachsenden fortsetzt.[483]

6.2.1 Grundsatzerlass Medienerziehung

Wie aus dem vorigen Kapiteln heraus geht, gibt es in Österreich bis dato keine expliziten Unterrichtsfächer mit der Thematik Medienerziehung oder Medienbildung, weshalb Medienbildung fächerübergreifend vermittelt werden soll. Das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (kurz BMUKK) setzt allerdings zahlreiche Maßnahmen und Schwerpunkte im Bereich der Medienbildung. Grundlegendes wird im „Grundsatzerlass Medienerziehung" zusammengefasst. Im folgenden soll der Grundsatzerlass Medienerziehung des BMUKK erläutert werden, welcher mit 20. November 2001 in Kraft getreten ist.[484] „Im Sinne

482 Tulodziecki 1995, S.23

483 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.141

484 vgl. Krucsay 2001, Grundsatzerlass Medienerziehung S.7

medienpolitischer Bildung ist Medienerziehung die Auseinandersetzung nicht nur mit Ursachen, Wirkungen und Formen medialer Kommunikation, sondern auch mit den verschiedenen Interessen, welche die Auswahl und den Inhalt von Informationen und die Form der Vermittlung bestimmen. Angesichts der Herausforderung durch die elektronischen Medien muss sich die Schule verstärkt dem Auftrag stellen, an der Heranbildung kommunikationsfähiger und urteilsfähiger Menschen mitzuwirken, die Kreativität und die Freude an eigenen Schöpfungen anzuregen und sich im Sinne des Unterrichtsprinzips „Medienerziehung" um eine Förderung der Orientierung des Einzelnen in der Gesellschaft und der konstruktiv-kritischen Haltung gegenüber vermittelten Erfahrungen zu bemühen.“[485]

Nach dem Grundsatzerlass Medienerziehung des BMUKK sollen die SchülerInnen durch Medienbildung dazu befähigt werden sich in einer Welt zurechtzufinden, über die sie zum großen Teil durch Medien informiert werden. Weiters soll ihnen bewusst gemacht werden, dass die Medien beträchtlich zu ihrer politischen Urteilsbildung beitragen können, auch sollen die SchülerInnen lernen, wie sie selbst Medien zu kritischer Urteilsbildung nutzen und dadurch ihre Handlungskompetenzen stärken können. Zudem sollen die SchülerInnen erfahren, dass die Medien nicht nur als Vermittler fiktiver Welten, sondern auch in der Abbildung der Wirklichkeit eine eigene Wirklichkeit schaffen können, hierbei sollten die SchülerInnen aber erkennen, dass diese gestaltete Wirklichkeit nicht wertneutral sein kann. Ebenso sollten die SchülerInnen die Struktur, die Gestaltungsmittel und die Wirkungsmöglichkeiten der einzelnen Medienarten wie Film, Dia etc. erkennen- und weiters verstehen, welche Inhalte vorwiegend von welchen Medienarten vermittelt werden können. Dabei soll ihnen bewusst gemacht werden, dass identische Inhalte unterschiedlich präsentiert werden und folglich unterschiedliche Wirkungen haben. [486] Zudem sollen die SchülerInnen im Sinne der Medienerziehung zur Herstellung von eigenen Medienprodukten ermutigt

485 Krucsay 2001, Grundsatzerlass Medienerziehung S.1

486 vgl. Krucsay 2001, Grundsatzerlass Medienerziehung S.3

werden.[487]

Bezüglich der Vermittlung von Medienbildung wird im Grundsatzerlass Medienerziehung explizit angegeben, dass diese nicht auf einzelne Unterrichtsgegenstände oder gar bestimmte Schulstufen beschränkt ist.[488] „Die Medienerziehung hat grundsätzlich auf allen Schulstufen – der geistigen Entwicklung der SchülerInnen entsprechend – zu erfolgen.“[489] Die LehrerInnen sind demnach verpflichtet, auf Medien als Unterrichtsprinzip, wie es in den einzelnen Lehrplänen verankert ist, in allen Unterrichtsgegenständen fachspezifisch Bedacht zu nehmen, wofür sich bspw. projektorientierte Unterrichtsformen anbieten würden.[490] „Die Integration der Massenmedien in das Unterrichtsgeschehen darf dabei nicht als eine bloße Verwendung der Medien, als Impuls für den Fachunterricht oder als Illustration der Stoffdarstellung verstanden werden. Beim Einsatz und bei der Betrachtung der Medien ist vielmehr die Beeinflussung des Weltbildes und deren Rückwirkung auf gesellschaftliche und politische Entscheidungen bewusst zu machen.“[491]

In Österreich wurden durch den Grundsatzerlass zur Medienerziehung (1994,2001), welcher das Unterrichtsprinzip Medienbildung regelt, bereits gute Voraussetzungen für Medienpädagogik als fachübergreifendes Unterrichtsprinzip geschaffen. Allerdings genügt es nicht, die Vermittlung von Medienbildung in Erlässen und Lehrplänen festzuschreiben, sondern sie muss durch weitere fördernde Maßnahmen, insbesondere durch adäquate (medienpädagogische) LeherInnenaus- und Fortbildung in der Praxis umgesetzt werden. „Es bedarf wesentlicher weiterer Schritte, damit die Medienpädagogik an Schulen nicht nur das Spezialgebiet weniger EnthusiastInnen und EinzelkämpferInnen bleibt.“[492] Weshalb im Grundsatzerlass Medienerziehung darauf hingewiesen wird, dass die

---

487 vgl. Krucsay 2001, Grundsatzerlass Medienerziehung S.4

488 Krucsay 2001, Grundsatzerlass Medienerziehung S.4

489 Krucsay 2001, Grundsatzerlass Medienerziehung S.5

490 vgl. Krucsay 2001, Grundsatzerlass Medienerziehung S.4

491 Krucsay 2001, Grundsatzerlass Medienerziehung S.4

492 Jones 2008, S.190

zuständige Schulbehörde im Rahmen der LehrerInnenfortbildungen für Seminare und Vorträge sowohl über den Einsatz audiovisueller Unterrichtsmittel als auch über die Probleme der Medienerziehung für die LehrerInnen aller Fächer und Schularten vorzusorgen hat.[493]

6.2.2 Unterrichtsprinzip Medienbildung

Im folgenden soll Bezug auf das Unterrichtsprinzip Medienbildung, welches im Grundsatzerlass Medienerziehung des BMUKK, der im vorigen Kapitel 6.2.3. bereits erläutert wurde, festgelegt ist, skizziert werden. Unter Unterrichtsprinzipien sind allgemeine Vorgaben zur Gestaltung von Erziehung und Unterricht im schulischen Kontext zu verstehen. In Österreich gibt es elf festgelegte Unterrichtsprinzipien, an welchen sich die LehrerInnen orientieren und diese auch in deren Unterricht aufgreifen und umsetzen soll(t)en. Die österreichischen Unterrichtsprinzipien lauten wie folgt: Entwicklungspolitische Bildungsarbeit, Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern, europapolitische Bildung, Gesundheitserziehung, Interkulturelles Lernen, Leseerziehung, Medienbildung, politische Erziehung, Sexualerziehung, Umweltbildung, Verkehrerziehung sowie Wirtschaftserziehung und VerbaucherInnenbildung.[494] Da sich die vorliegende Arbeit jedoch mit der Vermittlung von Medienbildung im Unterricht und der medienpädagogischen Kompetenz von LehrerInnen beschäftigt, ist lediglich das Unterrichtsprinzip Medienbildung relevant. Die Anforderungen des Unterrichtsprinzip Medienbildung an die LehrerInnen und deren Unterricht sind, wie bereits erwähnt wurde, im Grundsatzerlass Medienerziehung, welcher im vorigen Kapitel 6.2.3 bereits erläutert wurde, festgelegt. Das Unterrrichtsprinzip Medienbildung kann nach den Empfehlungen des BMUKK am Besten in den Fächern Deutsch und bildnerische Erziehung umgesetzt werden.

---

493 vgl. Krucsay 2001, Grundsatzerlass Medienerziehung S.7

494 http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/prinz/index.xml

Im Deutschunterricht - stehen Kommunikation und Texte im Mittelpunkt. „Insofern kann das Auswählen und Nutzen von Medienangeboten zu Austausch und Unterhaltung vor allem im Sprachunterricht thematisiert werden. Allerdings ist es wichtig, dass es beim Austausch nicht nur um Sprechen und Hörverstehen im direkten personalen Kontakt oder das Schreiben in traditionellen Formen geht, sondern auch um die Kommunikation mit medialen Unterstützungen, z.B. mit Handy, E-Mail, Chat, Skype und Foren. (...) Zugleich soll der Sprachunterricht nicht nur rezeptions-, sondern auch produktionsorientiert gestaltet sein. Insofern bestehen aus fachlicher Sicht sowohl viele Bezüge zum Auswählen und Nutzen von Medienangeboten als auch mannigfaltige Verbindungen zum eigenen Gestalten und Verbreiten von medialen Beiträgen.“[495] Neben dem Deutschunterricht enthält auch der Kunstunterricht – folglich die Bildnerische Erziehung - zahlreiche Bezüge zur Medienbildung. Wegen der Akzente bei der Kunstrezeption sowie der Kunstproduktion können vor allem Teilaufgaben aus den Bereichen „Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen“ sowie „Gestalten und Verbreiten von medialen Beiträgen“ wahrgenommen werden, welche mit Bild-, Film- und Tonmedien in ihrer Kombination zusammenhängen.[496] Über die Betonung ästhetischer Kriterien ergeben sich auch Bezüge zu einer qualitätsbewussten Auswahl und Nutzung von Medienangeboten. Innerhalb der Schule sind somit die Unterrichtsgegenstände Bildnerische Erziehung und Deutsch besonders geeignet, im Sinne der Medienbildung zusammenzuarbeiten.[497]

6.3 Resümee

Zu Beginn des 20.Jahrhunderts wurde mit der Entwicklung und der Verbreitung des Kinos, Medienerziehung als eine pädagogische Aufgabe

---

495 Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.351

496 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.351

497 vgl. ebd.

formuliert.[498] „Anfangs konzentrierte sich die auf Filmerziehung ausgerichtete Medienerziehung darauf, die Heranwachsenden vor vermeintlich schädlichen Inhalten bzw. potenziellen Gefahren der Medien zu schützen. Diese Haltung folgt der damals gängigen und auch heute immer noch anzutreffenden Auffassung von einer direkten Wirkung der Medien auf den (unmündigen) Rezipienten, den es zu schützen gilt.“[499] Neben der sogenannten bewahrpädagogischen Position, die Heranwachsenden vor schädlichen Inhalten und potenziellen Gefahren zu schützen, haben sich weiters auch Ansätze etabliert, welche die Rolle der Medien als bedeutsame Sozialisationsfaktoren neben Eltern, Schule und Freunden akzeptieren.[500] Das pädagogische Handeln, wie Süss, Lampert und Wijnen (2010) schreiben, „zielt hier vor allem darauf, den Heranwachsenden die notwendigen Kompetenzen zu vermitteln, damit sie selbstständig und souverän mit den aktuellen, aber auch künftigen Medien umgehen können.“[501] Hierbei muss jedoch angemerkt werden, dass Medienerziehung, Medienbildung und folgedessen Medienkompetenz kein Garant dafür sind, dass die Heranwachsenden „nicht mit medialen Problemen oder unangenehmen Erfahrungen in Berührung kommen; sie werden allerdings darin gestärkt, das Risikopotenzial besser einschätzen und mit auftretenden Problemen besser umgehen zu können.“[502]

Denn Medienhandeln setzt voraus, „dass Menschen in jeder Kommunikationssituation mit Medien aktiv sind. Das bedeutet, dass sie im Rahmen der Mediennutzung ihre eigene Bedeutung in der Interaktion mit dem jeweiligen Medium aushandeln. Daher soll Medienerziehung, ausgehend von der persönlichen Disposition des Schülers/der Schülerin unter Berücksichtigung der sprachlichen Voraussetzungen, neben dem kognitiven auch den affektiven Bereich mit einschließen. Sie soll dem Schüler/der Schülerin helfen, die eigenen Rollenerwartungen zu

498 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.127

499 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.127

500 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.127

501 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.127

502 Süss, Lampert undWijnen 2010, S.128

überdenken und seine/ihre eigenen Kommunikationsbedürfnisse und -defizite zu erkennen. Die Schüler/innen sollen weiters erkennen und erleben, dass Massenmedien gezielt Bedürfnisse zu konsumorientiertem Ver- halten wecken. Sie sollen erkennen, dass neue Formen der Individual- und Massenkommunikation ihre Möglichkeiten zur aktiven Beteiligung am wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Leben erweitern. Ferner sollen sie erkennen und erleben, dass die elektronischen Medien Freizeitgestaltung und Freizeitverhaltensweisen wesentlich mitbestimmen. In diesem Bereich soll auf die enge Verzahnung der Freizeit- und Unterhaltungsindustrie mit den Massenmedien zur Schaffung von typischen Verhaltensmustern hingewiesen werden."[503]

7. Mediendidaktik

Neben der Medienbildung und der Medienerziehung soll nun auf die Mediendidaktik näher eingegangen werden. Zuerst soll eine Begriffsdefintion von Mediendidaktik erfolgen, ehe im Anschluss daran mediendidaktische Konzepte erläutert werden.

7.1 Begriffsdefinition Mediendidaktik

Um eine Begriffsdefinition von Mediendidaktik anführen zu können, soll nun Bezug auf die Auffassungen von Mediendidaktik von Issing (1987), Tulodziecki (1997a), Baacke (1997), Kerres (2008) und Hüther (1997) genommen werden.

Mediendidaktik befasst sich im Allgemeinen nach Issing (1987) „mit den Funktionen und Wirkungen von Medien in Lehr- und Lernprozessen."[504] Weiters kann die Mediendidaktik nach Kron und Sofos (2003) als „etabliertes Teilgebiet der Didaktik verstanden werden. Ihr liegen sowohl didaktische Theorien als auch gesellschafts- und bildungspolitische Vorgaben sowie pädagogische Erkenntnisse aus anderen Wissenschaften

503 Krucsay 2001, Grundsatzerlass Medienerziehung S.7

504 Issing 1987, S.25

bzw. Nachbardisziplinen zugrunde. Sie arbeitet mithin interdisziplinär.“[505] Die Mediendidaktik steht daher neben ihrer Einbindung in die Medienpädagogik gleichzeitig in einem inhaltlichen Zusammenhang mit der allgemeinen Didaktik, wie Kron und Sofos (2003) schreiben, da die Konzepte von Mediendidaktik gleichermaßen auf didaktischen Theorien sowie auf Medientheorien beruhen.[506] Mediendidaktik befasst sich somit „mit Fragen der Mediengestaltung und –auswahl. Sie trifft Aussagen über die didaktischen Funktionen, die Medien in Lehr- und Lernsituationen übernehmen können und sie untersucht die unterschiedlichen Formen, in denen Bildungsmedien zum Einsatz kommen.“[507]

Tulodziecki (1997a) beschreibt Mediendidaktik folglich als „den Bereich der Didaktik, in dem alle Überlegungen zusammengefaßt sind, bei denen es im wesentlichen um die Frage geht, wie Medien bzw. Medienangebote oder Medienbeiträge zur Erreichung pädagogisch gerechtfertigter Ziele gestaltet und verwendet werden können oder sollen.“[508] Auch von Baacke (1997) wird die Mediendidaktik als Aufgabenfeld oder Teildisziplin der Medienpädagogik angesehen und definiert.[509] Nach Baacke beschäftigt sich die Mediendidaktik mit dem Einsatz von Medien zum Erreichen pädagogisch reflektierter Ziele, in deren Bereich vor allem die Unterrichtsmedien gehören.[510]

Nach Kerres (2008) beschäftigt sich die Mediendidaktik vor allem mit der Mediennutzung in der Schule, wobei jedoch im Mittelpunkt steht, ob und wie Medien für den Unterricht ausgewählt, eingesetzt und thematisiert werden können.[511] „Es geht der Mediendidaktik nicht um die technische oder ästhetische Qualität von Medien, sondern um ihren Beitrag zur Lösung bestimmter pädagogischer Anliegen.“[512] Hüther (1997) hingegen

505 Kron und Sofos 2003, S.48

506 vgl. Kron und Sofos 2003, S.41

507 Hüther und Schorb 2005, S.237

508 Tulodziecki 1997, S.45

509 vgl. Baacke 1997, S.4

510 vgl. ebd.

511 vgl. Kerres 2008, S.117

512 Kerres 2008, S.118

gründet seine Darlegungen von Mediendidaktik auf einen pädagogisch konstituierten Gegenstand, nämlich auf Theorien und Modelle des Unterrichts, worin er die Mediendidaktik in drei Bereiche teilt.[513] Zum einen der Ansatz einer technologisch ausgerichteten Mediendidaktik, deren Ziel es ist, dass der funktionsgerechte Einsatz von Medien, mit dem eine zweckrationale Lehrstrategie verwirklicht werden sollte, die vorgegeben Lernziele durch optimalen Medieneinsatz möglichst gradlinig zu erreichen versucht.[514] Zum anderen unterteilt Hüther den emanzipatorisch-politischen Ansatz zur Begründung einer Mediendidaktik. In dieser Perspektive wird Mediendidaktik als ein Mittel angesehen, über Lehr- und Lernprozesse gesellschaftliche Veränderungen herbeizuführen.[515] Als dritten und letzten Bereich der Mediendidaktik erwähnt Hüther die handlungs- und teilnehmerorientierte Mediendidaktik, „für die der Unterricht ein offener Lernprozess ist, in dem die Medien als Mittel in den Händen der beiden ihn gestaltenden Partner, nämlich Lehrer und Schüler, fungieren.“[516]

Medien werden somit, wenn auch mit unterschiedlicher Gewichtung, in den meisten didaktischen Modellen als lehr- und lernunterstützende Faktoren mitbedacht, da Medienentscheidungen primär didaktische Entscheidungen sein sollten, bei denen der Medieneinsatz den unterrichtlichen Notwendigkeiten folgt und nicht der Unterricht den medialen Gegebenheiten und Möglichkeiten.[517] Zur mediendidaktischen Unterrichtsvorbereitung schreiben Hüther und Schorb weiters, dass die Mediendidaktik Hilfen zur Entscheidungsfindung bieten kann.[518] Solche Entscheidungen enthalten nach Hüther und Schrob inhaltliche, methodische und organisatorische Komponenten, welche eine Analyse der jeweiligen Lehr- oder Lernsituation voraussetzt.[519] „Vor jeder

513 vgl. Hüther 1997, S.55

514 vgl. Hüther 1997, S.211

515 vgl. ebd.

516 Hüther 1997, S.212

517 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.237

518 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.238

519 vgl. ebd.

Medienentscheidung muss zunächst die Frage geklärt werden, inwieweit die zu vermittelnden Inhalte und Lernziele medial präsentiert werden können und welche Medien der didaktischen Zielsetzung adäquat sind. Die methodische Frage richtet sich darauf, welche Rolle der Medieneinsatz im Gesamtkontext des Unterrichts einnimmt, an welcher Stelle und mit welcher Aufgabe er in den Unterrichtsverlauf eingebettet werden soll. Weiter bleibt zu überprüfen, welche organisatorischen Voraussetzungen für den geplanten Medieneinsatz vorhanden sind (Raum, Geräte, Software), bzw. wie sie gegebenenfalls geschaffen oder verbessert werden können.“[520]

Der Umgang mit Medien in didaktischen Zusammenhängen erfordert deshalb ein hohes Maß an eigener Medienkompetenz sowie medienpädagogischer Kompetenz der, folglich eine Medienkompetenz, welche den LehrerInnen einen sachgerecht organisierten, an den jugendlichen Medienwelten orientierte, Medienennutzug im Unterricht erlauben.[521] Mediendidaktik befasst sich „demzufolge mit den Möglichkeiten der Medien im Kontext von Lernen und Lehren (sowohl formal als auch informell), unter Berücksichtigung der Voraussetzungen auf Seiten der Lernenden sowie der jeweils vorliegenden Rahmenbedingungen.“[522]

Welche Aufgaben werden nun der Mediendidaktik zugeschrieben? Wie Kron und Sofos (2003) erläutern, müssen die medienpädagogischen und –didaktischen Bemühungen Lernumwelten schaffen, in welchen die SchülerInnen den kommunikativen Umgang mit den neuen Medien (er)lernen können.[523] „Ohne diese Anstrengungen bleibt die Klientel dem instrumentellen Umgang mit Neuen Medien und den damit verbundenen möglichen Gefährdungen überlassen. Mediendidaktik muss zwar von dem instrumentellen Gebrauch der Medien ausgehen, um den Lebensalltag der Klientel und deren Bedeutung für die Bewältigung von Alltagssituationen

520 Hüther und Schorb 2005, S.238

521 ebd.

522 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.151

523 vgl. Kron und Sofos 2003, S.38

zu berücksichtigen. Sie muss aber darüber hinaus ihre Klientel zu Formen des pragmatischen und kritischen Umgangs mit den Neuen Medien führen.“[524]

Abschließend soll ausserdem der Unterschied zwischen Mediendidaktik und Medienerziehung angeführt werden. Mediendidaktik befasst sich „als die Erziehung durch Medien mit allen unterrichtsrelevanten Fragen der Medienverwendung im Schul- und Ausbildungsbereich, wogegen die Medienerziehung als Hinführung zum Umgang mit den Medien abgegrenzt wird.“[525] Die Mediendidaktik stellt also neben der Medienerziehung einen zentralen Bereich der Medienpädagogik dar, welche sich schwerpunktmäßig mit Fragen des Lehrens und Lernens mit Medien beschäftigt.[526] „In diesem Zusammenhang wird deutlich, dass Mediendidaktik nicht isoliert vor der Medienerziehung zu betrachten ist, da ein „erfolgreiches“ Lernen mit Medien immer auch eine reflexive Beurteilung der Angebote, mithin Medienkompetenz voraussetzt.“[527] Im Gegensatz zur Medienerziehung, welche sich darum bemüht, „Wissen über Medien als Gegenstandsbereich zu vermitteln, befasst sich die Mediendidaktik vordringlich mit dem Lehrern und Lernen mit Medien und damit verbunden mit der Frage, wie Medien bzw. Medienangebote zur Erreichung pädagogisch begründeter Ziele konzipiert und eingesetzt werden können bzw. sollten und wie Lehr-/Lern-Prozesse durch die Gestaltung oder den Einsatz von Medien optimiert werden können.“[528]

7.2 Mediendidaktische Konzepte

Medien können auf sehr vielfältige Weise in Lehr-/Lernkontexte eingebunden werden. Unterschiede zeigen sich nach Tulodziecki und Herzig (2004) vor allem im Hinblick auf den zugrunde liegenden

524 Kron und Sofos 2003, S.38

525 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.235 nach Kösel und Brunner 1970, o.S.

526 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.172

527 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.172

528 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.150

lerntheoretischen Ansatz sowie in der Rolle der Lehrenden und Lernenden.[529] Tulodziecki und Herzig unterscheiden insgesamt fünf mediendidaktische Konzepte:

- Erstens dienen Medien unter der Perspektive *des Lernmittelkonzepts* vor allem der Veranschaulichung abstrakter Wissensinhalte.[530] Hierbei handelt es sich in der Regel um einzelne Medien, die von den LehrerInnen je nach Bedarf flexibel zur Unterrichtsgestaltung hinzugezogen- und vor allem als Hilfsmittel eingesetzt bzw. in den Unterricht integriert werrden.[531] Beispiele von Medien als Hilfsmittel wären etwa der Einsatz von Overheadprojektor, Bildern, Filmen o.ä. „Kennzeichnend für das Konzept ist, dass dem Lernenden lediglich eine rezipierende, reaktive Rolle zukommt.“[532] Dieses Verwendungskonzept setzt voraus, dass die entsprechenden Medien für die LehrerInnen ohne hohen Planungs- und Realisierungsaufwand jederzeit zur Verfügung stehen und problemlos in den Unterricht integriert werden können.[533]
- Zweitens sollen mit *dem Arbeitsmittelkonzept* die SchülerInnen durch den Medieneinsatz zur Selbsttätigkeit aktiviert werden, während die LehrerInnen eine strukturierende und moderierende Rolle übernehmen.[534] Ein Beispiel wäre der Einsatz von Filmen oder Internetseiten, anhand derer die SchülerInnen bestimmte Aufgabenvorstellungen bearbeiten.[535] Medien werden hierbei als Arbeitsmittel gesehen. „Arbeitsmittel ist ein Gegenstand, der mit eindeutiger didaktischer Absicht geladen ist, hergestellt, damit sich das Kind frei und eindeutig bilden kann.“[536] Die LehrerInnnen –

529 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.154

530 vgl. Döring 1969, S.132

531 vgl. ebd.

532 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.154

533 vgl. Stadtfeld 2004, S.61

534 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.154

535 vgl. ebd.

536 vgl. Stadtfeld 2004, S.61

BeobachterInnen - strukturieren sozusagen durch die Medien das Lernumfeld, während die SchülerInnen im Rahmen der im Medium enthaltenen Aufgaben aktiv und selbsttätig werden.

- An dritter Stelle wäre *das Bausteinkonzept* zu nennen, welches sich „auf eigenes für Unterrichtszwecke konzipierte Medienangebote, die als eigenständige Bausteine oder Einheiten in den Unterricht integriert werden können“[537] bezieht. Beim Bausteinkonzept liegt die Entwicklung der Medien folglich nicht mehr bei den LehrerInnnen, sondern bei den SchülerInnen selbst. Die Medien verlangen damit – im Gegensatz zu den beiden bisher beschriebenen Konzepten – auch von den LehrerInnen auf Grund der im Medium enthaltenden didaktischen Implikationen sowohl intentionale als auch inhaltliche und methodische Flexibilität.[538]
- Viertens wäre *das Systemkonzept* zu nennen, welches vorsieht, dass das Medium für eine zuvor definierte Unterrichtseinheit als LehrInnenersatz fungiert.[539] Die LehrerInnen erfahren eine zumindest teilweise methodisch – didaktische „Entmündigung“, wie dies Hagemann und Tulodziecki (1978) beschreiben, bspw. durch ein komplexes Mediensystem von zentral produzierten Medienpaketen bzw. Medienverbundprogrammen.[540] Hierbei wählen die LehrerInnen ähnlich wie beim Bausteinkonzept ein Medienverbundsystem aus und geben vor, was von den SchülerInnen rezipiert wird.[541]
- An fünfter Stelle wäre *das Lernumgebungskonzept* zu nennen, worin die SchülerInnen in (relativ) freier Interaktion mit dem Medium lernen sollen.[542] „Grundlegend für diese Konzept ist die Auffassung, dass Lernen nicht als Prozess der Vermittlung von Kenntnissen,

537 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.154

538 vgl. Stadtfeld 2004, S.61

539 vgl. Boeckmann und Heymen 1990, S.14

540 vgl. Hagemann und Tulodziecki 1978, S.35

541 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.154

542 vgl. Stadtfeld 2004, S.65

> Fähigkeiten und Fertigkeiten von LehrerInnen an die Lernenden zu betrachten ist, sondern sich vielmehr als aktive Auseinandersetzung des Lernenden mit dem Inhalt gestaltet.“[543] Hierbei wird vor allem die aktive Auseinandersetzung der SchülerInnen mit den Medien betont und gefordert.[544] Die Aufgabe der LehrerInnen besteht diesem Konzept zufolge in der Bereitstellung einer Lernumgebung, welche die SchülerInnen zum eigenständigen Lernen anregt sowie in der Unterstützung des Lernprozesses.[545]

Wie Stadtfeld (2004) schreibt, werden die fünf Grundkonzepte einer Medienverwendung in der Mediendidaktik idealtypisch dargestellt, weswegen festgehalten werden muss, dass in der unterrichtlichn Praxis jedoch häufig Mischformen dieser Konzepte genutzt werden.[546]

7.3 Resümee

In der Mediendidaktik werden somit alle Überlegungen zusammengefasst, bei denen es im wesentlichen um die Frage geht, wie Medien zur Erreichung pädagogisch gerechtfertigter Ziele gestaltet und verwendet werden können.[547] Hierbei geht es um die Mediennutzung im Unterricht zum Erreichen pädagogisch reflektierter Ziele, zu deren Bereich vor allem die Unterrichtsmedien gehören.[548] Weshalb nach Tulodziecki und Herzig die fünf mediendidaktische Konzepte für genannt wurden, um Möglichkeiten aufzuzeigen, wie der Unterricht mediendidaktisch aufgearbeitet werden kann.

---

543 Stadtfeld 2004, S.65

544 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.155

545 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.155

546 vgl .Stadtfeld 2004, S.65

547 vgl. Tulodziecki 1997a, S.45

548 vgl. ebd.

8. Die medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen

Die meisten Kinder und Jugendlichen wachsen heutzutage selbstverständlich in die Medienwelt hinein, weshalb SchülerInnen somit in der Informationsgesellschaft neue Kompetenzen und Orientierungen benötigen.[549] „Dazu gehören die Ausbildung im Umgang mit Medien und die Fähigkeit, Medieninformationen zu bewerten, auszuwählen und verantwortungsbewusst zu nutzen sowie kreativ selbst zu gestalten.“[550] Die Heranwachsenden brauchen aber ein Instrumentarium um mit den Medien umzugehen zu können. Ihnen dies an die Hand zu geben, ist eine Aufgabe der Erziehung in Schule und Familie.“[551] Für die LehrerInnenausbildung stellt sich somit die Frage, wie sie auf die damit verbundenen Herausforderungen reagieren soll und den zukünftigen LehrerInnen die Möglichkeit eröffnen können, angemessene Kompetenzen im Medienbereich zu erwerben, wodurch diese Medienbildung im Unterricht vermitteln können.[552] Denn wenn die Heranwachsenden so gut wie möglich auf ihr Leben vorbereitet werden sollen, dann wird der Umgang mit Medien zu einem unverzichtbaren Teil der Erziehung und der schulischen Bildung. Aufenanger (1999) meint diesbezüglich, dass wir sehr häufig darüber reden „was unsere Klientel alles können müsste – also über Medienkompetenz – aber sehr wenig darüber, wie (...) Fähigkeiten dazu aussehen sollten, um diese angemessen vermitteln zu können.“[553] Medienkompetente SchülerInnen setzen demzufolge medienkompetente LehrerInnen voraus, weshalb die LehrerInnenqualifizierung eine Schlüsselrolle für eine erfolgreiche Vermittlung von Medienbildung hat.[554] Dies bedeutet, dass LehrerInnen neben der eigenen Medienkompetenz, medienpädagogische Kompetenz,

549 vgl. Tulodziecki und Blömeke 1997, S.11

550 Tulodziecki und Blömeke 1997, S.11

551 Tulodziecki und Blömeke 1997, S.19

552 vgl. Tulodziecki und Blömeke 1997, S.13

553 Aufenanger 1999, S.95

554 vgl. Tulodziecki und Blömeke 1997, S.11

eine Kompetenz, die viele erst noch erwerben müssen, benötigen.[555] Es bleibt deshalb eine wichtige Aufgabe die LehrerInnen im Wege der LehrerInnenaus- und fortbildung an die Medien heranzuführen, Schwellenängste abzubauen und gute Anwendungsbeispiele vorzustellen, wodurch diese Medien im Unterricht auch nutzen und Medienbildung vermittelt werden kann.[556] Demnach ist es für die kommenden Jahre vordringlich, „entsprechende Ausbildungselemente in der LehrerInnenausbildung im Studium aller Fächer an den Universitäten und pädagogischen Hochschulen verpflichtend zu verankern.“[557] Folglich werden in Zukunft medientechnische Kompetenzen und das notwendige pädagogische, fachliche und technische Grundwissen in zunehmenden Maße das Profil des Lehrberufes mitbestimmen.[558]

Allerdings stehen in Anbetracht der zentralen Bedeutung der Medien in der Informationsgesellschaft die Lehrkräfte vor der Herausforderung, die Informations- und Kommunikationstechnologien als Teil der neuen Kultur des Lehrens und Lernens zu integrieren.[559] Jedoch ist es für viele ältere LehrerInnen nicht leicht, „ihre Kompetenzen in Sachen (...) Medien zu verbessern. (...) Im Umgang mit dem Computer dürften ihnen viele Schülerinnen und Schüler schon weit überlegen sein.“[560] Zunehmende Relevanz gewinnt somit die Frage, wie sich LehrerInnen selbst in der Mediengesellschaft zurechtfinden- und wie sie die SchülerInnnen folglich darauf vorbereiten können.[561]

8.1 Das Kompetenzprofil der LehrerInnen

Die Medienkompetenz auf der Ebene der Heranwachsenden umfasst das Genießen, Verstehen und Beurteilen von Medien, ein Wissen über Medien

555 vgl. Tulodziecki und Blömeke 1997, S.18

556 vgl. Tulodziecki und Blömeke 1997, S.10

557 Tulodziecki und Blömeke 1997, S.10

558 vgl. Tulodziecki und Blömeke 1997, S.10

559 Reiter 2008, S. 302

560 Tulodziecki und Blömeke 1997, S.19

561 vgl. Tulodziecki und Blömeke 1997, S.23

sowie den kritischen Umgang mit Medien.[562] „Eine solche „Basiskompetenz“ stellt auch den ersten Baustein der Medienkompetenz von LehrerInnen dar. Hinzu kommen das Wissen um pädagogische und didaktische Konzepte, das Wissen um die Medienwelten von Kindern und Jugendlichen, Sensibilität für Medienthemen und Medienerlebnisse sowie medienpädagogisches Handeln-Können.“[563]

LehrerInnen bringen einerseits aufgrund ihrer lebensweltlichen Erfahrungen eine kommunikative und eine funktionale Medienkompetenz in ihre Praxis sowie Aus- und Fortbildung- und andererseits eine allgemeine professionelle Kompetenz mit, welche die LehrerInnen als Lehrende qualifiziert und auf dieser sich die medienpädagogische Kompetenzen gründen.[564] Auf diesen sowohl lebensweltlich, als auch professionell erworbenen Kompetenzen bauen der Erwerb sowie die Realisierung medienpädagogischer Kompetenz von LehrerInnen auf.[565] Deshalb soll im folgenden Kapitel die medienpädagogische Kompetenz, die didaktische Kompetenz sowie die Handlungskompetenz der LehrerInnen erläutert werden.

8.1.2 Die medienpädagogische Kompetenz

Die bisherigen Ausführungen in den einleitenden Kapiteln haben deutlich gemacht, „dass die Förderung von Medienkompetenz eine wichtige gesellschafts- und bildungspolitische Aufgabe ist, der sich auch die Institution Schule nicht verschließen darf.“[566] LehrerInnen sehen sich deshalb mit der Herausforderung konfrontiert, diese Aufgabe in deren berufliches Handeln zu integrieren.[567] Die dafür nötigen Kenntnisse und Fähigkeiten werden mit dem Begriff der „medienpädagogischen Kompetenz“ zusammengefasst.

---

562 vgl. Tulodziecki und Blömeke 1997, S.49

563 Tulodziecki und Blömeke 1997, S.49

564 vgl. Kron und Sofos 2003, S.72

565 vgl. ebd.

566 Gysbers 2008, S.41

567 vgl. Gysbers 2008, S.41

Die medienpädagogische Kompetenz muss allerdings von der Medienkompetenz unterschieden werden. „Medienkompetenz ist zwar eine wichtige Voraussetzung für die Erziehungs- und Bildungsaufgaben im Bereich von Medien und Informationstechnologien, reicht aber nicht aus, um diese Aufgaben angemessen wahrzunehmen. Medienpädagogische Kompetenz erfordert – über Medienkompetenz hinaus – das Vermögen, Lernbedingungen zu schaffen bzw. Lernprozesse anzuregen und zu unterstützen, die dazu führen, dass die SchülerInnen und Schüler Medienkompetenz erwerben.“[568] Demzufolge setzt die medienpädagogische Kompetenz eine Medienkompetenz voraus, welche das Grundgerüst einer medienpädagogischen Kompetenz von LehrerInnen darstellt. Die medienpädagogische Kompetenz von LehererInnen zählt somit zu einer von drei relevanten Kompetenzen des Kompetenzprofils der LehrerInnen.

Während Medienkompetenzförderung als zentrale Zielkategorie medienpädagogischen Handelns anerkannt ist, gerät oftmals aus dem Blick, welche Voraussetzungen für ihre Vermittlung erforderlich sind.[569] Die Rede ist hierbei von der medienpädagogischen Kompetenz von LehrerInnen, welche „sich auf die Fähigkeit bezieht, Medienkompetenz unter pädagogischen Aspekten angemessen vermitteln zu können.“[570] Um einen Überblick von medienpädagogischer Kompetenz von LehrerInnen skizzieren zu können, soll nun Bezug auf zwei AutorInnen, Aufenanger (1999) und Blömeke (2000), genommen werden, welche medienpädagogischer Kompetenz wie folgt differenziert haben.

Aufenanger (1999) definiert die medienpädagogische Kompetenz als „Fähigkeit, (...) Medienkompetenz unter pädagogischen Aspekten angemessen vermitteln zu können“[571] und legt neben der eigenen Medienkompetenz der LehrerInnen, welche sie in deren Berufsausübung mitbringen soll(t)en und vier weiteren Dimensionen einer

568 Tulodziecki 2001, S.200

569 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.121

570 Aufenanger 1999, S.95

571 ebd.

medienpädagogischen Kompetenz fest, welche nun skizziert werden sollen:

- Die erste Dimension medienpädagogischer Kompetenz neben der eigenen medienpädagogischen Kompetenz von LehrerInnen nach Aufangner wäre *Wissen um pädagogische/didaktische Konzepte*, denn unter dem Professionalisierungsaspekt der Medienpädagogik erscheint es wichtig entsprechende anerkannte Konzepte kennen und anwenden zu können.
- Die zweite Dimension medienpädagogischer Kompetenz neben der eigenen medienpädagogischen Kompetenz von LehrerInnen nach Aufanger wäre das *Wissen um die Medienwelten von Kindern und Jugendlichen*, denn MedienpädagogInnen sollten einen Zugang zur Medienwelt ihrer Klientel haben und nur mit Hilfe dieses Wissens können sich LehrerInnen auf diese einlassen und ihre Perspektive auch einnehmen.
- Als dritte Dimension medienpädagogischer Kompetenz neben der eigenen medienpädagogischen Kompetenz von LehrerInnen nach Aufanger wäre *Sensibilität für Medienthemen und Medienerlebnisse* zu nennen. Sensibel sein bedeutet hierbei, offen für die Intention zu sein, welche mit Medien, Mediengeschichten und –figuren zum Ausdruck gebracht werden sollen.
- Als vierte Dimension medienpädagogischer Kompetenz neben der eigenen medienpädagogischen Kompetenz von LehrerInnen nach Aufenager wäre *Medienpädagogisches Handeln (Können)* zu nennen. Eine medienpädagogische Kompetenz sollte deshalb in einem bestimmten Praxisbezug vermittelt werden, die entweder in Form von betreuten Praktika bzw. Hospitationen hergestellt wird.[572]

Neben Aufenanger (1999) soll nun Bezug auf Blömeke (2000) genommen werden, welche die bislang umfangreichsten Ausführungen zum Thema „medienpädagogische Kompetenz“ erläutert hat. Blömeke umfasst medienpädagogische Kompetenz als „die Lehr-Lernperspektive mit den

572 vgl. Aufenanger 1999, S.95

beiden vorläufigen Hauptzielen, Medien im Unterricht einzusetzen (traditionell mit dem Begriff der Mediendidaktik belegt) und den Schülerinnen und Schülern den Erwerb von Medienkompetenz zu ermöglichen (mit dem Begriff Medienbildung umschrieben).[573] Wie Aufenanger (1999) definiert Blömeke (2000), ebenfalls fünf Dimensionen eines Modells von medienpädagogischer Kompetenz, worin die eigene medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen ebenfalls als eine Dimension bereits eingeschlossen ist:

- Die erste Dimension medienpädagogischer Kompetenz neben der eigenen medienpädagogischen Kompetenz von LehrerInnen nach Blömeke wäre *die mediendidaktische Kompetenz*. Diese beschreibt die Fähigkeit zur reflektierten Verwendung von Medien und Informationstechnologien in geeigneten Lehr- und Lernformen und deren Weiterentwicklung, sowie den Einsatz von Medien und der Infomationstechnologie nicht nur als Werkzeug und Mittel im Unterricht und auch die Gestaltung weiterentwickelter schulischer Lehr- und Lernformen beschreibt.[574]„In der mediendidaktischen Perspektive (...) sind primär die Lehr- und Lernprozesse wichtig, in denen auch die Neuen Medien eine Rolle spielen. Die Vermittlungsproblematik von Wissen, die Organisation und Begründung von Lehr- und Lernprozessen in und mit Neuen Medien rücken ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Hinzu treten curriculare, die fachliche, organisatorische und nicht zuletzt technischen Gegebenheiten.“[575]
- Als zweite Dimension medienpädagogischer Kompetenz neben der eigenen medienpädagogischen Kompetenz von LehrerInnen nach Blömeke wäre *die medienerzieherische Kompetenz* zu nennen. Diese bezieht sich auf die Fähigkeit, Medienthemen im Sinn pädagogischer Leitideen im Unterricht behandeln zu können, sowie die Realisierung der Erziehungsaufgaben im Bereich der Medien

573 Blömeke 2000, S.24

574 vgl. Gysbers 2008, S.43 nach Blömeke 2000, o.S.

575 vgl. Kron und Sofos 2003, S.73

und die Verwendung von Theorien und Konzepten zur Medienerziehung.[576]

- Als dritte Dimension medienpädagogischer Kompetenz neben der eigenen medienpädagogischen Kompetenz von LehrerInnen nach Blömeke wäre *die sozialisationsbezogenen Medienkompetenz* im Medienzusammenhang zu nennen. Diese ist die Fähigkeit zur konstruktiven Berücksichtigung der Lernvoraussetzung im medienpädagogischen Handeln zu verstehen, sowie das Erfassen der Lebenswelt der Heranwachsenden und Verstehen ihres Mediennutzungsverhaltens und Berücksichtigung der Medieneinflüsse.[577]
- Als vierte Dimension neben der medienpädagogischer Kompetenz neben der eigenen medienpädagogischen Kompetenz von LehrerInnen nach Blömeke steht *die Schulentwicklungskompetenz* im Medienzusammenhang. Diese beschreibt die Fähigkeit zur innovativen Gestaltung der Rahmenbedingungen medienpädagogischen Handelns, sowie die Wahrnehmung der Bedeutung von Medien und Informationstechnologien für die Professionalität des Lehrberufs und Gestaltung der gesellschaftlichen/schulischen Bedingungen von Medienpädagogik in der Schule.[578] Nach Süss, Lampert und Wijnen (2010) ist die „Schulentwicklungskompetenz im Medienzusammenhang“ nicht zu unterschätzen.[579] Denn damit ist die Fähigkeit gemeint, die Bedeutung der Medien für sich selbst als LehrerIn sowie im Rahmen allgemein schulischer Bildung zu reflektieren und darauf aufbauend adäquate Konzepte für eine schulische Medienbildung zu entwickeln.[580] „Dieser Aspekt verweist darauf, dass die Entwicklung und Praxis medienpädagogischer Kompetenz auch eines entsprechenden Umfeldes bedarf und nur sinnvoll gelingen

576 vgl. Gysbers 2008, S.43 nach Blömeke 2000, o.S.

577 vgl. ebd.

578 vgl. ebd.

579 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.122

580 vgl. Herzig und Aßmann 2008, S.45

kann, wenn die medienpädagogischen Ansätze und die schulischen Rahmenbedingungen aufeinander abgestimmt sind.“[581]

- Und als fünfte Dimension nach Blömeke wäre die bereits genannte *eigene Medienkompetenz* der LehrerInnen zu nennen, welche die Fähigkeit zu sachgerechtem, selbstbestimmten, kreativem und sozial verantwortlichem Handeln im Zusammenhang mit Medien und Informationstechnologien definiert[582], sowie Nutzung und Gestaltung von Medien und Informationstechnologien. Weiters einer Analyse der Medien und Informationstechnologien im gesellschaftlichen Zusammenhang und Durchschauen ihrer Einflüsse auf Individuum, Gesellschaft und Arbeitswelt, sowie Verstehen der „Sprache“ der Medien und Informationstechnologien.[583]

Nach Blömekes (2001) Auffassung, ist der Erwerb medienpädagogischer Kompetenz folglich ein langfristiger Prozess und weist über rein instrumentell-qualifikatorische Fähigkeiten deutlich hinaus, wenngleich diese sicherlich notwendige Voraussetzungen darstellen, um sich mit medienerzieherischen und –didaktischen Fragen auseinander zu setzen.[584] Blömeke (2000) bezeichnet dabei Mediendidaktik und Medienerziehung als Kernbereiche der medienpädagogischen Kompetenz, während die anderen drei Bereiche als Voraussetzungen zu verstehen seien.[585]

Nach Kron und Sofos (2003) können die Vielzahl dieser Dimensionen von medienpädagogischen Kompetenzen nach Blömeke (2000) und Aufenanger (1999) in der Praxis jedoch nicht in einer hierarchischen Ordnung verwirklicht werden.[586] „Sie stehen vielmehr in einem interdependenten und funktonalen Zusammenhang, und ihre Realisierung

581 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.122

582 vgl.ebd.

583 vgl. ebd.

584 vgl. Blömeke 2001, S.27

585 vgl. Gysbers 2008, S.43

586 vgl. Kron und Sofos 2003, S.73

hängt von dem jeweiligen Handlungskontext ab, in dem bestimmte Kompetenzen gefordert sind.“[587] Die beschriebenen Ansätze von Aufenanger (1999) und Blömeke (2000) bieten eine sehr gute Grundlage für eine eigene Konzeptualisierung von medienpädagogischer Kompetenz,[588] denn „sie zeigen pragmatisch Zielbereiche auf, in denen sie Lehrkräfte bewähren müssen, um der Forderung nach einer Förderung von Medienkompetenz nachzukommen.“[589] Allerdings kritisiert Gysbers (2008) an den vorgestellten Modellen von Aufenanger (1999) und Blömeke (2000), dass sie fast ausschließlich auf Fähigkeiten und Kenntnissen folglich einem „Können“, beruhen, welche es für LehrerInnen zu erwerben gilt und die motivationale Komponente von Kompetenz das „Wollen“ hingegen stark vernachlässigt wird.[590]

Zusätzlich soll nun die eigene Medienkompetenz von LehrerInnen nach Groebel (1997) und Reiter (1998) erläutert werden, da diese immerhin wie bereits erwähnt wurde, eine der Teildimensionen der 5 Dimensionen von medienpädagogischer Kompetenz von LehrerInnen nach Aufenganger (1999) und auch Blömeke (2000) ist. Mediendidaktik, Medienerziehung und Kommunikationsbildung bilden dabei die drei Hauptachsen der LehrerInnenmedienkompetenz, welche jeweils technische, kognitive, emotionale und soziale Aspekte aufweisen.[591] Die Mediendidaktik bezieht sich nach Groebel auf den Einsatz von Kommunikationstechnologie als Lehr- und Lernmittel.[592] „Der Lehrende muss in der Lage sein, die technischen Eigenschaften und die inhaltlichen Vorteile der verschiedenen Systeme zu kennen.“[593] Medienerziehung hingegen, beinhaltet zunächst ein allgemeines Faktenwissen über Eigenschaften der Medien, deren Sprache, -Bedeutung und -Wirkung.[594]

---

587 Kron und Sofos 2003, S.73

588 vgl. Gysbers 2008, S.45

589 Gysbers 2008, S.45

590 vgl. Gysbers 2008, S.45

591 vgl. Rosebock und Zitzelsberger 2002, S.155 nach Groebel (1997) o.S.

592 vgl. Rosebock und Zitzelsberger 2002, S.156 nach Groebel (1997) o.S.

593 Rosebock und Zitzelsberger 2002, S.156

594 vgl. ebd.

Medienkompetenz beinhaltet allerdings nach Reiter (2008) auf der LehrerInnenebene folgende Aspekte, nämlich „die Bedeutung von Medien und Informationstechnologien für Erziehung, Bildung, Unterricht und Schulentwicklung einschätzen zu können; über eine Urteilsfähigkeit im Hinblick auf Medien und Informationstechnologien und der Wirkung von Medien insbesondere auf Kinder und Jugendliche zu verfügen; unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten und Zugangsweisen insbesondere der Geschlechter erkennen, berücksichtigen und Lernprozesse gestalten zu können, sodass ein gleichberechtigter Zugang zu den Medien geschaffen wird; Informations- und Kommunikationstechnologien als Werkzeuge und Medium für Lehren und Lernen auswählen, nutzen, analysieren und bewerten zu können sowie die Rolle der Lehrenden den Lernenden und Formen der Lernorganisation zu reflektieren.“[595]

8.1.3 Die didaktische Kompetenz

Nun soll die didaktische Kompetenz der LehrerInnen erläutert werden. LehrerInnen soll(t)en über didaktische Kompetenzen verfügen bzw. diese im Laufe deren Ausbildung erwerben. Aus diesem Hintergrund soll im Anschluss an Astleitner (2000) die Dimensionen didaktischer Kompetenz erläutert werden, welche die LehrerInnen aufweisen sollten:

- Als erstes wäre die *didaktische Kompetenz in Form von technisch-instrumentellem Fähigkeiten* zu nennen, welche die Handhabung, Bedienung von Medien (Computer, interaktive Tafel, Beamer, etc.), sowie Fertigkeiten im Erzeugen, Verknüpfen, Speichern von Lehrmaterialie und ein Grundwissen über die technische Ausrüstung meint.[596] Es geht hierbei jedoch nicht um professionelles Wissen, das nur spezifische Fachgruppen aufweisen, wie z.B. Mediengestalter, Programmierer, sondern

595 Reiter 2008, S.301

596 vgl. Astleitner 2000, S.102

darum, dass LehrerInnen, welche mit neuen Technologien arbeiten wollen, über ein Grundwissen verfügen sollten.[597]

- An zweiter Stelle reiht sich die *didaktische Kompetenz in Form von medienfunktionalem Wissen*. Hierbei handelt es sich um Fertigkeiten und Fähigkeiten in Bezug auf die Orientierung in virtuellen Umgebungen (Bedienung von Suchmaschinen, Kenntnis von Bildungsservern, Wissen über Strukturen von Datenbanken usw.).[598]
- An dritter Stelle steht die *didaktische Kompetenz in Form von arbeits-koordinatorischen Fähigkeiten*. „Hier fungieren die LehrerInnen als Experten, d.h. sie übernehmen Aktivitäten, die früher ausschließlich von Experten verrichtet worden sind. Sie benutzen nicht nur vorgefertigte Materialien, sondern recherchieren zunehmend selbstständig und stellen gruppenspezifische Inhalte zusammen. (...) Hier können auch Arbeitsstrategien erwähnt werden, die in webspezifischen Lernumgebungen hinsichtlich des geplanten Vorgehens, der räumlichen Orientierung und des Wissenserwerbs angewandt werden.“[599]
- An vierter Stelle reiht sich die *didaktische Kompetenz in Form von unterrichtsbezogenen Fähigkeiten.* Bei unterrichtsbezogenen Fähigkeiten handelt es sich um Fähigkeiten und Fertigkeiten von LehrerInnen, vorhandene Unterrichtsmodelle bzw. –konzepte mit medienbasierten Konzepten zu verbinden oder neue webbasierte Unterrichtskonzepte zu entwerfen.[600]
- An fünfter Stelle steht die *didaktische Kompetenz in Form von ästhetisch-emotionalen Erfahrungen.* „Im Rahmen wenig gut strukturierter Arbeitsmethoden werden die Lehr- und Lernprozesse u.a. als „chaotisch“ erlebt. Unter Chaos kann die Freisetzung emotionaler und ästhetischer Prozesse (Freude, Genuss) verstanden werden. LehrerInnen können sich aber auch vor dem

---

597 vgl. ebd.

598 vgl. ebd.

599 Astleitner 2000, S.102

600 vgl. Astleitner 2000, S.102

Hintergrund ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten mit den ästhetischen und emotionalen Aspekten des Lehrens und Lernens befassen."[601]

- An sechster Stelle wäre die *didaktische Kompetenz in Form von systembezogenem Wissen* zu nennen. „Hierbei handelt es sich um Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie man Unterrichtsmethoden mit neuen Technologien in den herkömmlichen Unterricht integrieren kann. (...) Dazu gehören auch Fähigkeiten und Fertigkeiten, die recherchierten Inhalte an die Vorgaben der Lehrpläne anzupassen, den Fortgang der Lehr- und Lernprozesse zu evaluieren sowie Schlüsse für die künftige Gestaltung zu ziehen bzw. Alternativen zu wagen."[602]
- An siebter Stelle gliedert sich die *didaktische Kompetenz in Form von ethischem Wissen*, welches die Reflexion sittlicher, verantwortungsbewusster Lebensgestaltung mit den SchülerInnen unter Berücksichtigung des Einflusses der Medien auf Individuum und Gesellschaft beinhaltet.[603]
- An achter und letzter Stelle wäre *die didaktische Kompetenz in Form von gesellschaftskritischem Wissen* zu nennen. Hierbei gilt es Bewusstsein für Steuerung der Informations- und Bilderflut sowie der weiteren Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien durch aktive Mediennutzung zu entwickeln. „Im Einzelnen handelt es sich um Fähigkeiten und Fertigkeiten von LehrerInnen, Informationen und soziale Gegebenheiten kritisch konstruktiv gegenüberzustehen, wie z.B. Unterscheidungsvermögen, Urteilsfähigkeit gegenüber dem Mediensystem und den Medienprodukten, Bildungseinrichtungen."[604]

---

601 Astleitner 2000, S.102

602 ebd.

603 vgl. Astleitner 2000, S.102

604 Astleitner 2000, S.102

8.1.4 Handlungskompetenz

Eine weitere elementare Grundlage welche die LehrerInnen in deren Berufsausübung neben der medienpädagogischen und didaktischen Ausbildung mitbringen sollten wäre nach Gsybers (2008) die entsprechende Handlungskompetenz der LehrerInnen.

Die Handlungskompetenz der LehrerInnen setzt sich aus den beiden Komponenten Handlungsfähigkeit und Handlungsbereitschaft zusammen. Hierbei meint die Handlungsfähigkeit der LehrerInnen dabei Wissen und Fertigkeiten, welche für eine erfolgreiche Einbindung medienpädagogischer Elemente in den Unterricht nötig sind.[605] „Die Handlungsfähigkeit konstituiert sich vor allem aus den medienbezogenen Qualifikationen, die in der Lehrerausbildung- und fortbildung erworben wurden, sowie aus im privaten Kontext erworbenen Medienwissen.“[606] Unter der Handlungsbereitschaft der LehrerInnen kann hingegen vor allem eine positive Grundeinstellung zu schulischer Medienbildung insgesamt, aber auch damit verbundenen Teilzielen verstanden werden kann.[607]

8.2 Die Aufgabenbereiche der LehrerInnen in der Vermittlung von Medienbildung

Da Bereits im Kapitel 6.1 erläutert wurde, was der Begriff der „Medienbildung“ bedeutet, sollen nun die Aufgabenbereiche der LehrerInnen in der Vermittlung von Medienbildung beleuchtet werden.

„Blickt man zunächst auf die Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrer stehen das Unterrichten und Erziehen im Vordergrund. Medienbezogene Aufgaben stellen damit zum einen der Einsatz von Medien und zum anderen die Realisierung von medienbezogenen Erziehungsaufgaben dar. Was umfasst dies im Einzelnen? Zunächst zum Einsatz von Medien: Um die auf dem Markt befindlichen Medienangebote reflektiert für Lehren und

605 vgl. Gysbers 2008, S.52

606 Gysbers 2008, S.52

607 vgl. ebd.

Lernen einsetzen zu können, müssen sie nach lernrelevanten Kriterien ausgewählt, analysiert und bewertet werden können. Darüber hinaus benötigen Lehrerinnen und Lehrer angemessene mediendidaktische Konzepte. Eine wichtige Rolle spielt schließlich auch die methodische Gestaltung der Lehr-Lernformen, um den genannten Anforderungen gemäßigt-konstruktivistischen Lernens gerecht werden zu können."[608] Somit umfasst die Realisierung von medienbezogenen Erziehungsaufgaben nach Blömeke (2003) die Medien selbst als Thema im Unterricht zu behandeln.[609] Das Ziel hierbei ist es, die SchülerInnen beim Erwerb von Medienkompetenz zu unterstützen, wodurch ihnen eine sachgerechte, selbstbestimmte, kreative und sozialverantwortliche Nutzung und Gestaltung von Medien ermöglicht werden soll.[610] Weshalb sich für die LeherInnen die Forderung ergibt, dass diese zur Wahrnehmung solcher medienerzieherischer Aufgaben angemessene Konzepte, die eigene Medienkompetenz, medienpädagogische Kompetenzen, sowie die eigene Medienkompetenz benötigen. „Es geht zum einen darum, die medienspezifischen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler angemessen zu berücksichtigen. Damit ist insbesondere gemeint, ihre Lebenswelt und ihr Mediennutzungsverhalten zu kennen. (...) Zum zweiten geht es darum, die personalen und die institutionellen Rahmenbedingungen für medienpädagogisches Arbeiten in der Schule gestalten zu können."[611]

Nach Tulodziecki, Herzig und Grafe (2010) lassen sich insgesamt fünf Aufgabenbereiche für die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht nennen. Im folgenden, sollen die einzelnen Aufgabenbereiche der Medienbildung im Detail erläutert werden:

- Erstens *das Auswählen und nutzen von (vorhandenen) medialen Angeboten:* „Im Rahmen dieses Aufgabenbereiches geht es um Unterrichtseinheiten oder Projekte, in denen die Medien in

608 Blömeke 2003, S.4

609 vgl. ebd.

610 vgl. ebd.

611 Blömeke 2003, S.5

reflektierter Weise zu Informationen und Lernen, zu Unterhaltung und Spiel, zu Austausch und Kooperation, zu Simulation und Entscheidungsfindung unter Abwägung von – auch nichtmedialen – Handlungsalternativen genutzt werden."[612] Beispielsweise kann man eine Thematik wählen (z.B. im Musikunterricht: Joseph Haydn) und dazu Informationen aus verschiedenen medialen Angeboten nutzen und diese aufarbeiten.

- Zweitens *das Gestalten und Verbreiten eigener medialer Beiträge:* „Entsprechende Unterrichtseinheiten und Projekte können auf die Herstellung und Präsentation von Fotos bzw. Bildern oder sprachlichen Texten, von Druckerzeugnissen, von Hör- und Videobeiträgen oder von computergebundenen Produkten, z.B. von multimedialen Hypertexten oder eigenen Simulationen, gerichtet sein."[613] Ein geeignetes Projekt kann darin bestehen, die SchülerInnen eigene Geschichten schreiben zu lassen, sich in der Klasse oder Gruppe auf eine bestimmte Geschichte zu verständigen und diese auditiv, visuell, oder audiovisuell umzusetzen, z.B. als Hörspiel, Animation, Comic oder als Videofilm.
- Drittens *das Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen:* „Hier sollten Unterrichtseinheiten oder Projekte durchgeführt werden, welche dazu anregen, verschieden mediale Gestaltungsmittel in differenzierter Form zu erfassen und hinsichtlich ihrer besonderen Möglichkeiten und Grenzen zu beurteilen."[614] Als Gestaltungsmittel können folgende gewählt werden: Darstellungsformen (z.B. Bild, Grafik, gesprochener Text, Film und Animation), Gestaltungstechniken (z.B. Kameraeinstellungen oder Montage beim Film und Tonmischung bei Hörbeiträgen). Gestaltungsformen (z.B. Bericht, Kommentar, Spielszene, Moderation oder Reportage), Ablaufstrukturen (z.B.

612 Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.182

613 Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.183

614 ebd.

linear, responsiv oder adaptiv) und Gestaltungsarten (z.B. Radiomagazin, Videoclip, Kinofilm, Lernprogramm oder Website).[615]

- Viertens *das Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen:* Für die Aufarbeitung medialer Einflüsse sind Unterrichtseinheiten oder Projekte, wie Tulodziecki, Herzig und Grafe (2010) aufzeigen, geeignet, welche „zunächst die Einsicht ermöglichen, dass von Medien Wirkungen auf Emotionen, auf Realitätsvorstellungen, auf Verhaltens- und Wertorientierungen oder auf soziale Zusammenhänge ausgehen können.“[616] Beispielsweise können SchülerInnen einzelnen Begriffe vorgeben und diese um spontane Äußerungen zu solchen Begriffen bitten. „Dabei wird sich schnell herausstellen, wie stark die Vorstellungen und Einstellungen zu entsprechenden Themen durch die Rezeption von Medien, unter Umständen auch durch das Agieren in virtuellen Räumen bedingt oder zumindest mit bedingt sind.“[617]
- Fünftens *das Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung:* „In diesem Aufgabenbereich geht es um das Durchschauen und Beurteilen ökonomischer, rechtlicher, personaler und weiterer institutioneller, politischer bzw. gesellschaftlicher und historischer Bedingungen von Medienproduktion und Medienverbreitung.“[618] Demnach sollten Einflussmöglichkeiten hierbei – soweit vorhandnen – erkannt und genutzt werden.[619]

Die fünf genannten Aufgabenbereiche der Medienbildung im Unterricht sind als aufeinander bezogene Felder in der Vermittlung von Medienbildung zu verstehen. so lassen sich Unterrichtseinheiten oder Projekte zur Medienbildung zwar schwerpunktmäßig zwar nur einem

615 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.183

616 Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.184

617 ebd.

618 ebd.

619 vgl. Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.185

Aufgabenbereich zuordnen, allerdings gibt es aber in der Regel Bezüge zu anderen Aufgabenbereichen.[620] Die Bildungsaufgaben beziehen sich nach Spanhel (2006) auf das konkrete Medienhandeln der SchülerInnen und seine Funktionen für die angestrebten Bildungsprozesse in der Schule selbst.[621] Grundlegende Bildungsaufgaben, welche durch die Vermittlung von Medienbildung erfolgen sollten, sind die Befähigung der SchülerInnen:

- „zum überlegten Auswählen und nutzen von Medienangeboten und Medien als Arbeits-, Lern- und Bildungsmittel;
- zur Medienanalyse und –kritik bezüglich der Inhalte, Darstellungsformen, Gestaltungstechniken und der unterschiedlichen „Sprachen“ der Medien;
- zur praktischen Medienarbeit, z.B. in form der Eigenproduktion von Diashows, Zeitungen, Videofilmen und der Einübung in medienspezifische Fertigkeiten und Arbeitstechniken;
- zum Durchschauen und Beurteilen der Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung im Rahmen einer global vernetzten Medienindustrie;“[622]

Da gerade die SchülerInnen im Bereich der Medien bereits sehr früh Selbstwirksamkeit erfahren und Selbstständigkeit erlangen können, muss die schulische Medienbildung alledings in Form einer sehr behutsamen, vorurteilsfreien und verständnisvollen Begleitung des Medienhandelns und der Mediennutzung der SchülerInnen erfolgen.“[623]

8.3 Die Rolle der Aus- und Fortbildung der LehrerInnen

Die Rolle der LehrerInnen hat sich zwar, wie Schädlich (2008) schreibt, „im Zuge der gesellschaftlichen Veränderungen und den sich daraus ergebenden Aufgaben der Schule geändert, ist aber nicht minder von

620 Tulodziecki, Herzig und Grafe 2010, S.185

621 vgl. Spanhel, 2006, S.242

622 Tulodziecki, 1997, S.142

623 Kerres 2008, S.509

Bedeutung.“[624] LehrerInnen sollen nach wie vor deren SchülerInnen beim selbstgesteuerten Wissenserwerb begleiten sowie unterstützen und zudem deren Fähigkeiten- und Fertigkeiten im kritischen Umgang mit Medien, fördern.[625] Voraussetzung hierfür ist, wie bereits unter 7.1.2 erwähnt wurde, die eigene Medienkompetenz sowie die medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen.

Nach Blömeke (2003) ist es keine Kontroverse, wenn man feststellt, dass LehrerInnen in medienpädagogischer Hinsicht bisher nicht ausreichend in deren Ausbildung an den pädagogischen Hochschulen vorbereitet werden.[626] Eine entsprechende Qualifizierung zur Vermittlung von Medienbildung erfolgte deshalb vermehrt, wenn überhaupt, sofern die Bereitschaft der LehrerInnen gegeben ist, fast ausschließlich über die LehrerInnnenfortbildungen.[627] Infolge dessen wird nun vermehrt stärker und öfter die Frage gestellt, wie LehrerInnen ausgebildet bzw. fortgebildet werden müssen, um sich in dem rasant entwickelnden Bereich Medienbereich behaupten zu können um folglich immer am neuesten Stand der medientechnischen Entwicklungen ausgebildet zu sein?[628] Deshalb stellen sich die Fragen, welche Aufgaben bereits der LehrerInnenausbildung im medienpädagogischen Bereich grundsätzlich zukommen, wie das spezifische Ausbildungsprofil diesbezüglich aussehen könnte sowie welcher Beitrag innerhalb des Lehramtsstudiums dem erziehungswissenschaftlichen Teil und welcher den Unterrichtsfächern in der Vermittlung einer so genannten medienpädagogischen Kompetenz zukommt und wie schließlich noch bestehende Defizite der StudentInnen im Bereich Medienkompetenz ausgeglichen werden können.[629]

In Österreich erfolgte allerdings erst vor kurzem die Gründung von pädagogischen Hochschulen und darüber hinaus wird in Zukunft eine

---

624 Schädlich 2008, S.26

625 vgl. Schädlich 2008, S.26

626 vgl. Blömeke 2003, S.2

627 vgl. ebd.

628 vgl. ebd.

629 vgl. ebd.

einhergehende Umstrukturierung der LehrerInnenausbildung erfolgen.[630] Weshalb sich zumindest potenziell die Chance ergibt, dass auch die Angebote an medienpädagogischen Lehrveranstaltungen und verpflichtenden medienpädagogischen Fortbildungen steigen könn(t)en.[631] Denn „die Bedeutung der Vermittlung medienpädagogischer Kompetenzen an zukünftige Lehrkräfte wurde im Zuge der Diskussionen um Medienkompetenz sowie der Weiterentwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien bereits erkannt.“[632]

Die LehrerInnenausbildung steht zudem vor dem grundsätzlichen Problem, dass in ihrem Rahmen zwei grundsätzlich verschiedene Wissensformen erworben werden müssen, nämlich generalisiertes Theoriewissen sowie fallbezogenes Praxiswissen.[633] Bezogen auf das bereits vorgestellte Verständnis medienpädagogischer Kompetenz bedeutet dies nach Blömeke (2003), dass den LehrerInnen in deren Ausbildung wissenschaftliche Grundlagen von Mediendidaktik und Medienerziehung vermittelt werden sollten.[634] Betrachtet man den weiteren Prozess der Professionalisierung von LehrerInnen, so „erfolgt in den ersten Jahren des Berufslebens zunächst eine Zusammenführung der beiden Wissensformen zur medienpädagogischen Kompetenz und dann deren Weiterentwicklung in Form von Ausdifferenzierungen der zugrunde liegenden, auf Unterrichtssituationen bezogenen mentalen Modelle.“[635] Blömeke betont zudem weiters, dass „ein angemessener Erwerb von (Medienkompetenz und) medienpädagogischer Kompetenz also nur möglich ist, wenn medienpädagogische Inhalte Bestandteil sowohl des Lehramtsstudiums sind.[636]

---

630 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.199

631 vgl. ebd.

632 Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.199

633 vgl. Blömeke 2003, S.8

634 vgl. Blömeke 2003, S.10

635 Blömeke 2003, S.10

636 vgl. Blömeke 2003, S.10

Tulodziecki (2001) fordert deshalb, dass in der LehrerInnenausbildung und –fortbildung mittels entsprechender Seminare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt werden, welche die Wahrnehmung der folgenden Aufgaben ermöglichen sollen[637]:

- eigenes medienkompetentes Handeln
- Berücksichtigung der kognitiven und emotionalen Bedeutung von Medien und Informationstechnologien für die Heranwachsenden
- Nutzen von Medien und Informationstechnologien als Hilfsmittel für Lehren und Lernen
- Wahrnehmung von Erziehungs- und Bildungsaufgaben zu Medienfragen im Sinne von Medienerziehung und informationstechnischer Grundbildung
- Nutzen von Medien und Infomationstechnologien für Verwaltungs- und Organisationsaufgaben des Lehrberufs[638]

Darüberhinaus entwickelte Spanhel (2002) zwei Konzepte für eine mögliche Integration der Medienpädagogik in der LehrerInnenaus- und fortbildung, welche im Folgenden skizziert werden sollen. Das erste Konzept nach Spanhel umfasst drei Inhaltsbereiche und soll in Form einer Grundausbildung– folglich während der Ausbildungszeit der LehrerInnen - vermittelt werden:

- „Grundlagen der Verwendung und Gestaltung von Medien in Erziehung und Bildung
- Nutzen von Medien für Lehr- und Lernprozesse
- Erziehungs- und Bildungsaufgaben im Medienbereich und ihre schulische Umsetzung.“[639]

Das zweite Konzept nach Spanhel hingegen ist jenes der Zusatzqualifikation. Hierbei wäre es möglich, wie Spanhel und Tulodziecki anmerken, medienpädagogische Seminare zusätzlich im Rahmen von Fortbildungen anzubieten.[640] Diese werden allerdings bereits angeboten,

637 vgl. Tulodziecki 2001, S.200

638 vgl. Tulodziecki 2001, S.201

639 Spanhel 2002, S.33

640 vgl. ebd.

jedoch nicht in verpflichtender Form. Durch dieses Konzept der Zusatzqualifikation, würde sich die Möglichkeit der LehrerInnen zu einer Ausbildung zum medienpädagogischen Experten, zur medienpädagogischen Expertin bieten, von welchen mindestens Eine/Einer pro Schule angestellt werden sollten, um deren KollegInnen Hilfestellungen in der Mediendidaktik, Medienverwendung im Unterricht, Medienbildung und Medienerziehung zu geben.[641]

Allerdings trägit die LehrerInnenausbildung lediglich nur einen Teil bei, welcher für die medienpädagogische Ausbildung der LehrerInnen relevant ist, da vor allem medienpädagogsiche Fortbildungen einen weiteren äußerst relevanten Schwerpunkt bilden, womit gegebenenfalls die notwendigen medienpädagogischen Fähigkeiten und Kenntnisse weiterhin vermittelt oder weiterhin bestehende Defizite diesbezüglich ausgeglichen werden können.[642] So sollen die LehrerInnenfortbildungen vor allem für das Kennenlernen der neuesten Medienentwicklungen verwendet werden, um somit auch das medienpädagogische Wissen und die Medienkompetenz sowie die medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen stetig zu erweitern- und an angegeben Veränderungen und Innovationen anpassen zu können.[643] Vor allem in der LehrerInnen Fortbildung muss es nach wie vor eine wichtige Aufgabe bleiben, die LehrerInnen an die Medien bzw. den Medieneinsatz im Unterricht heranzuführen und ihnen weiters ein medientechninsche Grundwissen zu vermitteln, wodurch mögliche Schwellenängste abgebaut werden können.

Darüberhinaus muss allerdings erwähnt werden, dasss medienpädagogisches Handeln der LehrerInnen allerdings auch von der Person des Lehrers/der Lehrerin abhängt.[644] „Im Kern wird es bestimmt von den Fähigkeiten (dem „Können“) und den Einstellungen (dem „Wollen“) in Bezug auf schulische Medienbildung.“[645] Hier können zum

641 vgl. ebd.

642 vgl. Kos und Schaale 2001,S.3

643 vgl. ebd.

644 vgl. ebd.

645 Gysbers 2008, S.53

Beispiel das Selbstverständnis als LehrerIn und die individuelle Medienbiographie eine Rolle spielen.[646] Selbst wenn die hohe Bedeutung der Förderung von Medienbildung in der zentralen Sozialisationsinstanz Schule kaum bestritten wird, gibt es offenbar Defizite in der Umsetzung bzw. in der Vermittlung von Medienbildung, welche oftmals den LeherInnen bzw. ihren mangelnden Qualifikation und Motivation zugeschrieben wird.[647] Die Frage bleibt also nun offen, in welchem Ausmaß persönliche Faktoren einerseits und schulische Rahmenbedingen andererseits zum medienpädagogischen Handeln von LehrerInnen beitragen oder nicht.[648]

Abschließend kann also festgehalten werden, dass die genannten Fähigkeiten in der LehrerInnenaus- und Fortbildung erlernt bzw. vermittelt werden sollten, wodurch den LehrerInnen die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht erleichtert bzw. den SchülerInnen eine Vermittlung von Medienbildung ermöglicht werden kann.

8.4 Resümee

Da der Einfluss der Medien in der Lebenswelt der SchülerInnen somit im stärker und präsenter wird, muss gewährleistet werden, dass die SchülerInnen den kritischen und verantwortungsvollen Umgang mit Medien erlernen. Um SchülerInnen nun zu einem sachgerechten und kritischen Medienumgang anzuleiten, ihnen folglich Medienbildung zu vermitteln muss neben der eigenen medienpädagogischen Kompetenz, die medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen vorausgesetzt sein. Somit setzen medienkompetente SchülerInnen medien(pädagogisch)kompetente LehrerInnen voraus, wodurch die Lehrerqualifizierung eine relevante Schlüsselrolle für eine erfolgreiche Medienbildung und –erziehung hat. So sollten Schulen Medienbildung als Aufgabe in den allgemeinen Bildungsauftrag einführen und die LehrerInnen sollten dies auch umsetzen.

---

646 vgl. Gysbers 2008, S.53

647 vgl. ebd.

648 vgl. ebd.

LehrerInnen können demnach den Einsatz von Medien im Schulunterricht nicht mehr verweigern, sofern sie ihre SchülerInnen auf deren Weg einer Aneignung einer kritischen und sinnvollen Mediennutzung begleiten wollen. Den LehrerInnen sollten Schwellenängste genommen werden, Medien im Unterricht einzusetzen bzw. den Unterricht medial aufzubreiten. Neben der schulischen Medienausstattung spielen hierfür vor allem auch didaktische Konzepte und die eigene LehrerInnenaus- und fortbildung eine relevante Rolle.

II Empirie

9. Methode

In diesem Kapitel soll ein Überblick über die ausgewählte Vorgehensweise der qualitativen Sozialforschung erfolgen. Zuerst soll hierzu ein kurzer historischer Aufriss der qualitativen Sozialforschung erfolgen, ehe die theoretischen Grundlagen der qualitativen Sozialforschung skizziert werden und die Begründung der Auswahl der qualitativen Sozialforschung erfolgen soll. Im Anschluss daran soll das Untersuchungsdesign, folglich die Datensammlung, die Auswahl des Befragungsverfahrens, der Interviewleitfaden, die Stichprobenauswahl, die Datenfixierung, die Datenaufbereitung, die Auswahl des Aufbereitungsverfahrens des thematischen Kodieren nach Flick und des Programms MAXqda, sowie die Auswahl der Einzelfallanalyse kurz erläutert werden. Zuletzt soll das Kategoriensystem, die Auswertungsmatrix, die Einzelfallbeschreibungen selbst sowie die Präsentation der Ergebnisse erfolgen, ehe eine Interpretation der Ergebnisse und ein Resümee die Arbeit abschließen werden.

9.1 Qualitative Sozialforschung

In der empirischen Forschung gibt es zwei unterschiedliche Wege, um zu Erkenntnissen gelangen zu können, nämlich jene Forschungsrichtungen der quantitativen und jene der qualitativen Methoden. Für die vorliegende Forschungsarbeit wurde die qualitative Forschung ausgewählt. Einleitend soll nun ein kurzer historischer Aufriss der qualitativen Sozialforschung erfolgen, ehe die theoretischen Grundlagen der qualitativen Sozialforschung sowie die Begründung der Auswahl der qualitativen Vorgehensweise erläutert wird.

Die qualitative Forschung etablierte sich in den Sozialwissenschaften und

der Psychologie.[649] „Die Verwendung qualitativer Methoden hat in der Psychologie und Sozialwissenschaften jeweils lange Traditionen. In der Psychologie verwendete Wilhelm Wundt verstehende und beschreibende Methoden im Rahmen seiner Völkerpsychologie (1900-1920) gleichberechtigt neben den experimentellen Methoden seiner allgemeinen Psychologie.“[650] Im Verlauf der Etablierung der beiden Wissenschaften haben sich jedoch zunehmenden „die „härteren“, experimentell, standardisierend und quantifizierend konzipierten Ansätze gegen „weiche“, verstehend, offen und qualitativ-beschreibend konzipierte Vorgehensweisen durchgesetzt.“[651] In den 1960er Jahren gewann in der amerikanischen Sozialforschung die Kritik an standardisierter, quantifizierter Sozialforschung und vor allem in deren Theorieverständnis wieder an Bedeutung, welche in den 1970er Jahren in breiterem Maß auch im deutschen Sprachraum aufgegriffen wurde.[652] „Davon ging schließlich eine Renaissance qualitativer Methoden in den Sozialwissenschaften und mit einiger Verzögerung auch in der Psychologie (...) aus.“[653]

Wesentliche Kennzeichen der qualitativen Forschung sind „die Gegenstandsangemessenheit von Methoden und Theorien, die Berücksichtigung und Analyse unterschiedlicher Perspektiven- sowie die Reflexion des/der ForscherIn über die Forschung als Teil der Erkenntnis.“[654] Bei qualitativen Methoden wird die Kommunikation des/der ForscherIn „mit dem jeweiligen Feld und den Beteiligten zum expliziten Bestandteil der Erkenntnis, statt sie als Störvarialbe so weit wie möglich ausschließen zu wollen“[655], wodurch die Subjektivität von Untersuchten und Untersuchern zum Bestandteil des Forschungsprozesses wird. Die qualitative Forschung basiert somit „nicht auf einem einheitlichen

649 vgl. Flick 2004, S.11
650 Flick 2010, S.30
651 Flick 2010, S.31
652 vgl. Flick 2010, S.31
653 Flick 2010, S.31
654 Flick 2010, S.26
655 Flick 2010, S.29

theoretischen und methodischen Verständnis“[656], sondern „verschiedene theoretische Ansätze und die dazugehörigen Methoden bestimmen Diskussionen und Forschungspraxis.“[657] Die Kernpunkte der qualitativen Forschung nach Flick (2010) wären somit, dass die qualitative Forschung aus verschiedenen Gründen eine besondere Aktualität und Relevanz für eine zeitgemäße Forschung in vielen Feldern, u.a. auch der Bildungswissenschaft, sowie eine Vielzahl von Ansätzen aufweist, wobei sich jedoch gemeinsame Kennzeichen unter den verschiedenen Ansätzen ausmachen lassen.[658]

Somit kann festgehalten werden, dass sich die qualitative Sozialforschung durch deren große Offenheit und Flexibilität auszeichnet. Die Befragung in der qualitativen Sozialforschung kann beispielsweise mit qualitativen Interviews oder Gruppendiskussionen erfolgen, welche somit frei und explorativ sind.[659] Der qualitativen Befragung liegt weiters meist „ein grober thematischer Leitfaden zugrunde, wobei auf standardisierte Vorgaben soweit wie möglich verzichtet wird, d.h. die Reihenfolge und Gestaltung der Fragen sind flexibel und die Antwortmöglichkeiten der Gesprächspartner unbeschränkt,“[660] wodurch ein tieferer Informationsgehalt der Ergebnisse erreicht werden kann. Durch diese Möglichkeit der Befragung in der qualitativen Forschung kann somit die Wirklichkeit anhand der subjektiven Sicht der LehrerInnen erfragt werden und folglich mögliche Ursachen für deren Verhalten und Tätigkeiten im Detail skizziert werden. Die Stichprobenauswahl, mit welcher die Befragung stattfinden soll, erfolgt in der qualitativen Forschung meist nach theoretischen Gesichtspunkten, denn die Stichprobenauswahl „wird aus einer kleinen Gruppe von für den Untersuchungsgegenstand typischen Vertretern ausgewählt.“[661] Das Ziel einer qualitativen Forschung ist es, „die Wirklichkeit anhand der subjektiven Sicht der relevanten

---

656 ebd.

657 ebd.

658 vgl. Flick 2010, S.37

659 vgl. ebd.

660 http://imihome.imi.uni-karlsruhe.de/nquantitative_vs_qualitative_methoden_b.html

661 ebd.

Gesprächspersonen abzubilden und so mögliche Ursachen für deren Verhalten nachzuvollziehen“[662] und deren Verhalten verstehen zu können. Die Auswahl der qualitativen Forschung für die vorliegende Untersuchung kann dahingehend argumentiert werden, dass eine besondere Aktualität und Relevanz für eine zeitgemäße Forschung gegeben werden kann, da diese eine große Offenheit und Flexibilität aufweist.[663]

9.2 Untersuchungsdesign

Nun soll das Untersuchungsdesign der vorliegenden qualitativen Forschung skizziert werden. Folglich sollen die Datensammlung, das Befragungsverfahren der Interviews, der Interviewleitfaden, die Begründung der Stichprobenauswahl, sowie die Datenfixierung, die Auswertungsmethode und die Einzelfallsanalyse erläutert werden.

9.2.1 Datensammlung

Die Datensammlung soll mittels des Befragungsverfahren eines problemzentrierten Interviews mit Hilfe eines Interviewleitfadens erfolgen, weshalb nun die Auswahl des Befragungsverfahrens und der Interviewleitfaden skizziert und begründet werden soll.

9.2.1.1 Befragungsverfahren

Als Befragungsverfahren für die vorliegende qualitative Forschung wurde ein Leitfadeninterview ausgewählt. Die Entscheidung für ein mündliches Interview geht von der Argumentation aus, dass dieses auf ein offenes Interview abzielt, da hierbei, wie im Kapitel 9.1 bereits erwähnt wurde, die Antwortmöglichkeiten der InterviewpartnerInnen unbeschränkt geäußert werden können, womit ein tieferer Informationsgehalt gewonnen werden kann. Im Leitfadeninterview lassen sich jedoch nach Flick (2004,2010)

662 ebd.

663 vgl. Flick 2010, S.37

mehrere Interviewtypen unterscheiden: Das fokussierte Interview, das halbstandardisierte Interview, das Experten Interview, das ethnographische Interview, das narrative Interview, das episodische Interview, Gruppeninterviews sowie das problemzentrierte Interview, welches für die vorliegende qualitative Sozialforschung ausgewählt wurde. Im problemzentrierten Interview werden anhand eines Leitfadens, welcher „aus Fragen und Erzählanreizen besteht, insbesondere biographische Daten mit Hinblick auf ein bestimmtes Problem thematisiert.“[664] Daraus lässt sich auch die Auswahl des problemzentrierten Leitfadeinterviews begründen, da mittels des Leitfaden den LehrerInnen Fragen gestellt-, sowie Erzählanreize geboten-, wodurch biographischen Daten im Hinblick auf die vorliegende Thematik, gesammelt werden können. Das problemzentrierte Leitfadeninterview soll „face to face“ erfolgen, welches bedeutet, dass die InterviewpartnerInnen der Interviewerin direkt gegenüber sitzen, weshalb eine telefonische Befragung via Handy oder Skype in der vorliegenden Forschung wegfällt.

Das problemzentrierte Interview ist durch drei zentrale Kriterien nach Flick (2010) gekennzeichnet: An erster Stelle wäre die Problemzentrierung zu nennen, d.h. „die Orientierung des Forschers an einer relevanten gesellschaftlichen Problemstellung.“[665] Auch Mayring (2002) unterstreicht Flicks (2010) ersten Kriterienpunkt des problemzentrierten Interviews, nämlich, dass die Problemzentrierung an gesellschaftlichen Problemstellungen angesetzt werden soll.[666] An zweiter Stelle als Kriterium des problemzentrierten Interviews, nennen Flick sowie Mayring die Gegenstandsorientierung, d.h., „dass die Methoden am Gegenstand orientiert entwickelt und modifiziert werden sollen.“[667] Die Gegenstandsorientierung des Verfahrens meint somit, dass „seine konkrete Gestaltung auf den spezifischen Gegenstand bezogen sein muss und nicht in der Übernahme fertiger Instrumente bestehen kann.“[668] An

664 Flick 2010, S.210

665 Flick 2010, S.210 nach Witzel 1985, S.230

666 vgl. Mayring 2002, S.68

667 vgl. Flick 2010, S.210

668 Mayring 2002, S.68

dritter Stelle als Kriterium des problemzentrierten Interviews nennen Flick und Mayring die Prozessorientierung im Forschungsprozess und das Gegenstandsverständnis. Bei der Prozessorientierung geht es schließlich „um die flexible Analyse des wissenschaftlichen Problemfeldes, eine schrittweise Gewinnung und Prüfung von Daten, wobei Zusammenhang und Beschaffenheit der einzelnen Elemente sich erst langsam und in ständigem reflexiven Bezug auf die dabei verwandten Methoden herausschälen.“[669] Wichtig für die Interviewdurchführung selbst ist jedoch ein weiteres Merkmal, nämlich jenes Offenheit. „Der/die Interviewte soll frei antworten können, ohne vorgegebene Antwortalternativen“[670], welches entscheidende Vorteile mit sich bringt, da man überprüfen kann, ob von den/der Befragten die Fragen überhaupt verstanden wurden. Des weiteren können die Befragten ihre ganz subjektiven Perspektiven und Deutungen offenlegen und selbst Zusammenhänge größerer kognitiven Strukturen im Interview entwickeln und die konkreten Bedingungen der Interviewsituation können thematisiert werden,[671] weshalb das problemzentrierte Interview für die vorliegende Forschung auch gewählt wurde, da der/die Interviewte „in der Regel auch ehrlicher, reflektivierter, genauer und offener als bei einem Fragebogen, oder einer geschlossenen Umfragetechnik“[672] antwortet.

Nach Mayring (2002) lassen sich folgenden Grundgedanken des problemzentrierten Interviews festhalten:

- das problemzentrierte Interview wählt den sprachlichen Zugang, um seine Fragestellung vor dem Hintergrund subjektiver Bedeutungen, vom Subjekt selbst formuliert, eruieren zu können.
- Es soll eine Vertrauenssituation zwischen InterviewerIn und InterviewpartnerInnen entstehen.
- Es wird an konkreten gesellschaftlichen Problemen angeknüpft, deren objektive Seite vorher analysiert wird.

669 Mayring 2002, S. 68 nach Witzel 1982, S.72

670 Marying 2002, S.68

671 vgl. Mayring 2002, S.68 nach Kohli 1978, o.S.

672 Mayring 2002, S.69

- Die InterviewpartnerInnen werden zwar durch den Interviewleitfaden auf bestimmte Fragestellungen hingelenkt, diese sollen aber offen, ohne Antwortvorgaben, reagieren und antworten.[673]

Das problemzentrierte Interview umfasst weiters, sofern nötig, einen einleitenden und Kurzfragebogen, welcher jedoch in der vorliegenden Forschung nicht verwendet wird sowie den Interviewleitfaden mit den in den Interviews gestellten Fragen, die Tonbandaufzeichnungen und ggf. auch Interviewprotokolle.[674] Als zentrale Kommunikationsstrategien im problemzentrierten Interview werden nach Flick (2010) der Gesprächseinstieg, die allgemeinen Sondierungen und spezifischen Sondierungen sowie die Ad-hoc-Fragen genannt.[675] Spezifische Sondierungen sollen wie Flick weiters schreibt, „das Verständnis aufseiten des Interviewers vertiefen durch Zurückspiegelung (Zusammenfassungen, Rückmeldungen, Interpretationen seitens des Interviewers) des Gesagten, Verständnisfragen und Konfrontationen des Interviewpartners mit Widersprüchen und Ungereimtheiten in seinen Ausführungen, wobei wichtig ist, daß der Interviewpartner dabei sein inhaltliches Interesse verdeutlicht und eine gute Gesprächsatmosphäre aufrecht erhalten kann.“[676] Theoretischer Hintergrund dieser Methode ist somit die „Auseinandersetzung mit subjektiven Sichtweisen. Dabei werden das Prozessverständnis und die Zielsetzung einer an der Entwicklung von Theorien orientierten Forschung zugrunde gelegt. Fragestellungen richten sich auf Wissen über Sachverhalte oder Sozialisationsprozesse. Die Auswahl von Interviewpartnern sollte dabei schrittweise erfolgen, um die Prozessorientierung der Methode zu realisieren.“[677]

Die Entscheidung, eine qualitative Forschung mittels problemzentrierten Leitfadeninterview durchzuführen, geht weiters von der Argumentation aus, dass dieses, wie bereits erwähnt wurde, auf ein offenes Interview

673 vgl. Mayring 2002, S.69

674 vgl. ebd.

675 vgl. Flick 2004, S.211

676 Flick 2004, S.211

677 Flick 2004, S.213

abzielt, da in Leitfadeninterviews wie Flick (2004) schreibt, dass in der relativ offenen Gestaltung der Interviewsituation die Sichtweisen der Befragten eher zur Geltung kommen, als in standardisierten Interviews oder mittels quantitativer Forschung in Form von Fragebögen, welches für die vorliegende Forschung von Relevanz ist, da die Sichtweisen der befragten LehrerInnen aufgezeigt werden sollen.[678]

9.2.1.2 Interviewleitfaden

Der Interviewleitfaden soll nach Witzel (1985) dazu beitragen, den „vom Befragten selbst entwickelten Erzählstrang“[679] zum Tragen kommen zu lassen und soll weiters nach Flick (2010) „vor allem die Grundlage dafür etwa bei stockendem Gespräch bzw. bei unergiebiger Thematik dem Interview eine neue Wendung zu geben.“[680] Die InterviewerIn soll demnach anhand des Leitfadens entscheiden können, wann er/sie zur Ausdifferenzierung der Thematik sein/ihr problemzentriertes Interesse in Form von exmanenten Fragen einbringen wird. Der Interviewleitfaden enthält somit die einzelnen Thematiken des Gesprächs in einer vernünftigen Reihenfolge und beinhaltet weiters auch jeweils Formulierungsvorschläge bzw. Formulierungsalternativen.[681]

Der Interviewleitfaden wurde in 14 verschiedene Themenbereiche gegliedert, worin Fragen sowie mögliche Formulierungsalternativen ggf. Unterfragen formuliert wurden. Bevor jedoch mit dem Interview begonnen werden kann, soll eine Begrüßung sowie eine Vorstellung der/des Interwiewers/In, die Zusicherung von Anonymität, die Bitte um eine Aufzeichnung des Interviews und eine kurze Erläuterung des Forschungsvorhabends erfolgen. Zum Abschluss des Interviews soll sich für die Bereiterklärung für das Interview und für das Interview selbst bedankt werden.

---

678 vgl. Flick 2004, S. 117

679 Flick 2010, S.210 nach Witzel 1985, S. 237

680 Flick 2004, S.210

681 Mayring 2002, S,69

9.2.1.3 Stichprobenauswahl

Die Stichprobenauswahl soll mittels theoretischem Sampling erfolgen. „Innerhalb der qualitativen Sozialforschung versteht man unter theoretischem Sampling die Auswahl einer Datenquelle, eines Falles, einer Stichprobe bzw. eines Ereignisses vor dem Hintergrund theoretischer Überlegungen.“[682] Die zentrale Fragestellung ist hierbei, welche Fallauswahl für die Spezifizierung von Konzepten im Rahmen einer Forschung, die Thematik der LehrerInnen als VermittlerInnen von Medienbildung, folglich um deren medienpädagogische Kompetenz beinhaltet, ist es naheliegend, LehrerInnen aus verschiedenen Schulen selbst für ein Interview auszuwählen. Es wird nach Flick (2010) „die Annahme zugrunde gelegt, dass in unterschiedlichen sozialen Welten bzw. sozialen Gruppen differenzierende Sichtweisen anzutreffen sind.“[683] Um diese Annahme zu überprüfen und dabei gleichzeitig eine Theorie über solche gruppenspezifische Sicht- und Erfahrungsweisen entwickeln zu können, ist es demnach notwendig eine Stichprobenauswahl zu erheben, welche mittels theoretischem Sampling erfolgt.[684] Folglich wurden aus 7 Schulen des Bezirkes Neusiedl am See im Burgenland, jeweils 10-15 LehrerInnen mittels Lotto-Prinizp via deren Bildungsserver - E-Mailadressen angeschrieben, wovon 27 Antworten zurück kamen. Von diesen 27 Antworten waren 8 Absagen und 19 Zusagen für ein Interview dabei. Die Befragung erfolgt somit mit 19 LehrerInnen aus insgesamt vier Schulen - zwei neuen Mittelschulen, einer Sporthauptschule sowie einer römisch-katholischen Hauptschule - aus dem Bezirk Neusiedl am See im Burgenland.

9.2.1.4 Schulische Rahmenbedingungen

Im folgenden Kapitel sollen die Rahmenbedingungen der Schulen, an welchen die LehrerInneninterviews stattfinden-, erläutert werden. Hierzu

682 vgl. http://www.univie.ac.at/ksa/elearning/cp/qualitative/qualitative-9.html

683 Flick 2010, S.402

684 vgl. Flick 2010, S.402

sollen zuerst die Schulen und deren Schultypen genannt-, sowie deren Lehrpläne kurz skizziert werden. Abschließend soll zur medialen Ausstattung dieser Schulen ein kurzer Überblick erfolgen.

9.2.1.5 Schulen & Schultypen

Als Schultypen wurden die Hauptschulen und neue Mittelschulen aus dem Sekundarbereich I ausgesucht. Die Schultypen der Hauptschule und neuen Mittelschule wurden deshalb gewählt, da es sich bei beiden um Pflichtschulen handelt. Aus forschungsökonomischen Gründen erfolgte die Auswahl der Schulen aus dem Bezirk Neusiedl am See im Burgenland. Ausgewählt wurden die Sporthauptschule Gols, die römisch-katholische Hauptschule Neusiedl am See, die neue Mittelschule Andau sowie die neue Mittelschule Zurndorf.

9.2.1.6 Lehrpläne

Nun sollen die Lehrpläne der Unterrichtsgegenstände, in welchen Medienbildung am Besten umgesetzt werden kann, erläutert werden. Der Lehrplan 99[685] der Sport- und Hauptschulen geht bereits auf den relevanten Stellenwert von Medien in der heutigen Gesellschaft ein. Zusätzlich bieten die Einteilung in Bildungsbereiche, die Betonung von fächerübergreifendem Unterricht sowie der Bedeutung von lebensweltlichen Bezügen eine Reihe von Ansatzpunkten für die mögliche Realisierung von Medienbildung[686], denn „der Unterricht hat sich entsprechend §17 des Schulunterrichtsgesetzes sowohl an wissenschaftlichen Erkenntnissen, als auch an den Erfahrungen und Möglichkeiten, die die Schülerinnen und Schüler aus ihrer Lebenswelt mitbringen, zu orientieren. Im Sinne der gemeinsamen Bildungswirkung aller Unterrichtsgegenstände hat der Unterricht die fachspezifischen Aspekte der einzelnen Unterrichtsgegenstände und damit vernetzt

685 Es wird hierbei lediglich auf den Lehrplan der Hauptschulen eingegangen, da es sich bei den neuen Mittelschulen um ehemalige Hauptschulen handelt, welche erst seit kurzem neue Mittelschulen sind.

686 vgl. http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/Hauptschulen_HS_Lehrplan1590.xml

fächerübergreifende und fächerverbindende Aspekte zu berücksichtigen. Dies entspricht der Vernetzung und gegenseitigen Ergänzung der einzelnen Disziplinen und soll den Schülerinnen und Schülern bei der Bewältigung von Herausforderungen des täglichen Lebens helfen“[687], worin auch die Medienbildung mit einfließen sollte. Die LehrerInnen haben deshalb im Sinne ihrer eigenständigen und verantwortlichen Unterrichts- und Erziehungsarbeit: „die Auswahl der Unterrichtsinhalte und Unterrichtsverfahren zur Erreichung dieser Ziele vorzunehmen, im Unterricht Lernsituationen zu gestalten und Lernprozesse einzuleiten und zu unterstützen, vielfältige Zugänge zum Wissen zu eröffnen und auch selbst Informationen anzubieten, Gelegenheiten zu schaffen, Können zu entwickeln und anzuwenden sowie Erfahrungen und Eindrücke zu gewinnen.“[688]

Bei der Planung und Durchführung des Unterrichts sind deshalb besondere Grundsätze nötig, welche von den LehrerInnen beachtet werden sollten. Im folgenden sollen diese Grundsätze, welche auch für die Medienbildung relevant sind und im Lehrplan der Sport- und Hauptschulen verankert sind, skizziert werden:

- Es soll an die Vorkenntnisse und Vorerfahrungen der SchülerInnen angeknüpft werden.
- Die SchülerInnen sollen durch Differenzierung und Individualisierung gefördert werden.
- Es sollen auch Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung gestärkt werden. Hierbei sollen die SchülerInnen deren Alter entsprechend zu kritischem und eigenverantwortlichem Denken hingeführt werden (Medienerziehung/Medienbildung). Weiters sind Impulse zu setzen, welche die Entwicklung eigener Wert- und Normvorstellungen bei den SchülerInnen anregen und fördern sollen.
- Sowie Bezüge zur Lebenswelt sollen hergestellt werden. Hierbei mögen im Sinne des exemplarischen Lernens möglichst zeit- und

687 Krucsay 2001, Grundsatzerlass Medienerziehung S.5

688 http://www.gemeinsamlernen.at/

> lebensnahe Themen gewählt-, durch deren Bearbeitung Einsichten, Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Methoden gewonnen werden, welche eigenständig auf andere strukturverwandte Probleme und Aufgaben übertragen werden können. Die Materialien und Medien, welche im Unterricht eingesetzt werden, sollten jedoch möglichst aktuell und anschaulich sein, um die SchülerInnen zu aktiver Mitarbeit anregen zu können.[689]

Da im Grundsatzerlass Medienerziehung empfohlen wird, dass Medienbildung in den Unterrichtsgegenständen Deutsch und Bildnerische Erziehung gut umzusetzen sei, sollen nun die Lehrpläne für Deutsch und bildnerische Erziehung in den Sport- und Hauptschulen näher skizziert werden. Der Deutschunterricht hat folglich die Aufgabe „die Kommunikations- und Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler durch Lernen mit und über Sprache zu fördern.“[690] Im Besonderen sollen die SchülerInnen dazu befähigt werden, mit Sprache Erfahrungen und Gedanken auszutauschen, Beziehungen zu gestalten und Interessen wahrzunehmen, Sachinformationen aufzunehmen, zu bearbeiten und zu vermitteln und sich mit Sachthemen auseinander zu setzen sowie Ausdrucksformen von Texten und Medien und deren Wirkung zu verstehen und sprachliche Gestaltungsmittel kreativ einzusetzen.[691] Der Unterrichtsgegenstand Bildnerische Erziehung hingegen stellt sich die Aufgabe „grundlegende Erfahrungen in visueller Kommunikation und Gestaltung zu vermitteln und Zugänge zu den Bereichen bildende Kunst, visuelle Medien, Umweltgestaltung und Alltagsästhetik zu erschließen. Komplexe Lernsituationen, in denen sich Anschauung und Reflexion mit der eigenen bildnerischen Tätigkeit verbinden, sollen mit den für ästhetische Gestaltungsprozesse charakteristischen offenen Problemstellungen die Voraussetzungen für ein Lernen mit allen Sinnen und die Vernetzung sinnlicher und kognitiver Erkenntnisse schaffen. Auf dieser Grundlage sollen Wahrnehmungs-, Kommunikations- und

689 vgl. http://www.gemeinsamlernen.at/

690 http://www.gemeinsamlernen.at/

691 vgl. http://www.gemeinsamlernen.at/

Erlebnisfähigkeit gesteigert und Vorstellungskraft, Fantasie, individueller Ausdruck und Gestaltungsvermögen entwickelt werden.“[692] In gleicher Weise soll eine jedoch auch eine sachliche Basis für die kreative und verantwortungsbewusste Nutzung der neuen Medien gelegt werden.[693]

9.2.1.7 Medienausstattung der Schulen

Zur Medienausstattung an Schulen kann gesagt werden, dass trotz großer angelegter Initiativen die Medienausstattung in der heutigen Zeit an vielen Schulen immer noch desolat und oftmals auch nicht ausreichend für alle SchülerInnen ist.[694] Ob und in welchem Ausmaß Medien im Unterricht eingesetzt werden können, hängt deshalb vermutlich von der entsprechenden Ausstattung der Schulen ab. Dazu zählt die Versorgung mit Computern und Internetanschlüssen, aber auch andere Gerätschaften müssen zur Verfügung stehen, sofern eine vielseitige, handlungsorientierte Medienerziehung, folglich Medienbildung in der Schule stattfinden soll. Neben der Quantität ist natürlich auch die Qualität der Ausstattung von Bedeutung. Mit veralteten PC´s, wie sie vielerorts noch vorhanden sind, lässt sich kaum effizient arbeiten. Eine ausreichende und funktionstüchtige Medienausstattung ist allerdings an hohe Kosten gebunden, so dass entsprechende Prioritäten seitens der Schulleitung gesetzt werden müssen.

Die Schulen, welche für die vorliegende Forschung herangezogen wurden, verfügen jedoch über eine gute medienpädagogische Ausstattung. An allen Schulen stehen PC´s zur Genüge, PC-Räume, teilweise auch Laptops, Fernsehgeräte, DVD Player, CD Player, Overheadprojektoren, Beamer und teilweise auch Whiteboards zur Verfügung. Um über die Medienausstattung der Schulen Bescheid zu wissen zu können, wurde diese vorab erfragt.

---

692 http://www.gemeinsamlernen.at/

693 vgl. http://www.gemeinsamlernen.at/

694 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S.140

9.2.2 Datenfixierung

Nach Mayring (2002) muss dafür gesorgt werden, dass das eruierte Material auch festgehalten wird. „In aller Regel wird dafür, im Einverständnis mit den Interviewten, eine Tonbandaufzeichnung ausgefertigt.“[695] In der vorliegenden Forschungsarbeit wird nachdem das Einverständnis der InterviewpartnerInnen gegeben ist, das Interview mittels Diktiergerät aufgezeichnet werden, worauf im Anschluss die Transkription erfolgen soll. Da durch wörtliche Transkription eine vollständige Textfassung verbal erhobenen Materials hergestellt wird, „was die Basis für eine ausführliche interpretative Auswertung bietet.“[696] In den Transkriptionen soll sich an den Transkriptionsregeln[697] nach Flick (2010) orientiert werden.

9.2.3 Datenaufbereitung

Nun soll das Datenaufbereitungsverfahren der vorliegenden qualitativen Forschung, welches mittels thematischem Kodieren nach Uwe Flick und mit Unterstützung des Computerprogramms MAXqda erfolgt, erläutert werden.

9.2.3.1 Thematisches Kodieren

Als Datenaufbereitungsverfahren soll das thematische Kodieren nach Uwe Flick (2004,2010) herangezogen werden. Das thematische Kodieren von Flick stützt sich auf das theoretische Kodieren nach Glaser und Strauss (1967,1998), welches ein Analyseverfahren für Daten ist, welche erhoben wurden um eine gegenstandsbegründete Theorie zu entwickeln.[698] Das Verfahren des thematischen Kodierens ist in Anlehnung an Glaser und Strauss für vergleichende Studien mit aus der Fragestellung

695 Mayring 2002, S.70

696 Mayring 2002, S.89

697 siehe Flick 2010 S. 381

698 vgl. Flick 2010, S.387

abgeleitenden, vorab festgelegten Gruppen von Flick entwickelt worden.[699] Der Forschungsgegenstand ist nach Flick (2004) dabei die soziale Verteilung von Perspektiven auf ein Phänomen oder einen Prozess, wobei hierbei die Annahme zugrunde gelegt wird, dass in unterschiedlichen sozialen Welten bzw. sozialen Gruppen differenzierende Sichtweisen anzutreffen sind.[700] Wodurch die Wahl der Auswertungsmethode des thematischen Kodierens nach Flick begründet werden kann, da in unterschiedlichen Gruppen, im vorliegenden Fall von unterschiedlichen LehrerInnen, differenzierte Sichtweisen auf die vorliegende Thematik aufzuweisen sind und hierbei auch vorab mit aus der Fragestellung der vorliegenden Arbeit, abgeleitende Gruppen festgelegt- und diese folglich miteinander verglichen werden können. „Um diese Annahme zu überprüfen und dabei gleichzeitig eine Theorie über solche gruppenspezifischen Sicht- und Erfahrungsweisen zu entwickeln, ist es notwendig, den Ansatz von Strauss in wesentlichen Punkten zu modifizieren, die jeweils auf eine Erhöhung der Vergleichbarkeit des empirischen Materials abzielen: Das Sampling ist an den Gruppen orientiert, deren Perspektiven auf den Gegenstand für seine Analyse besonders aufschlussreich erscheinen und die damit vorab festgelegt und nicht – wie bei Strauss – aus dem Stand der Interpretation abgeleitet werden.“[701] Theoretisches Sampling findet nach Flick jedoch nur innerhalb der Gruppen bei der Auswahl der konkreten Fälle statt.[702] Die Datenerhebung kann somit u.a. mit einem Leitfadeninterview, im vorliegenden Fall mit dem problemzentrierten Leitfadeninterview, erfolgen, wodurch eine Vergleichbarkeit durch die Vorgaben von Themen bei gleichzeitiger Offenheit für die jeweiligen darauf bezogenen Sichtweisen gewährleisten soll.[703] Das thematische Kodieren „modifiziert den Ansatz von Strauss (1991) für Untersuchungen, die Theorieentwicklung ausgehend von einem theoretischen Konzept der Verteilung von

699 vgl. Flick 2004, S.271

700 vgl. ebd.

701 Flick 2004, S.272

702 vgl. Flick 2004, S.272

703 vgl. ebd.

Perspektiven auf einen bestimmten Gegenstand oder Prozess betreiben. Dabei werden gruppenspezifische Gemeinsamkeiten und Unterschiede identifiziert und analysiert. Im Gegensatz zu Strauss´ Vorgehen werden hier fallbezogene Analysen im ersten Schritt und erst im zweiten Schritt fallübergreifende (Gruppen-)Vergleiche durchgeführt.“[704] Wodurch die Entwicklung einer im Material begründeten thematischen Struktur für die Fallanalyse und –vergleiche die Vergleichbarkeit der Interpretationen erhöhen- und das Verfahren hierbei jedoch offen für spezifische Inhalte in Fall und sozialer Gruppe im Hinblick auf den untersuchten Gegenstand bleiben soll.[705]

Der theoretische Hintergrund des thematischen Kodierens ist demnach „die Unterschiedlichkeit sozialer Welten, wie sie etwa im Konzept der sozialen Repräsentationen oder genereller von konstruktivistischen Ansätzen angenommen wird. Fragestellungen richten sich auf die Analyse der Vielfalt und Verteilung von Perspektiven in sozialen Gruppen auf Gegenstände und Prozesse. Die Einbeziehung von Fällen erfolgt einerseits gruppenspezifisch, andererseits werden Elemente des theoretischen Samplings bei der Auswahl von Fällen innerhalb der Gruppen verwendet. Die Daten werden mit Methoden, die strukturierende Vorgaben mit inhaltlicher Offenheit verknüpfen, erhoben.“[706] Die Verallgemeinerung soll nach Flick somit mittels Fallvergleiche erfolgen und auf eine Theorieentwicklung abzielen können.[707] Das thematische Kodieren eignet sich aus folgendem Grund weiters als Auswertungsmethode für die vorliegende Studie, da sich das thematische Kodieren vor allem für Studien eignet, bei welchen theoretisch begründetet Fallvergleiche in Bezug auf einen Gegenstand, folglich in Bezug auf die vorliegenden Thematik, durchgeführt werden können.[708] „Die Analyse von Texten besteht hier aus der Kodierung von Aussagen und Erzählungen in Kategorien, die aus dem Material entwickelt wurden.

---

704 Flick 2004, S.277

705 vgl. Flick 2004, S.277

706 Flick 2004, S.278

707 vgl. Flick 2004, S.278

708 vgl. ebd.

Sie orientiert sich an der Herausarbeitung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen den vorab festgelegten Gruppen, die sich vor allem an der Verteilung von Kategorien und ihrer Besetzung über die untersuchten Gruppen festmachen.“[709]

Das Vorgehen bzw. die Interpretation mit Blick auf die Vergleichbarkeit der Analysen - des thematischen Kodierens sieht nach Flick (2004) wie folgt aus: „Der erste Schritt richtet sich auf die einbezogenen Fälle, die in einer Reihe von Einzelfallanalysen interpretiert werden.“[710] Hierzu soll zu einer ersten Orientierung eine Kurzbeschreibung des jeweiligen Falls erstellt werden, welche im Laufe der weiteren Interpretation kontinuierlich überprüft und gegebenenfalls modifiziert werden soll.[711] „Sie enthält für das Interview typische Aussagen (...), eine knappe Darstellung der Person im Hinblick auf die Fragestellung (z.B. Alter, berufliche Tätigkeit (...) wenn dies für den untersuchten Gegenstand relevant ist) und die zentralen Themen, die sie im Interview hinsichtlich des Untersuchungsgegenstandes angesprochen hat.“[712] Diese Kurzbeschreibung kann nach Flick „heuristischen Wert für die anschließenden Analysen“[713] haben, da nach Abschluss der Fallanalyse diese – eventuell in überarbeiteter Form – Bestandteil der Ergebnisse der Forschung ist.[714] Diese vertiefende Analyse orientiert sich am einzelnen Fall, in der vorliegenden Arbeit an den einzelnen Interviews, womit verschiedene Ziele verfolgt werden. Zum einen soll der Sinnzusammenhang der Auseinandersetzung der jeweiligen Personen mit dem Thema der Untersuchung erhalten bleiben, zum anderen soll in der Analyse ein Kategoriensystem für die einzelnen Fälle entwickelt werden.[715] Bei der „Ausarbeitung des Kategoriensystems wird in Anlehnung an Strauss zunächst offen, dann selektiv kodiert. Selektive

709 Flick 2004, S.278
710 Flick 2004, S.272
711 vgl. Flick 2004, S.272
712 Flick 2004, S.272
713 ebd.
714 vgl. Flick 2004, S.272
715 vgl. Flick 2004, S. 273

Kodierung zielt hier weniger auf die Entwicklung einer gegenstandsbezogenen Kernkategorie über alle Fälle hinweg, als auf die Generierung thematischer Bereiche und Kategorien zunächst für den einzelnen Fall. Nach den ersten Fallanalysen werden die dabei entwickelten Kategorien und die thematischen Bereiche, auf die sie sich in den einzelnen Fällen beziehen, miteinander abgeglichen.“[716] Nach Flick (2004) ergibt sich daraus eine thematische Struktur, welche für die Analyse weiterer Fälle zugrunde gelegt werden kann, um deren Vergleichbarkeit zu erhöhen.[717] „Diese Struktur wird aus den ersten Fällen entwickelt, an allen weiteren Fällen kontinuierlich überprüft und – wenn sich neue oder ihr widersprechende Aspekte ergeben – entsprechend modifiziert.“[718]

Ergebnis dieses Schritts ist eine fallbezogene Darstellung der Auseinandersetzung mit dem Gegenstand der Untersuchung, also der gewählten Thematik, einschließlich deren Leitthemen, welche sich durch die Sichtweisen über verschiedene Bereiche hinweg, als spezifisch für die vorliegende Arbeit, festhalten lassen. Die entwickelte thematische Struktur soll auch dem Fall- und Gruppenvergleich dienen, wodurch Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Antworten der InterviewpartnerInnen herausgearbeitet werden können.[719] „Dabei werden ähnliche Kodierungen in der einzelnen Gruppe zusammengefasst und spezifische Themen der jeweiligen (...) Gruppen herausgearbeitet.“[720] Woraus sich aus dem konstanten Vergleich der vorliegenden Fälle, auf der Grundlange der entwickelten Struktur, das inhaltliche Spektrum der Auseinandersetzung der InterviewpartnerInnen mit den jeweiligen Themen skizzieren lässt.

716 Flick 2004, S.273

717 vgl. Flick 2004, S.273

718 Flick 2004, S.274

719 vgl. Flick 2004, S.275

720 Flick 2004, S.275

9.2.3.2 MAXqda

Als Unterstützung beim thematischen Kodieren nach Flick soll das Programm MAXqda herangezogen werden, welches eigens für eine qualtiative Datenanalyse entwickelt wurde. Das Programm MAXqda „wird in vielen Wissenschafts- und Praxisfeldern eingesetzt, u.a. in der Soziologie, der Politikwissenschaft, der Psychologie, der Erziehungswissenschaft, den Gesundheitswissenschaften, der Psychotherapie, in der Ethnologie, Kriminologie, Sozialarbeit, im Marketing, den Wirtschaftswissenschaften und in der Sozialplanung.“[721] MAXqda dient somit als ein computergestütztes Hilfsmittel in der qualitativen Datenanalyse und unterstützt in der qualitativen Analyse von Textdaten bei der systematischen Auswertung und Interpretation der Texte, sowie auch bei der Herausarbeitung und Prüfung theoretischer Schlussfolgerungen.[722]

9.2.3.3 Kategoriensystem

In der Entwicklung des Kategoriensystems sollen nach einer ersten Sichtung des vorliegenden Datenmaterials, folglich der transkribierten Interviews, passende Kategorien formuliert werden. Anhand der Sichtung des Datenmaterials wurden mittels Notizen relevante Punkte sowie interessante Antworten bzw. Themenbereiche festgehalten, wodurch ein Grundgerüst des Kategoriensystems gebildet wurde. „Wenn das erste Mal eine zur Kategoriendefinition passende Textstelle gefunden wird, wird dafür eine Kategorie konstruiert. Ein Begriff oder ein Satz, der möglichst nahe am Material formuliert ist, dient als Kategorienbezeichnung.“[723] Das Kategoriensystem besteht zudem aus Hauptkategorien und Unterkategorien, welche den Hauptkategorien zugeordnet werden. Die Hauptkategorien beziehen sich auf die relevantesten Themenbereiche des Datenmaterials, die passenden Unterkategorien hingegen schließen die

721 http://www.maxqda.de/produkte/maxqda

722 vgl. http://www.maxqda.de/produkte/maxqda

723 Mayring 2002, S.116

Textstellen bzw. die einzelnen Interviewpassagen, welche für die jeweilige Kategorie von Bedeutung sind, mit ein. Bei der Bezeichnung des Kategoriensystems wurde dabei Bedacht gegeben, dass die Bezeichnungen für die Haupt- sowie Unterkategorien eher kurz und bündig sind. Das Kategoriensystem dient im Allgemeinen dazu, um einen ersten Überblick über den Gegenstandsbereich der Forschung erhalten zu können. „Nach einem Teil des Materialdurchgangs (etwa 10 bis 50%), wenn so gut wie keine neuen Kategorien mehr gebildet werden können, wird das gesamte Kategoriensystem überarbeitet. Es muss geprüft werden, ob die Logik klar ist (keine Überlappungen) und der Abstraktionsgrad zu Gegenstand und Fragestellung passt.“[724] Bei der Ausarbeitung des Kategoriensystems wird zunächst offen, „dann selektiv kodiert. Selektive Kodierung zielt hier weniger auf die Entwicklung einer gegenstandsbezogenen Kernkategorie über alle Fälle hinweg, als auf die Generierung thematischer Bereiche und Kategorien zunächst für den einzelnen Fall.“ Das Kategoriensystem dient somit als Unterstützung für das Codeystem der Auswertungsmatrix, welche im Anschluss erstellt werden soll.

Insgesamt wurden elf Kategorien festgelegt, welche nun erläutert werden sollen. Zur ersten Kategorie „privaten Mediennutzung der LehrerInnen“ zählen neben der privaten Medienauswahl, sprich, welche Medien privat von den LehrerInnen genutzt werden, auch die Computer- und Internetnutzung. Zur zweiten Kategorie „SchülerInnen“ zählt die private Mediennutzung der SchülerInnen sowie die Frage, ob und inwiefern die private Mediennutzung der SchülerInnen ein Thema im Unterricht wird sowie die Kompetenzen welche die SchülerInnen im Unterricht erwerben werden sollten. Unter die dritte Kategorie „schulische Rahmenbedingungen“ fällt die Medienpädagogik selbst, nämlich, ob diese ein Thema an der Schule wird, die mediale Ausstattung an den Schulen, sprich welche (Unterrichts)Medien an den Schulen zur Verfügung stehen sowie, ob bereits in den Klassenräume Medien fix vorhanden sind. Zur vierten Kategorie „Mediennutzung im Unterricht“ zählt die Mediennutzung

724 Mayring 2002, S.117

in der Vorbreitung, die Medienauswahl sowie -nutzung im Unterricht und bei Hausübungen. Darüber hinaus wird der Frage nach gegangen, ob die LehrerInnen die Medien als eine Unterstützung für den Unterricht ansehen und ob die Mediennutzung im Unterricht mit einem erhöhten Zeitaufwand in der Vorbereitung der LehrerInnen verbunden ist. Zudem sollen die LehrerInnen Auskunft darüber geben, ob sie bereits Medienprojekte mit den SchülerInnen gemacht haben und ob Schwellenängste in der Mediennutzung im Unterricht vorhanden sind. In der fünften Kategorie „neueste Medienentwicklungen“ wird der Frage nachgegangen, ob sich die LehrerInnen für die Anpassung der Schule an die neuesten Medienentwicklungen aussprechen und ob diese folglich daran glauben, dass die traditionellen - durch computergestützte Lernformen einmal abgelöst werden könnten. Durch die sechste Kategorie „Ausbildung von LehrerInnen“ soll darüber Auskunft gegeben werden, inwiefern medienpädagogische Lehrveranstaltung in der Erstausbildung der LehrerInnen an der pädagogischen Akademie vorhanden waren und welche Vorstellungen und Wünsche die LehrerInnen von einer guten medienpädagogischen Ausbildung von den zukünftigen LehrerInnen haben. In der siebten Kategorie „Fortbildung von LehrerInnen“ soll ein Überblick darüber gegeben werden, ob die LehrerInnen an medienpädagogischen Fortbildungen teilnehmen und welche Kurse sie diesbezüglich bereits besucht haben bzw. welche Wünsche und Anregungen sich die LehrerInnen von bzw. für medienpädagogische Fortbildungen haben. Sofern jedoch keine medienpädagogische Fortbildungen besucht werden, soll dies begründet werden. Zudem soll Aufschluss darüber erteilt werden, ob auch schulinterne medienpädagogische Fortbildungen angeboten werden. Unter die achte Kategorie „Medienbildung“ fallen Themen wie Medienbildung als Aufgabe der Schule, sowie der Grundsatzerlass der Medienerziehung und das Unterrichtsprinzip der Medienbildung. Hier sollen die LehrerInnen Auskunft darüber geben, ob sie die Vermittlung von Medienbildung als Aufgabe der Schule ansehen und ob diese folglich über den Grundsatzerlass der Medienerziehung sowie dem Unterrichtsprinzip der Medienbildung Bescheid wisssen. Zudem sollen die LehrerInnen über deren

Vorstellungen zur Vermittlung von Medienbildung bzw. wie eine Unterrichtsstunde aussehen könnte, in welcher Medienbildung vermittelt wird, befragt werden. Durch die neunte Kategorie „Medienkompetenz“ sollen die Vorstellungen sowie Ideen der LehrerInnen über Medienkompetenz eingeholt werden. Zur zehnten Kategorie „Selbsteinschätzung der LehrerInnen“ zählt die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht bzw. die Ideen der Vermittlung von Medienbildung im Unterricht sowie die Einschätzung der eigenen medienpädagogischen Kompetenz und ob sich die LehrerInnen folglich zur Vermittlung von Medienbildung im Unterricht und des Lehrstoff selbst genügend ausgebildet fühlen. Die elfte Kategorie „Lehrperson“ soll biographische Informationen wie Alter, Tätigkeit als LehrerIn sowie über deren Unterrichtsgegenstände und Tätigkeit zu den Lehrpersonen selbst geben.

9.2.4 Auswertungsmatrix

Nach der Datenaufbereitung erfolgt, wie bereits im vorigen Kapitel erwähnt, das selektive Kodieren, worin eine Auswertungsmatrix erstellt wird. Die Auswertungsmatrix, welche als Unterstützung für die Erarbeitung des fallübergreifenden Vergleichs sowie der 19 Einzelfallanalysen dient, wurde mit Hilfe des Kategoriensystems (Haupt- und Unterkategorien) erstellt. Hierzu wurde das Kategoriensystem erneut gesichtet und zusammenpassende Kategorien (Hauptkategorien) zu Oberbegriffen zusammengeführt, welche schlussendlich das Codesystem der Auswertungsmatrix bilden. Das Codesystem besteht aus 17 Codes, die wie folgt lauten: Private Mediennutzung, Mediennutzung der SchülerInnen, mediale Ausstattung der Schule, Mediennutzung im Unterricht, Schwellenängste, LehrerInnenausbildung, medienpädagogische Fortbildung, Medienpädagogik, Medienbildung, Medienkompetenz, SchülerInnenkompetenzen, Unterrichtsprinzip der Medienbildung, Grundsatzerlass der Medienerziehung, sowie Unterrichtsgegenstände, Tätigkeit als LehrerIn und Alter. Für die Auswertungsmatrix wurden zudem den einzelnen LehrerInnen anonymisierte Namen zugeteilt. Wie einleitend

bereits erwähnt wurde, soll die vollendete Auswertungsmatrix, in welcher die Antworten der LehrerInnen im Codesystem bzw. den jeweiligen Themenbereichen entsprechend zugeteilt wurden, für die Aufarbeitung des fallübergreifenden Vergleichs und für die Einzelfallanalysen dienen.

9.2.5 Fallübergreifender Vergleich

Im folgenden soll mit Hilfe der bereits erstellten Auswertungsmatrix ein fallübergreifender Vergleich der vorliegenden LehrerInneninterviews erfolgen, worin ein Überblick von Gemeinsamkeiten, Abweichungen und Unterschieden gegeben werden soll. Durch die Auswertungsmatrix können rasch zu den Inhalten jeder einzelnen Codes des Codesystems Schlüsse darüber gezogen werden, ob die Ansichten bzw. Meinungen der LehrerInnen Gemeinsamkeiten oder ggf. Unterschiede oder auch andere Sichtweisen aufweisen. Im Zuge dessen wurde das Codesystem nochmalig gesichtet und die Ansichten bzw. Meinungen der LehrerInnen notiert, ehe sich der fallübergreifende Vergleich daraus ergeben hat.

Wie bereits aus dem Kapitel 9.2.1.3 hervor geht, wurden insgesamt 19 LehrerInnen befragt, wovon 4 Männer und 15 Frauen im Alter von 28 – 58 Jahren mit einem Dienstverhältnis von einem bis 38 Jahren an den Interviews teilgenommen haben. Es wurden LehrerInnen der Neuen Mittelschule Zurndorf, der Neuen Mittelschule Andau, der römisch katholischen Hauptschule Neusiedl am See sowie der Sporthauptschule Gols, aus nahezu allen Unterrichtsgegenständen zum Interview gebeten. Von den Hauptgegenständen wurden 8 MathematiklehrerInnen, 5 DeutschlehrerInnen und 5 EnglischlehrerInnen befragt. Aus den Realienfächern nahmen 5 Geographie-, 7 Bewegung und SportlehrerInnen, zwei Musik-, Relgion-, Phsyik- und GeschichtslehrerInnen, sowie jeweils ein/e LehrerIn der Fächer Bildnerisches Erziehung, Chemie, Informatik, Geometrisches Zeichnen, Ernährung und Haushalt, Werkerziehung und Biologie sowie ein Beratungslehrer für auffällige SchülerInnen und zwei IntegrationlehrerInnen, teil. Der fallübergreifende Vergleich gliedert sich in elf Themenbereiche, welche im folgenden skizziert werden sollen.

Als ersten Themenbereich wäre die private Mediennutzung der LehrerInnen zu nennen. Zur privaten Mediennutzung der LehrerInnen wäre im allgemeinen zu sagen, dass die Hauptmedien der LehrerInnen der Computer sowie das Internet sind, welches sie beides täglich privat sowie beruflich für Recherchearbeiten oder für die Unterrichtsvorbereitung nutzen. Lediglich ein Lehrer gibt hierbei an, den Computer und das Internet privat nicht zu nutzen. Als zweites Hauptmedium in der privaten Mediennutzung der LehrerInnen lässt sich der Fernseher nennen. Zum dritten Hauptmedium in der privaten Mediennutzung der LehrerInnen zählen die Printmedien, von welchen vorwiegend die Zeitung genützt wird. In weiterer Folge nützen die LehrerInnen das Radio, das Handy, sowie DVD´s, CD´s und den Teletext.

Zum Wissen über die Mediennutzung der SchülerInnen gibt die Hälfte der LehrerInnen an, über die Mediennutzung der SchülerInnen Bescheid zu wissen. Die anderen LehrerInnen geben allerdings an, zum Teil darüber Bescheid zu wissen. Medien, welche die SchülerInnen nutzen wären somit das Internet, der Computer, Computerspiele, soziale Netzwerke, Chats, das Fernsehen, Bücher, das Handy, DVD´s, CD´s und der Mp3-Player. Bei der Beantwortung der Frage, ob die private Medienutzung von SchülerInnen im Unterricht zum Thema gemacht wird, kann festgehalten werden, dass bei weniger als die Hälfte der LehrerInnen, welche an der Forschung teilgenommen haben, über die private Mediennutzung der SchülerInnen Bescheid wissen und diese sehr wohl ein Thema im Unterricht wird. Eine Lehrerin betonte hingengen, dass die Mediennutzung von SchülerInnen nur selten ein Thema des Unterrichts wird. Ein Teil der LehrerInnen ergänzt zudem, über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen Bescheid zu wissen, die Mediennutzung der SchülerInnen im Unterricht jedoch nicht aufzugreifen. Hierbei erwähnt zudem eine Lehrerin, dass sie über die private Mediennutzung der SchülerInnen nicht Bescheid weiß und folglich diese auch nicht im Unterricht aufgreifen-, da sich dies schlichtweg einfach nicht ergeben würde. Eine weitere Lehrerin meint ebenfalls hierzu, dass sie die private Mediennutzung der SchülerInnen nicht zum Thema im Unterricht machen -, da einfach die Zeit hierfür fehlen würde.

Darüberhinaus gibt mehr als die Hälfte der befragten LehrerInnen an, auf Gefahren im Internet – sowie auf Vor- und Nachteile der Medien hinzuweisen. Ein weiterer Lehrer machte auch darauf aufmerksam, dass an seiner Schule die „10 Gebote der Internetnutzung“ in der Pausenhalle auf einem Poster für die SchülerInnen plakatiert wurde. Darüber hinaus werden auch Geschehnisse, welche die SchülerInnen aus den Medien entnommen haben und diese beschäftigen, nochmals im Unterricht aufgegriffen.

Die mediale Ausstattung in den Schulen beurteilen die LehrerInnen größtenteils als sehr gut bis gut. Lediglich eine Lehrerin empfindet die mediale Ausstattung an deren Schule als durchschnittlich. Ein weiterer Lehrer meint hierzu, dass manche der vorhandenen Medien teilweise ersetzt werden könnten, da diese bereits veraltet sind. Zum medialen Inventar der Schulen zählen neben der sognannten interaktiven Tafel (Whiteboard) in je einer Klasse, wobei ein Lehrer explizit erwähnt, dass diese jedoch nur selten genutzt werden würde, meist 2 Computerräume mit Internetanschlüssen welche für alle SchülerInnen zur Verfügung stehen sowie Laptops, Fernsehgeräte, Beamer, Videorecorder, DVD-Player, CD-Player, Overheadprojektoren und Printmedien.[725] Die Anpassung der Schule an neueste Medienentwicklungen begrüßen zudem ein Großteil der LehrerInnen, wovon eine Lehrerin dies damit begründet, dass die Anpassung der Schule an den neuesten Medienentwicklungen zeitgemäß ist und sich die Schule an die neuesten Medienentwicklungen anzupassen hat, da die SchülerInnen in ihrem Alltag mit Medien aufwachsen. Allerdings wird hierzu auch betont, dass die Anpassung an die neuesten Medienentwicklungen finanziell nicht immer möglich sein wird. Ein weiterer Lehrer meint hierzu allerdings, dass sich die Schule automatisch an die neusten Medienentwicklungen anpassen würde, denn „als die CD´s aufgekommen sin, ham ma CD´s ghabt, wie die Computer aufkemman san, hat ma sich Computer zugelegt usw.“

725 Hierbei kann angenommen werden, dass die LehrerInnen nur jene Medien genannt haben, welche sie auch in ihrem Unterricht verwenden bzw. die neuesten Medien (Whiteboard) sind.

Zudem begrüßen mehr als die Hälfte der LehrerInnen die Mediennutzung im Unterricht und sehen weiters die Mediennutzung als Unterstützung für den Unterricht an, da die Mediennutzung eine sinnvolle Ergänzung zum herkömmlichen Unterricht sei. Eine Lehrerin meint hierzu, dass diese die Mediennutzung im Unterricht begrüßen würde, „weil diese die Schulbücher komplett ergänzen“ und zur Veranschaulichung der Unterrichtsmaterialien dienen und für einen abwechslungsreicheren Unterricht sorgen. Zudem wird der Unterricht durch die Mediennutzung zeitgemäßer. Hierzu ergänzt eine Lehrerin, dass die SchülerInnen im Unterricht immerhin den sinnvollen Medienumgang erlernen- und zur Selbstständigkeit erzogen werden sollten. Allerdings betont ein Lehrer hierbei, die Mediennutzung im Unterricht nur dann zu begrüßen, sofern eine sinnvolle Mediennutzung erfolgen würde. Ein Lehrer hingegen, sieht die Mediennutzung als völlig überbewertet an, da dieser meint, dass ihm die Unterrichtsarbeit selbst zu kurz kommen würde, wenn der Unterricht zu oft im Computerraum stattfindet und dass sich die SchülerInnen durch die Arbeit am Computer meist vom Unterricht selbst ablenken lassen würden. Zudem betont eine andere Lehrerin, dass die Mediennutzung im Unterricht nicht übertrieben werden sollte. Ein einziger Lehrer gibt lediglich an, die Mediennutzung im Unterricht zu meiden, auch wenn dieser die Medien selbst als eine Unterstützung für den Unterricht ansieht, sofern dies nicht anders möglich ist, da dieser etwas skeptisch ist, was die Entwicklung der SchülerInnen betrifft. „I bin a bissl skeptisch was die Entwicklung betrifft im Sinne von, ahm, äh, dass immer im Raum a Werkel steht wo ma schnell nachschaun kann. 3x3, a falllt ma jetzt nit ein, geh ma schnö eini in Computer, wir werdens gleich haben. Stadt in Frankreich, i weiß nit wo das liegt, aber i schau gschwind ins Internet, glei hob ichs.“ Allerdings werden auch die positiven Nebeneffekte der Mediennutzung im Unterricht erkannt, da die schwächeren SchülerInnen motivierter arbeiten, die SchülerInnen zudem individuell lernen können und auch selbstständiger arbeiten können.

Zur Mediennutzung im Unterricht kann festgehalten werden, dass ein Großteil der LehrerInnen den Computer oder den Laptop verwendet. An zweiter Stelle der meist genutzten Medien im Unterricht stehen das

Internet sowie der Fernseher und diverse Printmedien. An weiterer Stelle folgen der Overheadprojektor, der CD-Player, DVD´s (folglich auch DVD-Player) und diverse Lernsoftware. Am wenigsten genutzt wird scheinbar der Beamer, denn lediglich eine Lehrerin gibt an den Beamer im Unterricht zu nutzen. Auch kann hier festgehalten werden, dass keine der befragten LehrerInnen erwähnt, das Whiteboard (interaktive Tafel) oder die herkömmliche Tafel zu nutzen. Jedoch kann hierbei angenommen werden, dass sich die LehrerInnen im Einsatz von Medien im Unterricht neben den Printmedien vorwiegend darauf konzentrierten, elektronische Medien zu nennen, weswegen das Tafelbild schlichtweg vergessen wurde. Zudem gehört das Tafelbild mit Kreiden zum Standardinventar einer jeden Schulklasse. Eine Lehrerin gibt allerdings an, dass der Medieneinsatz in ihrem Unterricht nicht so oft gegeben ist. Bei der Frage ob die Mediennutzung im Unterricht, mit einem erhöhten Zeitaufwand verbunden ist, gehen die Meinungen der LehrerInnen auseinander. Ein Viertel der LehrerInnen ist jedoch der Meinung, dass die Mediennutzung im Unterricht mit keinem erhöhten Zeitaufwand verbunden ist. Die restlichen LehrerInnen sprechen sich allerdings für einen erhöhten Zeitaufwand in der Mediennutzung im Unterricht aus. Dies begründet ein Lehrer damit, dass dieser, sofern er Hausübungen über das LMS gibt, davor alles vorab ansehen-, ggf. auch recherchieren muss, wodurch ein Mehraufwand und erhöhter Zeitaufwand entsteht. „Wenn i jetzt z.B. an dieses berühmte LMS denke, wenn i da Hausübungen gib, da muss ma sichs schon genau anschaun und selbst davor recherchieren und des is natürlich dann scho mehr Aufwand und Vorbereitung.“ Zudem meint eine Lehrerin, „wenn mans[726] wirklich ernst nimmt, dann glaube ich schon, dass man einen erhöhten Zeitaufwand hat. Man sollte bei solchen Sachen sich immer selbst im Vorfeld informieren, damit das Ganze nicht in eine verkehrte Richtung geht.“ Auch sieht eine Lehrerin einen erhöhten Zeitaufwand in der Mediennutzung im Unterricht, „weil die Geräte gehören gewartet, es wird zwischendurch was kaputt, es müssen Vereinbarungen getroffen werden, wer, wann in den Informatiksaal gehen kann. Also

726 Den Medieneinsatz

dadurch ist der Zeitaufwand schon erhöht.“ Eine weitere Lehrerin meint hierzu „ahhh, jo, i mein zum Vorbereiten schon, wenn ma so Internetrecherchen macht, dafür kann man sich aber im Unterricht den einzelnen Schülern extrem widmen, die eben Hilfe brauchen.“ Welches bedeutet, dass diese zwar einen erhöhten Zeitaufwand in der Vorbereitung der Mediennutzung im Unterricht sieht, aber durchaus die positiven Eigenschaften der Mediennutzung im Unterricht erkennt, da sie der Meinung ist, dass man durch die Mediennutzung im Unterricht, sich den einzelnen SchülerInnen mehr widmen kann. Darüber hinaus nutzen mehr als die Hälfte der LehrerInnen die Medien bereits in deren Unterrichtsvorbereitung, sei es für Recherchearbeiten im Internet, in der Fertigung von Schularbeiten, Arbeitsblättern und Tests, oder für das Schreiben der Unterrichtsplanung. Weniger als die Hälfte der LehrerInnen führt mit den SchülerInnen im Unterricht Medienprojekte, bspw. sogenannte Fotostories, oder Tageszeitungsprojekte im Deutschunterricht, durch. Allerdings wird betont, dass meist alle Projekte, welche an der Schule stattfinden, mittels Medien unterstützt werden. Neben der Mediennutzung im Unterricht empfiehlt ein Großteil der LehrerInnen zudem die Mediennutzung für die Bearbeitung von Hausübungen. Diesbezüglich werden bspw. sogenannte „Cyberhomeworks“ im Englischunterricht erteilt oder die Mediennutzung für die Vorbreitung von Referaten in allen Unterrichtsgegenständen empfohlen. Jedoch gibt hierzu eine Lehrerin zu Protokoll, dass diese die Mediennutzung für Hausübungen nicht empfiehlt, da das, was am Computer gearbeitet werden soll, bereits in der Schule erfolgen würde. Ein Lehrer meint allerdings, dass dieser die Mediennutzung für Hausübungen und Schulübungen teilweise empfiehlt und teilweise befiehlt, nämlich „dass es Unterrichtstunden gibt, die am PC stattfinden, sehr schön is es da, dass man da individuell üben kann. Z.B. dass wenn i sag, i hab jetzt a Kapitel fertig gmacht und jetzt gemma in den Computerraum und da kann dann a jeder üben, der Eine konzentriert sich mehr auf die Vokabeln, der Andere mehr auf den Inhalt, der Nächste übt Dialoge. (...) Weil da kann i wirklich sogen, da übt jeder dass, was er braucht.“

An die Ablöse von traditionellen- durch computergestützte Medien glauben allerdings weniger als die Hälfte der befragten LehrerInnen. Die Ablöse von traditionellen- durch computergestützte Medien begründen sie dadurch, da dies „dem heutigen Zeitgeist entspricht“ und „die Handhabung einfacher ist und man nicht mehr so viele Bücher mitschleppen muss.“ Die übrigen befragten LehrerInnen können sich eine Ablöse von traditionellen- durch computergestützte Medien nicht vorstellen, selbst wenn eine Lehrerin hierzu meint, dass dies „wünschenswert wäre“. Eine weitere Lehrerin meint hierzu, dass sie sich die Ablöse von traditionellen- durch computergestützten Medien nicht vorstellen könne, da der Frontalunterricht selbst auch wichtig ist. Die LehrerInnen, welche gegen die Ablöse von traditionellen- durch computergestützten Medien stimmen, begründen dies wie folgt „i find das, dass gewisse Dinge einfach für das Leben, also für die Schüler, einfach notwendig sind, also das Schreiben, das Lesen und ein Buch lesen, oder von der Tafel abschreiben, dass is ganz wichtig.“ Eine weitere Lehrerin begründet ihre Abneigung gegenüber der Ablöse von traditionellen- durch computergestützten Medien darin, in dem sie meint, sofern die computergestützten- die traditionellen Medien ablösen „brauch ma keine Schule mehr, weil dann können alle Kinder zu Hause bleiben und Informationen aus dem Internet holen, allerdings holen sich die Kinder nur diese Informationen aus dem Internet. (...) Und i find halt, Schule is halt auch dazu da, um allgemeinbildend zu wirken, um Dinge zu lernen, die sie vielleicht nicht interessieren, aber die einfach wichtig sind.“ Eine Lehrerin ergänzt hierzu weiters, dass diese sich höchstens an berufsbildenden und höheren Schulen eine Ablöse von traditionellen- durch computergestützten Medien vorstellen kann. Lediglich eine Lehrerin betont, dass computergestützter Unterricht keine Ablöse, sondern eine Ergänzung des traditionellen Unterrichts sowie der traditionellen Unterrichtsmedien ist.

Bezüglich der Medienpädagogik in der Erstausbildung erwähnen mehr als die Hälfte der LehrerInnen, dass es zur Zeit deren Ausbildung sehr wohl medienpädagogische Lehrveranstaltungen an den pädagogischen

Akademien[727] gab. Das Angebot der Lehrveranstaltung im medienpädagogischen Bereich reichte von einfachen EDV Seminaren, wobei ein Lehrer hierzu aber betont, dass die StudentInnen nie einen Computer gesehen hätten, bis hin zu Seminaren über Medientechnik, worin es darum ging „wie man eine Glühlampe im Overheadprojektor auswechselt oder eine Steckdose repariert, (...) aaaber gelernt ham mas wie ma Overheadprojektoren einsetzt“, einem Kurs über Kinder- und Jugendfilme, einem Kurs über Lernsoftware, einem Seminar über den Einsatz von Overheadfolien, einem Seminar über Medieneinsatz sowie einem Seminar über Mediendidaktik. Zudem betont eine Lehrerin, dass diese ein EDV-Seminar besucht habe, jedoch nicht viel davon mitnehmen konnte, da der Vortragende nur selten anwesend war und sie sich deshalb alles, was sie je für den Unterricht gebraucht habe, selbst angeeignet habe. Der „Vortragende war ganz selten da. Also ollas was i je für den Unterricht selber gebraucht habe, dass hab i ma selber angeeignet.“ Lediglich 3 LehrerInnen betonen, dass es zur Zeit ihrer Ausbildung an den pädagogischen Akademien keine Lehrveranstaltungen zum Thema Medienpädagogik gegeben habe. Weshalb abschließend festgehalten werden kann, dass in der LehrerInnenausbildung an den früheren pädagogischen Akademien, damals aktuell zu den früheren Unterrichtsmedien, sehr wohl medienpädagogische Lehrveranstaltungen angeboten wurden.

Zur Vermittlung von Medienbildung im Unterricht fühlen sich allerdings wenige LehrerInnen genügend ausgebildet. Hierbei gibt eine Lehrerin an, sich aufgrund einer Zusatzausbildung im Informatikbereich- und eine andere Lehrerin ebenfalls aufgrund einer Zusatzausbildung im Informatikbereich sowie diverser Fortbildungen-, für die Vermittlung von Medienbildung entsprechend ausgebildet zu fühlen. Ein Lehrer ergänzte hierzu, dass dieser sich aufgrund des Computerführerscheins entsprechend für die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht ausgebildet fühlen würde. Eine Lehrerin gibt zwar an, sich für die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht genügend ausgebildet zu

727 Heute pädagogische Hochschule

fühlen, aber sich selbst nicht so sattelfest in der Mediennutzung im Unterricht zu fühlen, weshalb dies mit Schwellenängsten verbunden werden kann. Zudem kann festgehalten werden, dass nahezu die Hälfte der befragten LehrerInnen angeben, sich aufgrund von Eigeninitiative in der Aneignung eines medienpädagogischen Knowhows-, oder sich aufgrund der fehlenden Ausbildung für die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht nicht genügend ausgebildet fühlen. Eine weitere Lehrerin meint hierzu weiters, dass sich diese, selbst wenn sie Medien bedienen kann, sich nicht für die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht genügend ausgebildet zu fühlen. Konträr zur Vermittlung von Medienbildung genügend ausgebildet zu sein, verhalten sich die Meinungen über die Vermittlung des Lehrstoffes genügend ausgebildet zu sein. Denn hierbei gibt immerhin ein Großteil der LehrerInnen an, sich für die Vermittlung des Lehrstoffes im Unterricht genügend ausgebildet zu fühlen. Lediglich ein Lehrer betont hierzu, dass sich ein Lehrer/eine Lehrerin für die Vermittlung des Lehrstoffs nie genügend ausgebildet fühlen kann und ein weiterer Lehrer meint diesbezüglich, dass die Beantwortung dieser Frage eher schwer sei „weil man in 20 Jahren mehr lernt, als was man in der Ausbildung gelernt hat."

Für die zukünftige LehrerInnenausbildung an den pädagogischen Hochschulen erscheint den LehrerInnen am Wichtigsten, dass den angehenden LehrerInnen eine medienpädagogische Grundausbildung sowie eine Einführung in die Medienpädagogik geboten werden soll. Zudem fordern die LehrerInnen, dass ein Praxisbezug bzw. Praxisbeispiele von Mediennutzung im Unterricht geboten werden sollten, sodass LehrerInnen diese Beispiele 1:1 in deren Unterricht übernehmen können, wodurch ihnen die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht erleichtert werden kann. Darüber hinaus wäre es den LehrerInnen wichtig, dass den angehenden LehrerInnen bereits in deren Ausbildung medientechnische Grundkenntnisse vermittelt- und sowie Computer-Grundkenntnisse vertieft werden sollten, da viele LehrerInnen mit dem Umgang von technischen Geräten- und modernen Medien nicht geschult sind und folglich auch den Einsatz dieser Medien meiden. Durch dieses Angebot könnten zudem auch die Schwellenängste vor der

Mediennutzung im Unterricht genommen werden. Des weiteren wäre es den LehrerInnen wichtig, dass die zukünftige LehrerInnenausbildung immer vom neuesten Stand ausgeht, dass die angehenden LehrerInnen an Lernsoftwareschulungen teilnehmen sollen, folglich auch die Bedienung von Lernplattformen erlernen, Whiteboard (interaktive Tafel) Schulungen erhalten, Einführungen in LMS und WebAS bekommen und ihnen hilfreiche Internetseiten gezeigt werden, welche sie für den Unterricht verwenden können. Den angehenden LehrerInnen soll weiters ein bewusstes Auswählen von Medien, sowie die Vor- und Nachteile der Medien(nutzung) vermittelt werden. Zudem wird von den LehrerInnen gefordert, dass die angehenden LehrerInnen in deren Ausbildung Inputs zur Mediennutzung der SchülerInnen bekommen sollen und ihnen Inputs über Medienbildung im Allgemeinen, Mediendidaktik, sowie Medienvertrautheit vermittelt wird. Auch wünschen sich die LehrerInnen für die künftige Ausbildung der angehenden LehrerInnen, dass diesen bereits in der Ausbildung Kenntnisse vermittelt werden, wie SchülerInnen ein sachgerechter Medienumgang beigebracht- und Medienbildung vermittelt werden kann. Darüberhinaus würde für die Ausbildung der angehenden LehrerInnen begrüßt werden, dass diese in einer Lehrveranstaltung vermittelt bekommen, wie Medien sinnvoll im Unterricht eingesetzt- können und ihnen hierzu praxisbezogene Beispiele gezeigt werden. Des weiteren wird von den LehrerInnen von der weiteren LehrerInnenausbildung erwartet, dass die angehenden LehrerInnen eine Vorstellung aller Medien bekommen, welche gut im Unterricht eingesetzt und verwendet werden können. Abschließend muss hierbei allerdings ergänzend festgehalten werden, dass sich mehr als die Hälfte der LehrerInnen für verpflichtende Lehrveranstaltungen im Bereich der Medienpädagogik in der LehrerInnenausbildung wünschen.

Die Bereitschaft jedoch, an medienpädagogischen Fortbildungen teilzunehmen, ist eher gering. Lediglich ein Viertel der LehrerInnen geben an, regelmäßig an medienpädagogischen Fortbildungen teilzunehmen. Einige LehrerInnnen betonen hierzu allerdings, bereits einen Computerkurs besucht zu haben, wovon eine Lehrerin bereits die Ausbildung zur LMS Expertin absolviert hat. Gründe für das Fernbleiben

von medienpädagogischen Fortbildungen scheinen verschiedenste zu sein. Hierzu wird von lediglich einem Lehrer betont, dass zwar Angebote an medienpädagogischen Fortbildungen vorhanden sind, aber diese oftmals aufgrund der Altersstruktur der LehrerInnen nicht genützt werden. „Ich merke zwar, dass einige Angebote da sind, aber das Problem liegt hierbei glaube ich, in der Alterstruktur, da die Lehrer sagen, wir haben nur mehr 2,3 Jahre bis zur Pension und diese Internet- und Mediengschichteln fang ma uns da nimma an.“ Zudem muss hierbei auch festgehalten werden, dass einige LehrerInnen nicht vom bestehenden Angebot medienpädagogischer Fortbildungen Bescheid wissen. „I denk ma, es is ja so, dass (..), es nicht einmal Fortbildungsseminare gibt.“ Oder auch von einem Mangel an medienpädagogischen Fortbildungen spechen, weswegen diese auch keine medienpädagogischen Fortbildungen besuchen würden. Andere Gründe, weswegen die LehrerInnen keine medienpädagogischen Fortbildungen besuchen würden, wären, da diese andere Fortbildungen vorziehen oder schlichtweg keine Zeit für medienpädagogische Fortbildungen vorhanden ist. Selbst wenn die Bereitschaft medienpädagogische Fortbildungen zu besuchen eher gering ist, gibt es einige schulinterne medienpädagogische Fortbildungen, welche die LehrerInnen genannt haben. Die schulinternen Fortbildungen, kurz SCHILF genannt, beinhalteten Computerkurse, LMS Kurse, SCHILF zu Medienpädagogik, SCHILF WebAS sowie SCHILF über Saferinternt. Wünsche für medienpädagogische Fortbildungen der LehrerInnen wären neben der Vermittlung und Festigung von medienpädagogischen Grundkenntnissen, Fortbildungen zum medientechnischen Knowhows, die Vermittlung von Computergrundkenntnissen, sowie der konkrete Umgang mit Medien. Des weiteren wünschen sich die LehrerInnen Schulungen für den Einsatz des Whiteboards (interaktiven Tafel) im Unterricht, Schulungen bezüglich Neurungen im Web 2.0 (Youtube), Schulungen zu neueren Medien (Ipad, etc.) sowie einen Erfahrungsaustausch mit KollegInnen über den (gelungen) Medieneinsatz im Unterricht. Lediglich eine Lehrerin meint hierzu, dass das bisherige Angebot an medienpädagogischen Fortbildungen völlig ausreichend sei. Kritik bezüglich medienpädagogischer Fortbildungen wird darin geübt, dass eine

Lehrerin betont, dass sie sich immer wieder durch die Anforderung von „gute PC-Kenntnisse vorausgesetzt“ abschrecken lassen würde, medienpädagogische Fortbildungen zu besuchen, weshalb sie es begrüßen würde, dass dies nicht immer Voraussetzung wäre. Zudem gibt eine Lehrerin an, dass bereits vermehrt medienpädagogische Fortbildungen, an welchen sie teilnehmen wollte, abgesagt wurde und schlichtweg PflichtschullehrerInnen der Besuch an diveresen medienpädagogischen Fortbildungen verwehrt bleiben würde, denn „leider Gottes werden sehr häufig Kurse gestrichen, da sehr oft die Pflichtschullehrer abgelehnt werden und sehr oft die berufsbildenden höheren Schulen da eher willkommen sind und wir da irgendwo auf der Strecke bleiben.“ Zudem betont ein Lehrer, dass dieser keine medienpädagogischen Fortbildungen mehr besuchen würde, da die bisherigen medienpädagogischen Fortbildungen, welcher er besucht habe, immer wieder eine Enttäuschung waren, da dieser meint „man kommt da immer wieder zu diesen Fortbildungen mit einer großen Erwartung und bekommt eine große Enttäuschung.“ Er wünsche sich folglich von medienpädagogischen Fortbildungen „das ma vom Vortragenden das Thema erklärt bekommt und auch praktisch anwenden lernt.“ Allerdings sind die meisten medienpädagogischen Fortbildungen „immer nur so theoretisch, man is meistens auf si selbst angewiesen.“

Medienpädagogik selbst, ist in dem Sinn ein Thema an den einzelnen Schulen, da sich die einzelnen KollegInnen über die Mediennutzung im Unterricht austauschen, oder sich gegenseitig unterstützen sowie bei möglichen Fragen bezüglich Medienpädagogik und Mediennutzung weiterhelfen. Eine Lehrerin gibt diesbezüglich jedoch an, darüber nicht genau Bescheid zu wissen, da diese zu wenig lange an der Schule sei und zudem meint eine weitere Lehrerin, dass die Medienpädagogik an deren Schule kein Thema ist, aber durchaus ein Thema sein sollte.

Im Großen und Ganzen kann zudem festgehalten werden, dass sich die befragten LehrerInnen, darüber einig sind, dass die Aufgabe Medienbildung zu vermitteln, der Schule zu geschrieben werden kann. Medienbildung muss deshalb Aufgabe der Schule sein, da der richtige Umgang von- sowie ein Grundwissen über Medien vermittelt werden

sollte. Eine weitere Lehrerin meint hierzu, dass der Institution Schule bereits viele Aufgaben zugewiesen werden und deshalb Medienbildung ebenfalls eine Aufgabe der Schule sein sollte. Zudem sollte die Vermittlung von Medienbildung Aufgabe der Schule sein, da die (medialen) Voraussetzungen der SchülerInnen, welche von zu Hause gegeben sind, meist unterschiedliche sind und „die Eltern zu Hause überfordert sind," weiters auch, da die Schule auf das Leben vorbereiten sollte, da die SchülerInnen zu kompetenten Menschen erzogen werden sollten, da Medienbildung Teil der Bildung ist und deshalb da Medienbildung gleichrangig wie lesen, schreiben und rechnen zu behandeln ist. Lediglich wenige LehrerInnen betonten, dass Medienbildung nicht nur Aufgabe der Schule sei, „denn leider Gottes wäre es auch Aufgabe der Eltern die Kinder darin zu unterstützen und mit ihnen kritisch zu arbeiten." Zudem sollte Medienbildung aus dem Grund in der Schule vermittelt werden, da die SchülerInnen immerhin eine Mediennutzung anstreben und sich deren Gefahren jedoch noch nicht bewusst sind und in der Institution Schule die Vermittlung von Medienbildung in einem kontrollierten Rahmen passieren kann. Darüber hinaus sollten die SchülerInnen in deren Zukunft mit Medien umgehen können. Somit wird gefordert, dass die SchülerInnen zu einer kritischen Mediennutzung und einem kritischen Medienumgang angehalten-, sowie ein sinnvoller Umgang mit- und eine zielgerichtete Nutzung von Medien vermittelt werden sollte. Lediglich eine Lehrerin meint hierzu, dass sie es nicht für wichtig halten würde, SchülerInnen mit Medien vertraut zu machen, da diese ohnehin (medien)vertrauter- als die LehrerInnen selbst sind. Bezüglich der Vermittlung von Medienbildung im Unterricht geben die meisten LehrerInnen an, dass diese am Besten in der Arbeit mit Medien selbst vermittelt werden kann. Hierzu hatten die LehrerInnen folgende Vorschläge. Die beste Möglichkeit der Vermittlung von Medienbildung im Unterricht wäre, anhand von Recherchearbeiten zu einer bestimmten Thematik, welche im Anschluss mit allen Medien aufgearbeitet und präsentiert werden könnte; Medienbildung könnte zudem mittels Projekten vermittelt werden, in welchen verschiedene Medien zum Einsatz kommen; Des weiteren kann Medienbildung durch

allgemeine Medienverwendung im Unterricht vermittelt werden. Zudem wird gefordert, dass Medienbildung als Unterrichtsgegenstand selbst eingeführt werden- und Medienbildung anhand des Unterrichtsprinzips umgesetzt werden sollte. Allerdings könnten Inputs zu(r) Medien(bildung) auch im Informatikunterricht erfolgen. Durch Medienbildung sollten die SchülerInnen, den LehrerInnen nach zu urteilen, dazu angehalten werden, selektieren zu lernen, eine reflektierte, kritische Nutzung gegenüber Medien einnehmen zu können, wodurch ihnen ein sinnvoller Medienumgang ermöglicht werden sollte. Weiters sollten sie mittels Medienbildung Hinweise zur Mediennutzung erhalten und mit Medien vertraut gemacht werden, auf Vor- und Nachteile, sowie auf Gefahren von Medien hingewiesen werden.

Bezüglich des Unterrichtsprinzips der Medienbildung lässt sich festhalten, dass die wenigsten LehrerInnen bereits davon gehört haben. Eine Lehrerin meint zwar, das Unterrichtsprinzip zu kennen, aber nicht bewusst umzusetzen. Allerdings betont eine andere Lehrerin, das Unterrichtsprinzip der Medienbildung zu kennen, welches ihrer Meinung nach besagt, dass im Unterricht der Computer eingesetzt- und der Unterricht möglichst vielseitig gestaltet werden sollte. Jedoch geben die Mehrheit der LehrerInnen an, das Unterrichtsprinzip der Medienbildung nicht zu kennen, aber darüber Bescheid zu wissen, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt, welche befolgt werden sollten. Zudem betonten bei der Frage, ob den LehrerInnen der Grundsatzerlass der Medienerziehung bekannt sei, ebenfalls die Mehrheit der LehrerInnen, diesen nicht zu kennen. Lediglich eine Lehrerin meint, den Grundsatzerlass der Medienerziehung zu kennen und dass dieser mit dem Unterrichtsprinzip der Medienbildung zu tun habe.

Die Vorstellungen der Bedeutung von Medienkompetenz der LehrerInnen sind äußerst different, jedoch stimmen ein Großteil der Meinungen der befragten LehrerInnen in deren Vorstellungen der Bedeutung von Medienkompetenz überein. Diese meinen folglich, dass Medienkompetenz bzw. „medienkompetent sein“ den sinnvollen Medienumgang meint. Weitere Auffassungen einzelner LeherInnen der Bedeutung von Medienkompetenz bzw. „medienkompetent sein“ wären folgende:

Medienkompetent ist jene/r LehrerIn, welche ein Fachwissen über Medien aufweisen und dieses den SchülerInnen weitergeben kann; Medienkompetenz meint ein Knowhow im technischen Umgang mit Medien zu haben; - meint das gezielte Zurückgreifen auf Medien; -meint mit Medien ohne fremde Hilfe umgehen zu können; -meint, zu wissen wie man Medien einsetzen kann; -meint über Gefahren von Medien Bescheid zu wissen; -meint sich von Medien nicht manipulieren zu lassen; meint[728] keine Schwellenängste vor Medien und dem Medieneinsatz im Unterricht zu haben. Lediglich eine Lehrerin gibt hierzu an, dass Medienkompetenz zu erlangen ein lebenslanger Prozess ist, welches sie darin begründet „da dies ja mit Elektronik und Technik zu tun hat und man hierbei nie auslernen kann."

Die Selbsteinschätzung deren persönlichen medienpädagogischen Kompetenz haben die LehrerInnen mittels des österreichischen Schulnotensystems, im Bereich von Gut bis Genügend, eingeschätzt. Eine Lehrerin beurteilt deren medienpädagogische Kompetenz mit einem „Gut", da diese angibt, mit Medien umgehen zu können und mit Medien keinerlei Probleme zu haben. Eine weitere Lehrerin beurteilt deren medienpädagogische Kompetenz mit einem „Gut – Befriedigend", da diese der Meinung ist, zwar über gute medienpädagogische Grundkenntnisse zu verfügen, jedoch in der Mediennutzung selbst ständig unsicher zu sein; Die Mehrheit der befragten LehrerInnen beurteilte bzw. schätzte deren medienpädagogische Kompetenz allerdings mit einem „Befriedigend" ein, welches sie wie folgt begründen. Ein Lehrer begründet dessen Einschätzung seiner medienpädagogischen Kompetenz mit einem „Befriedigend" damit, indem dieser meint, dass er nur diese Medien nütze, welche notwendig seien, also nicht aus dem vollen Medienspektrum schöpft. Ein weiterer Lehrer begründet seine Selbsteinschätzung der persönlichen medienpädagogischen Kompetenz mit einem Befriedigend damit, dass er über wenig PC Kenntnisse verfüge, aber dafür mit musikalischen Medien gut umgehen kann. Eine andere Begründung eines Lehrers für die Einschätzung der persönlichen medienpädagogischen

728 bezogen auf die medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen

Kompetenz mit einem „Befriedigend“ liege darin, dass dieser Kurse besuche und folglich Erfahrungen im Bereich der Medienpädagogik gesammelt habe. Vermehrt werden allerdings vorhandene Schwellenängste als Begründung für die Einschätzung der LehrerInnen deren medienpädagogischen Kompetenz mit einem „Befriedigend“ angeführt. Zudem wird die Selbsteinschätzung der medienpädagogischen Kompetenz mit einem „Befriedigend“ darin begründet, dass die LehrerInnen versuchen, möglichst viele Medien im Unterricht einzusetzen. Eine andere Lehrerin begründet deren Selbsteinschätzung der medienpädagogischer Kompetenz mit einem „Befriedigend“ darin, dass sie mit Medien im Unterricht arbeiten würde und diese auch einsetzen kann. Eine weitere Lehrerin begründet hingegen deren medienpädagogische Selbsteinschätzung mit einem „Befriedigend“ damit, dass sie immer der Meinung war, dass sie ganz schlecht im Umgang mit Medien ist, aber dass es KollegInnen gibt, welche noch schlechter darin sind, weshalb sie ihre medienpädagogische Kompetenz mit einem „Befriedigend“ einschätzt. Eine Lehrerin begründet darüberhinaus deren Selbsteinschätzung und deren medienpädagogischen Kompetenz mit einem „Befriedigend“ darin, dass diese auf Kurse fahre, aber dennoch Defizite im Medienumgang aufweise. Lediglich ein Lehrer beurteilte bzw. schätzte sich selbst mit einem „Genügend“ ein, mit der Begründung, dass er nicht so kompetent ist, da dieser meint, dass es noch so viele Sachen im Bereich der Medienpädagogik gäben würde, welche er nicht weiß und auch nicht kann. Zudem schätzt eine weitere Lehrerin deren medienpädagogische Kompetenz im unteren Bereich des Schulnotensystems ein, welches sie damit begründet, dass sie sich ihr medienpädagogisches Knowhow selbst angeeignet- und nicht in deren Ausbildung oder mittels Fortbildungen erlernt habe.

Bei Kompetenzen, welche die SchülerInnen im Unterricht erlernen- bzw. ihnen vermittelt werden sollten, scheinen neben der Sozialkompetenz, die Medienkompetenz und die Selbstständigkeit der SchülerInnen den LehrerInnen am wichtigsten zu sein. Weitere relevante Kompetenzen, welche die SchülerInnen in der Schule erwerben sollten, wären demnach die Fachkompetenz sowie das zielgerichtete Arbeiten und die

Kritikfähigkeit. Lediglich ein Lehrer betont, dass alle Kompetenzen, welche SchülerInnen in der Schule erlangen sollten, gleichwertig behandelt werden sollten und es somit für ihn keine Rangordnung gibt. Darüber hinaus meint ein Lehrer, dass die Schule nicht nur zur Vermittlung diverser Kompetenzen fungiere-, sondern vielmehr auf das Leben vorbereiten sollte.

Zu den Schwellenängste der LehrerInnen in der Mediennutzung im Schulunterricht kann Allgemein festgehalten werden, dass durchaus Schwellenängste im Einsatz von Medien im Schulunterricht vorhanden sind. Zum einen lassen sich hierbei Schwellenängste aufgrund der Alterstruktur (kurz vor der Pensionierung) feststellen, zum anderen meinen die LehrerInnen, dass die SchülerInnen einen Vorteil gegenüber dem Lehrpersonal hätten, da diese bereits sehr viel mit Medien zu tun haben und folglich im Umgang mit Medien „geschulter" sind. Zudem lassen sich Schwellenängste dadurch aufzeigen, da eine Lehrerin angibt, zwar Medien einzusetzen, aber sich jedoch nicht sicher ist, ob ihr das immer gelingt. Darüber hinaus wird von einer weiteren Lehrerin gefordert, dass die Schwellenängste vor dem Einsatz von Medien bereits in der Ausbildung genommen werden sollten.

9.2.6 Einzelfallbeschreibungen

Neben dem fallübergreifenden Vergleich sollen nun die 19 Einzelfallbeschreibungen der LehrerInnen folgen. Nach Marying (2002) ist der Grundgedanke einer Einzelfallanalyse jener, dass diese sich während des gesamten Analyseprozesses den Rückgriff auf den Fall in seiner Ganzheit und Komplexität erhalten möchte „um so zu genaueren und tief greifenden Ergebnissen zu gelangen."[729] Mit einer Einzelfallanalyse kann somit „die Komplexität des ganzen Falles, die Zusammenhänge der Funktions- und Lebensbereiche der Ganzheit der Person und der historische, lebensgeschichtliche Hintergrund"[730] betont werden. Eine

729 Mayring 2002, S.42

730 ebd.

Einzelfallanalyse stellt somit eine entscheidende Hilfe bei der Suche nach relevanten Einflussfaktoren und bei der Interpretation von Zusammenhängen dar. Ein Vorteil der Einzelfallanalyse ist weiters jener, dass, je weniger Versuchspersonen analysiert werden, desto eher kann man auf die Besonderheiten des Falles eingehen, weshalb die Analyse genauer erfolgen kann.[731] Einzelfallanalysen sind somit „ein hervorragendes Anwendungsgebiet in ihrer eher offenen, eher deskriptiven, eher interpretativen Methodik.“[732] Die Ergebnisse und Verfahrensweisen können sich jedoch von den Einzelfällen wegbewegen, jedoch müssen diese aber immer wieder auf Einzelfälle bezogen werden. Im Forschungsprozess müssen somit, wie Mayring (2002) schreibt, demnach „immer auch Einzelfälle mit erhoben und analysiert werden, an denen man die Adäquatheit von Verfahrensweisen und Ergebnisinterpretation laufend überprüfen kann.“[733]

Auch sollen, wie es bereits bei dem fallübergreifenden Vergleich der Fall war, mittels Hilfe der bereits erstellten Auswertungsmatrix die 19 Einzelfallanalysen der vorliegenden LehrerInneninterviews erfolgen. Durch die Auswertungsmatrix können die jeweiligen Einzelfallanalysen rasch erfolgen. Die Namen der einzelnen LehrerInnen wurden hierzu bereits in der Auswertungsmatrix anonymisiert. Zudem werden die LehrerInnen selbst Eingangs kurz mit einem Motto beschrieben, welche diese sowie deren Einstellungen gegenüber Medien bzw. der Vermittlung von Medienbildung im Unterricht skizzieren soll. Neben den biographischen Daten der LehrerInnen sollen zudem deren Sichtweisen zur vorliegenden Thematik bzw. deren Antworten aufgearbeitet und zu einer Art Steckbrief, welcher Aufschluss über deren Mediennutzungsverhalten (privat und beruflich), deren Einstellung zur Vermittlung Medienbildung sowie über deren medienpädagogischen Kompetenz geben soll, verbunden werden. Zuerst sollen die vier Einzelfallbeschreibungen der Lehrer- und im Anschluss daran die 15 Einzelfallbeschreibungen der Lehrerinnen erfolgen.

---

731 vgl. Mayring 2002, S.42

732 Mayring 2008, S.21

733 Mayring 2002, S. 27

- **Herr Lutz**

  Motto „*Ich nütze nur das, was ich brauche*.“

Herr Lutz ist 58 Jahre alt, war 28 Jahre als Lehrer- und ist seit 8 Jahren als Direktor tätig. In seiner Zeit als Lehrer unterrichtete Herr Lutz Mathematik, Geographie sowie Bewegung und Sport. Zur privaten Mediennutzung von Herrn Lutz kann gesagt werden, dass dieser gerne auf Zeitungen, das Fernsehen, sowie das Internet zurück greift, weshalb angenommen werden kann, dass auch der Computer genutzt wird, um die aktuellen Nachrichten verfolgen zu können. Zudem nutzt Herr Lutz das Internet für berufliche Zwecke.

Über die private Mediennutzung der SchülerInnen, gibt Herr Lutz weiters an, Bescheid zu wissen. Demnach meint er, dass seine SchülerInnen das Internet, soziale Netzwerke und Bücher nutzen. Darüberhinaus wird an seiner Schule darauf Bedacht gegeben, dass die SchülerInnen über Gefahren im Internet aufgeklärt werden. Zur medialen Ausstattung an der Schule meint Herr Lutz zudem, dass diese gut sei und er sich für die Anpassung an neueste Medienentwicklungen ausspricht. An seiner Schule ist folgendes mediales Inventar vorhanden: ein Whiteboard (interaktive Tafel) in einer Klasse, 2 Computerräume mit Internetanschluss, Fernsehgeräte sowie Videorecorder und CD-Player. Außerdem gab Herr Lutz an, die Mediennutzung im Unterricht zu begrüßen, da er der Meinung ist, dass jede/r mit Medien umzugehen lernen sollte. Da seine Zeit, in welcher er als Lehrer tätig war, schon einige Jahre zurück liegt und damals die Computer sowie das Internet in den Schulen erst Einzug gefunden haben, verwendete Herr Lutz lediglich den Overheadprojektor als Unterrichtsmedium. Darüber hinaus empfindet Herr Lutz die Medien als eine Unterstützung für den Unterricht. Medienpädagogik selbst wird zudem ein Thema an der Schule, da sich das Kollegium untereinander austauscht und bei Fragen auch gegenseitig unterstützt. Außerdem meinte Herr Lutz, dass er sich sehr wohl vorstellen kann, dass computergestützte Lernformen traditionelle Lernformen ablösen werden, „weil es hot seiner Zeit, wie unsere Eltern in die Schui gonga san, homs a klane Tofel ghobt mit an Holzgriffel und wir hom an

Toschenrechner eingeführt kriegt (...) und dann is der Computer i keima (...) bzw. die interaktive Tafel, nit. (...) Ma kimt hoit vom Heft zur heftlosen Klasse, nit?“

Herr Lutz ist zudem der Meinung, dass Medienbildung die Aufgabe der Institution Schule ist, da der richtige Umgang mit Medien vermittelt werden sollte. Neben dem richtigen Medienumgang sollten SchülerInnen weiters, wie Herr Lutz erwähnt, Sozialkompetenzen im Unterricht erwerben. Hierzu betont er weiters, dass ihm hierbei keine Rangordnung von Kompetenzen wichtig sei, welche SchülerInnen erlangen sollten, sondern dass alle Kompetenzen gleichwertig zu beachten wären. Medienkompetenz bedeutet für Herrn Lutz, dass man über Gefahren von Medien Bescheid zu wissen habe und mit den Medien, welche verwendet werden, auch umgehen sollte. Die Einschätzung seiner persönlichen medienpädagogischen Kompetenz gibt Herr Lutz mit einem Befriedigend[734] an, da dieser meint, nur das zu nützen, was notwendig ist und somit nicht auf alle verfügbaren Medien zurückgreift. Das Unterrichtsprinzip Medienbildung, gab Herr Lutz jedoch an, nicht zu kennen, aber davon bereits einmal gehört zu haben, da es immerhin einige Unterrichtsprinzipien gäbe, welche im Unterricht befolgt werden sollten. Den Grundsatzerlass Medienerziehung kannte Herr Lutz jedoch nicht.

Zur LehrerInnenausbildung gab Herr Lutz an, dass es zur Zeit seiner Ausbildung an der pädagogischen Akademie zwar ein EDV Seminar gab, aber die StudentInnen „niemals einen Computer zu Gesicht bekommen haben“. Für die zukünftige LehrerInnenausbildung wünsche sich Herr Lutz, dass alle angehenden LehrerInnen bereits an den pädagogischen Hochschule eine medienpädagogische Grundausbildung erhalten und folglich auch am neuesten Stand der Medientechnik ausgebildet werden. Medienpädagogische Fortbildungen finden in Form von SCHILF an der Schule Vorort statt.

734 Beurteilung nach dem österreichischen Schulnotensystem

Abschließend kann festgehalten werden, dass Herr Lutz zwar Medien nutzt, aber in seiner Tätigkeit als Direktor lediglich auf Medien zurück greift, welche er selbst für notwendig empfindet (bspw. den Computer). Zudem spricht sich Herr Lutz für die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht aus, da die SchülerInnen einen sinnvollen Medienumgang erlernen sollten.

- **Herr Mayer**

  Motto *„Schreiben und Lesen sind auch relevant.“*

Herr Mayer ist 45 Jahre alt und unterrichtet bereits seit 24 Jahren Mathematik sowie Bewegung und Sport. Zur privaten Mediennutzung von Herrn Mayer kann gesagt werden, dass dieser das Fernsehen, das Radio, sowie täglich den Computer und das Internet nutzt, jedoch dies auch beruflich für Vorbereitungsarbeiten verwendet. Über die private Mediennutzung seiner SchülerInnen gab Herr Mayer an, nicht im Detail Bescheid zu wissen, allerdings weise er sehr wohl auf die Gefahren von sozialen Netzwerken im Unterricht hin. „Ja über Facebook, davor warne ich. Also da habe ich die Schüler darauf aufmerksam gemacht, dass sie sich überlegen sollen was sie da rein schreiben.“ Wodurch die private Mediennutzung der SchülerInnen auch zu einem Thema im Unterricht wird.

Zum medialen Inventar, an der Schule, an welcher Herr Mayer unterrichtet, gehören neben dem Whiteboard (interaktiven Tafel) in einer Klasse, 2 Computerräume, Laptops sowie Fernsehgeräte und CD-Player. Zur medialen Ausstattung an der Schule meint Herr Mayer zudem, dass er für die Anpassung an neueste Medienentwicklungen plädiert. Zudem wird die Mediennutzung im Unterricht von Herrn Mayer begrüßt sofern diese sinnvoll erfolgt. Neben der Mediennutzung im Unterricht, empfiehlt Herr Mayer seinen SchülerInnen ebenfalls die Nutzung von Medien in der Bearbeitung der Hausübungen. „Des mache ich eigentlich des öfteren. I bin da hauptsächlich a wieder für die selbstständige Weiterbildung im Internet, aber da tu i aber auch davor warnen, alles was man findet muss nicht stimmen, nicht wahr sein. Sie sollten das kritisch betrachten das ganze und hinterfragen.“ Wodurch Herr Mayer die Relevanz der

Vermittlung der Medienbildung im Unterricht unterstreicht. Jedoch ist Herr Mayer gegen eine vollkommene Ablöse der traditionellen- durch computergestützte Medien, da er meint, dass auch Schreiben und Lesen weiterhin relevant bleiben werden. „Es wird vielleicht einmal soweit kommen, aber ich bin eigentlich ein Gegner davon. (...) I find, dass gewisse Dinge einfach für das Leben, also für die Schüler, einfach notwendig sind, also das Schreiben, das Lesen und ein Buch lesen, oder von der Tafel abschreiben, dass is ganz wichtig.“ Allerdings empfindet Herr Mayer die Medien als eine Unterstützung für den Unterricht, sei es in der Vorbereitung der Unterrichtsinhalte, für Lernzielkontrollen, für Schularbeiten oder als Unterstützung für Projekte. In seinem Unterricht nutzt Herr Mayer lediglich den Computer, das Internet und den Fernseher. Medienpädagogik selbst ist an der Schule, an welcher Herr Mayer unterrichtet ebenfalls ein Thema, da sich die einzelnen KollegInnen über die Mediennutzung im Unterricht austauschen und auch gegenseitig unterstützen. Zudem meint Herr Mayer, dass die Medienbildung Aufgabe der Schule ist, da man überall im Alltag mit Medien konfrontiert wird und die Schule deshalb den Umgang mit Medien vermitteln sollte. Weiters sollte die Schule auf das Leben vorbereiten und durch Medienbildung kann den SchülerInnen ein kritisches Betrachten von Medien ermöglicht werden. Für Herrn Mayer ist somit jener Lehrer/jene Lehrerin medienkompetent, welche/r ein Fachwissen über Medien besitzt und dies auch den SchülerInnen weitergeben kann. Herr Mayer schätzt sich selbst jedoch nicht als sonderlich medienkompetent ein, da er meint, dass es so viele „Sachen gibt welche ich nicht weiß und auch nicht kann“, weshalb er seine eigene medienpädagogische Kompetenz mit Genügend beurteilt. Zur Vermittlung von Medienbildung im Unterricht fühle sich Herr Mayer deshalb nicht ausgebildet, da er meint, dass das Thema zur Zeit seiner Ausbildung noch nicht so verbreitet war, wie es in der heutigen Gesellschaft ist. Herr Mayer gibt weiters an, weder das Unterrichtsprinzip der Medienbildung noch den Grundsatzerlass der Medienerziehung zu kennen, jedoch wisse er darüber Bescheid, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt.

Zur LehrerInnenausbildung gab Herr Mayer an, dass es zur Zeit seiner Ausbildung ein Semiar an der pädagogischen Akademie gab, jedoch wisse er über den Inhalt dieses Seminars nicht mehr Bescheid. Für die zukünftige LehrerInnenausbildung wünsche er sich, dass, „Lehrer wissen sollte, wie man wirklich einen Computer betätigt und dann so gewisse Dinge, z.B. (..). dieses WebAS, dass ma da vielleicht irgendwie eingeschult wird. Das is zwar nur landesweit, aber es gibt hier immer wieder Schwierigkeiten. Und dann eben auch noch gewisse Internetseiten, so dass ma z.B die für den Mathematikunterricht verwenden könnte, dass man so was vielleicht auch schon durcharbeitet." Medienpädagogische Fortbildungen besuche Herr Mayer jedoch nicht mehr, da dieser meist mit einer großen Erwartung zu den Fortbildungen gekommen sei und immer wieder enttäuscht wurde. Von medienpädagogischen Fortbildungen erwarte Herr Mayer sich theoretische- welche mittels praktischer Beispiele vertieft werden. An der Schule, an welcher Herr Mayer unterrichtet werden zudem medienpädagogische Fortbildungen in Form von SCHILF angeboten.

- **Herr Watzke**

  Motto *„Der Medienverweigerer."*

Herr Watzke ist 41 Jahre alt und unterrichtet seit 19 Jahren Englisch und Musik. Privat nutzt Herr Watzke lediglich den Fernseher und den Computer, das Internet verwendet er nicht. Bezüglich der privaten Mediennutzung seiner SchülerInnen gab Herr Watzke an, darüber Bescheid zu wissen, weshalb die private Mediennutzung seiner SchülerInnen immer wieder Thema des Unterrichts wird. „Wir ham da so Plakate im Haus hängen, wo so die „10.Gebote" der Internetnützung stehen. (...) Wir ham a in den ersten beiden Jahrgängen der neuen Mittelschule soziales Lernen als Unterrichtsfach, da fließt das auch ein, da wird des auch besprochen und hingewiesen."

Die mediale Ausstattung der Schule, an welcher Herr Watzke unterrichtet, bezeichnet dieser als sehr gut. Die Schule ist mit 2 Computerräumen, mehreren Fernsehergeräten, Overheadprojektoren sowie CD-Player ausgestattet. Bezüglich der Anpassung der Schule an die neuesten

Medienentwicklungen meint Herr Watzke „Sie tuts ja eh. Weil früher hat ma Platten und Plattenspieler ghabt, als die CD´s aufgekommen sin, ham ma CD´s ghabt, wie die Computer aufkemman san, hat ma sich Computer zugelegt usw.“ Herr Watzke erwägt gegenüber Mediennutzung im Unterricht jedoch Skepsis was die Entwicklung der SchülerInnen betrifft „im Sinne von, ahm, äh, dass immer im Raum a Werkel steht wo ma schnell nachschaun kann. 3x3, a falllt ma jetzt nit ein, geh ma schnö eini in Computer, wir werdens gleich haben. Stadt in Frankreich, i weiß nit wo das liegt, aber i schau gschwind ins Internet, glei hob ichs.“ Jedoch empfielt und befielt Herr Watzke teilweise die Mediennutzung neben jener für Schulübungen, auch für die Bearbeitung von Hausübungen. „Das sind Hausübungen übers LMS, (...) Unterrichtsstunden (...) die am PC stattfinden. Sehr schön is es da, dass man da individuell üben kann. Z.B. dass wenn i sag, i hab jetzt a Kapitel fertig gmacht und jetzt gemma in den Computerraum und da kann dann a jeder üben, der Eine konzentriert sich mehr auf die Vokabeln, der Andere mehr auf den Inhalte, der Nächste übt Dialoge.“ Folglich weiß Herr Watzke sehr wohl die Mediennutzung im Unterricht zu schätzen, sieht Medien folglich als Unterstützung des Unterrichts an und erkennt auch deren Vorteile. Medien, welche Herr Watzke im Unterricht nutzt, wären der Overheadprojektor, der Computer, eine Lernsoftware für den Englischunterricht sowie den Fernseher und den CD-Player. Zur Lernsoftware meint Herr Watzke weiters „des is sehr klass, wenn ma dann Geschichten macht und i hab über diese Geschichten Hörübungen, Dialoge, etc. alles auf einer CD wos duat a wirklich dann hinpassen.“ Wodurch abermals unterstrichen werden kann, dass Herr Watzke durchaus Medien als Unterstützung im Unterricht ansieht. Hierzu merkt Herr Watzke zudem an, dass die Mediennutzung im Unterricht mit einem erhöhten Zeitaufwand verbunden ist, denn wenn er „jetzt z.B. an dieses berühmte LMS denke, wenn i da Hausübungen gib, da muss ma sichs schon genau anschaun und selbst davor recherchieren und des is natürlich dann scho mehr Aufwand und Vorbereitung.“

Medienpädagogik ist deshalb ein Thema an der Schule, da sich die KollegInnnen untereinander über die Mediennutzung im Unterricht austauschen und sich gegebenenfalls auch darin gegenseitig

unterstützen. Zur Medienbildung selbst meint Herr Watzke, dass dies Aufgabe der Schule sei, da seine Schule eine Pflichtschule ist und „da is es natürlich unsere Pflicht die Schüler auf das Leben vorzubereiten. Ein gewisses Grundwissen sollten man auch haben, wie geht man mit Medien um usw.“ Weshalb festgehalten werden kann, dass Herr Watzke mittels Medienbildung ein Grundwissen über Medien vermitteln möchte bzw. unter Medienbildung die Vermittlung eines Grundwissens über Medien versteht. Zur Vermittlung von Medienbildung fühle sich Herr Watzke jedoch nicht ausgebildet, da er, wie er selbst angibt, „ein Problem mit der Verwendung des Computers“ habe. Dies könnte zum einen bedeuten, dass Schwellenängste im Medieneinsatz, insbesondere im Computerumgang, gegeben sind, oder dass sich Herr Watzke lediglich gegen die Verwendung des Computers wehre bzw. sich mit dem Umgang mit dem Computer noch nicht befasst-, da er keine Zeit dafür finde oder schlichtweg keine Interesse daran habe. Herr Watzke gibt weiters an, weder das Unterrichtsprinzip der Medienbildung noch den Grundsatzerlass der Medienerziehung zu kennen, jedoch wisse er darüber Bescheid, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt. Mit Knowhow über Medientechnik sowie über Gefahren von Medien Bescheid zu wissen, versteht Herr Watzke Medienkompetenz. Seine Selbsteinschätzung bezüglich der eigenen medienpädagogischen Kompetenz gibt Herr Watzke mit Befriedigend an, da er der Meinung ist, sich zwar mit musikalischen Geräten gut auszukennen, aber über wenig Computerkenntnisse verfüge. Im Hinblick auf SchülerInnenkompetenzen wäre Herrn Watzke die Erlangung von Sozialkompetenzen am wichtigsten.

Zur Zeit seiner Ausbildung an der pädagogischen Akademie, gibt Herr Watzke an, ein Seminar über Medientechniken besucht zu haben. „Do is es darum gegangen wie man eine Glühlampe im Overheadprojektor auswechselt (...) sprich Computer hots do no ned geben, aaaber gelernt ham mas wie ma Overheadprojektoren einsetzt. Und es hot a so rieeesige Maschinen gegeben, 4x4 m groß, da hat ma einen Film schneiden können.“ Medienpädagogischen Fortbildung besucht Herr Watzke jedoch nur im schulinternen Rahmen in Form von SCHILF oder Computerkursen.

Abschließend kann somit festgehalten werden, dass sich Herr Watzke zwar indirekt wehrt, speziell den Computer im Unterricht einzusetzen und betont, dass er über wenig Computerkenntnisse verfüge, aber sehr wohl den Computer im Unterricht einsetzt, die SchülerInnen damit arbeiten lässt und dies, wie aus den ausgewählten Zitaten herausgehen soll, als eine Unterstützung des Unterrichts ansieht.

- **Herr Müller**

  Motto *„Mediennutzung wird überbewertet.“*

Herr Müller ist 58 Jahre alt und unterrichtet bereits seit 38 Jahren Deutsch sowie Bewegung und Sport. Außerdem gibt Herr Müller an, als Beratungslehrer für verhaltensauffällige SchülerInnen tätig zu sein. Zur privaten Mediennutzung von Herrn Müller kann gesagt werden, dass dieser Zeitschriften, den Teletext, folglich auch den Fernseher sowie täglich den Computer und das Internet nutzt, allerdings beides auch beruflich für Recherchearbeiten und Vorbereitungsarbeiten verwendet. Über die private Mediennutzung seiner SchülerInnen gab Herr Müller an, zum Teil Bescheid zu wissen. SchülerInnen nutzen seiner Meinung nach vorwiegend das Internet, speziell Chats und Foren. Diesbezüglich gab Herr Müller an auf die Gefahren im Internet, Gefahren auf Facebook im Unterricht hinzuweisen und bereits auch die Veröffentlichung von privaten Daten im Internet, im Unterricht zum Thema gemacht zu haben.

Die Schule, an welcher Herr Müller unterrichtet, ist seiner Meinung nach medial gut ausgestattet. Zum medialen Inventar zählen 35 Computer, 8 Laptops sowie ein Whiteboard (interaktive Tafel). Zudem begrüßt Herr Müller die Anpassung der Schule an die neuesten Medienentwicklungen. Dies begründet er darin, „dass die Schule immer am Brennpunkt der Zeit sein sollte, weil wir sonst den Kontakt zum Schüler verlieren. (...) Man kommt auch als Lehrer besser rüber, wenn man weiß, was sich auf Facebook und Youtube abspielt, wenn man als Lehrer einfach ein bisschen mitreden kann.“ Jedoch betont Herr Müller, dass die Mediennutzung im Unterricht „natürlich etwas überbewertet“ wird, „bspw. wenn Kinder mit Computern arbeiten, (...) diese lenken sehr gerne ab, sie versuchen immer wieder in andere Programme einzusteigen, andere

Seiten anzusehen.“ Weshalb Herr Müller darauf hinweist, dass ihm die Unterrichtsarbeit zu kurz kommt, wenn der Unterricht mit den SchülerInnen zu oft im Computerraum bzw. mit Computerunterstützung stattfindet. Des weiteren betont Herr Müller, dass viele SchülerInnen Medien oftmals zu unreflektiert nutzen, welches die Schule jedoch mittels Medienbildung ausgleichen sollte und die SchülerInnen folglich zu kritisch reflektierten MediennutzerInnen erziehen sollte, denn „die Gefahr is wie gesagt, dass viele Kinder sich dann sehr einfach machen und komplette Referate runterladen oder einfach unreflektiert Texte zum Thema runterladen.“ Dies sieht Herr Müller als das Hauptproblem in der Mediennutzung der SchülerInnen an. Darüber hinaus empfiehlt Herr Müller bei Hausübungen durchaus die Mediennutzung, da die SchülerInnen Hausübungen am Computer verfassen- und diese per Mail an ihren Lehrer senden können. Ferner sieht Herr Müller die Mediennutzung im Unterricht auch als Unterstützung an, da durch Medien der Unterrichtsstoff einfacher präsentiert werden kann. Medien, welche Herr Müller in seinem Unterricht verwendet, wären Printmedien und Filme (folglich auch Fernseher oder Beamer sowie VHS Kassetten und Videorecorder und/oder DVD´s und DVD-Player). Sofern Mediennutzung für den Unterricht jedoch ernst genommen wird, meint Herr Müller, ist dies mit einem erhöhten Zeitaufwand verbunden, da man sich im Vorfeld mit dem gewählten Medium, bspw. einem Film auseinandersetzen muss. Eine Ablöse der traditionellen- durch computergestützte Medien könne sich Herr Müller jedoch nicht vorstellen. „Wie diese erste Welle mit den Computer und des Internets über die Schulen hergeschwappt sind, ham sich alle Lehrer darauf gestürzt, mittlerweile sind viele jedoch wieder so, wir unterrichten wieder herkömmlich, denn da is sozial wesentlich mehr drinnen.“

Medienpädagogik selbst ist an der Schule, an welcher Herr Müller unterrichtet aus folgendem Grund ein Thema, da sich die LehrerInnen, welche nicht allzu medienkompetent sind, gerne von etwas „kompetenteren“ LehrerInnen in Medienfragen, Mediennutzung weiter helfen lassen bzw. den Arbeitsschritt von den KollegInnen tätigen lassen. Die Bereitschaft jedoch, zu Lernen wie dieses oder jenes Medium

funktioniert, ist seitens der LehrerInnen nicht gegeben. Herr Müller meint allerdings, dass die Medienbildung Aufgabe der Schule ist, da die SchülerInnen zu kompetenten Menschen erzogen werden soll(t)en. Hierbei stellt sich jedoch abermals die Frage, wer den SchülerInnen diese nötige Medienbildung vermitteln soll, wenn die LehrerInnen, wie aus dem vorliegenden Fall ersichtlich wird, sich weigern bzw. die Bereitschaft nicht gegeben ist, selbst etwas im Umgang mit Medien zu lernen? Immerhin setzen medienkompetente SchülerInnen medienpädagogisch kompetente LehrerInnen voraus. Was sind jedoch die Gründe für die fehlende Bereitschaft? Die fehlende „Lust“ etwas Neues zu lernen, die fehlende Zeit, das fehlende Interesse oder sind es die vorhandenn Schwellenängste- der LehrerInnen gegenüber Medien und dem Medieneinsatz im Unterricht? Medienkompetenz bedeutet immerhin für Herrn Müller keine Schwellenängste vor Medien und deren Nutzung zu haben und sich von Medien nicht manipulieren zu lassen. Seine Selbsteinschätzung bezüglich seiner eigenen medienpädagogischen Kompetenz gibt Herr Müller mit einem Befriedigend an. Dies begründet er darin, dass er bereits einige Kurse besucht-, Erfahrungen mit Medien gesammelt habe und deshalb glaube, dass das, was er für den Mittelschulbereich brauche, auch anwenden und nutzen kann. Zur Vermittlung von Medienbildung fühle sich Herr Müller jedoch nur aufgrund von Eigeninitiative ausgebildet. Medienbildung kann, wie Herr Müller vorschlägt, mittels Projekten in welchen verschiedene Medien zum Einsatz kommen, im Unterricht vermittelt werden. Zudem sollte mittels Medienbildung auch auf Gefahren im Umgang mit Medien, speziell dem Internet und sozialen Netzwerken hingewiesen werden. Herr Müller gibt weiters an, das Unterrichtsprinzip der Medienbildung nicht zu kennen, jedoch wisse er darüber Bescheid, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt. Den Grundsatzerlass der Medienerziehung habe er bereits schon einmal gelesen.

Zu seiner Ausbildung an der pädagogischen Akademie gab Herr Müller an, dass es kaum Seminare zu dem Thema Medienpädagogik gab. Allerdings betonte er weiters, dass er den Computerführerschein gemacht habe. Für die zukünftige LehrerInnenausbildung wünsche sich Herr Müller,

dass die angehenden LehrerInnen eine grundlegende medienpädagogische Grundausbildung erhalten. Medienpädagogische Fortbildungen besucht Herr Müller momentan keine, da er sich, wie er angibt, momentan auf Fortbildungen bezüglich Bildungsstandards konzentriere. Zudem betonte Herr Müller diesbezüglich, dass das Angebot an medienpädagogischen Fortbildungen zwar da wäre, aber viele KollegInnen diese, aufgrund deren Altersstruktur, nicht nützen würden. Denn „das Problem liegt hierbei, glaube ich, (...) da die Lehrer sagen, wir haben nur mehr 2,3 Jahre bis zur Pension und diese Internet- und Mediengschichteln fang ma uns da nimma an." Für medienpädagogische Fortbildungen wünsche sich Herr Müller zudem, dass Kurse angeboten werden, in welchen der Vortragenden/die Vortragende über Erfahrungen in der Mediennutzung im Unterricht, sowie über Vor- und Nachteile im Medieneinsatz spricht und sich die KollegInnen diesbezüglich austauschen könnten.

- **Frau Roth**

  Motto *„Schwellenängste vor neuen Medien."*

Frau Roth ist 43 Jahre alt und unterrichtet bereits seit 21 Jahren Englisch, Geographie, Bildnerische Erziehung sowie Werkerziehung. Zu den Medien, welche Frau Roth privat nützt, zählen neben dem Fernseher, der Zeitung und dem Radio auch der Computer und das Internet, welches sie jedoch beides auch für berufliche Zwecke, u.a. für Vorbereitungsarbeiten, verwendet. Über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen gibt Frau Roth an, Bescheid zu wissen. Folglich nützen ihre SchülerInnen das Internet, soziale Netzwerke, Chats und den Fernseher. Außerdem betont Frau Roth diesbezüglich auf Gefahren im Internet hinzuweisen, wodurch die private Mediennutzung der SchülerInnen auch zu einem Thema im Unterricht wird. Die mediale Ausstattung an ihrer Schule bezeichnet Frau Roth als gut. Es sind 2 Computerräume mit Internetanschluss, Fernsehgeräte, DVD-Player sowie Overheadprojektoren vorhanden. Zudem stimmt Frau Roth für die Anpassung der Schule an die neusten Medienentwicklungen. Frau Roth betont hierzu jedoch, dass die Ausstattung eines Whiteboards (interaktiven Tafel) versprochen wurde,

jedoch bis dato nicht erfolgt ist. Frau Roth verwendet jedoch für ihren Unterricht ausschließlich den CD-Player, den Computer und das Internet. Folglich begrüßt Frau Roth die Mediennutzung im Unterricht, da sie meint, dass die SchülerInnen dadurch selbstständiger arbeiten können und die Medien aufgrund deren Massenvielfalt als Unterstützung für den Unterricht dienen. Einen erhöhten Zeitaufwand sieht Frau Roth in der Mediennutzung jedoch nicht. Frau Roth plädiert aber gegen die Ablöse der traditionellen- durch die computergestützten Medien, da hierbei die LehrerInnen-SchülerInnen- sowie SchülerInnen-SchülerInnen Kommunikation auf der Strecke bleiben würde. Frau Roth empfiehlt aber sehr wohl auch Mediennutzung für Hausübungen. Zudem meint Frau Roth, dass Medienbildung als Aufgabe der Schule anzusehen ist, da der Umgang mit Medien vermittelt werden- und auf Gefahren von Medien hingewiesen werden sollte. Frau Roth gibt zudem an, weder das Unterrichtsprinzip der Medienbildung noch den Grundsatzerlass der Medienerziehung zu kennen, jedoch wisse sie darüber Bescheid, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt. Zur Vermittlung von Medienbildung fühle sich Frau Roth zwar genügend ausgebildet, jedoch betonte sie hierbei, dass sie noch nicht so sattelfest diesbezüglich sei. Ein Vorschlag bzw. eine Idee wie Medienbildung im Unterricht vermittelt werden könnte, wäre nach Frau Roth jener, dass Inputs im Informatikunterricht gegeben werden sollten und dass Medienbildung direkt durch Mediennutzung im Unterricht vermittelt werden kann. Medienkompetenz selbst bedeutet für sie mit Medien umgehen zu können. Ihre eigene medienpädagogische Kompetenz schätzt Frau Roth jedoch mit einem Befriedigend ein. Dies begründet sie damit, dass sie meint, sich zwar mit Medien auszukennen, aber Schwellenängste bezüglich Mediennutzung vorhanden sind. Darüber hinaus betont Frau Roth, dass es wichtig ist, dass man sich als LehrerIn mit Medien auseinandersetzt, auch wenn man immer wieder Scheu hat und folglich Schwellenängste vorhanden sind. Diesbezüglich wünsche sich Frau Roth, dass Schwellenängste, sofern diese vorhanden sind, bereits in der LehrerInnenausbildung- bzw. sofern diese schon zurück liegt, in medienpädagogischen Fortbildungen genommen wird. SchülerInnenkompetenzen, welche Frau Roth als wichtig ansieht, wäre

neben der Medienkomeptenz, die Sozialkompetenz. Auch scheint Medienpädagogik selbst indirekt ein Thema an der Schule, an welcher Frau Roth unterrichtet, zu sein, da diese meint, dass sich das Kollegium ständig über LMS spricht.

Zu ihrer Ausbildung bezüglich Medienpädagogik meinte Frau Roth, dass es zur Zeit ihrer Ausbildung an der pädagogischen Akademie keine Seminare zu dieser Thematik gab. Für die zukünftige LehrerInnenbildung wünsche sich Frau Roth aber, dass die, sofern vorhandenen, Schwellenängste genommen werden, Medienvertrautheit vermittelt wird und die angehenden LehrerInnen zudem eine medienpädagogische Grundausbildung erhalten, ein Praxisbezug hergestellt wird sowie in Medientechnik geschult werden. Medienpädagogische Fortbildungen besuche Frau Roth keine, da sie sich auf andere fachspezifische- und LMS Fortbildungen konzentriere.

- **Frau Achs**

Motto *„Medienkompetent werden ist ein lebenslanger Prozess.“*

Frau Achs ist 46 Jahre alt und arbeitet bereits seit 25 Jahren als Religionslehrerin. Zur privaten Mediennutzung von Frau Achs wäre zu sagen, dass diese den Fernseher, das Handy sowie den Computer und das Internet nutzt, wovon sie aber die beiden zuletzt genannten Medien auch für berufliche Recherchearbeiten und für Vorbereitungsarbeiten verwendet. Zudem gab Frau Achs an, über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen Bescheid zu wissen, jedoch diese in ihrem Unterricht nicht aufzugreifen, da sie der Meinung ist, dass sie die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen nichts angeht. Die mediale Ausstattung an der Schule, an welcher Frau Achs unterrichte, findet diese als gut, denn es sind 2 Computerräume mit Internetanschluss, CD-Player, DVD-Player sowie Overheadprojektoren und Fernsehgeräte vorhanden. Außerdem begrüße Frau Achs die Mediennutzung im Unterricht, da sie der Meinung ist, dass diese die Zukunft sein wird und sich die Gesellschaft deshalb auf die verstärkte Mediennutzung einstellen sollte und Medien weiters eine unterstützende Funktion im Unterricht übernehmen. Eine Ablöse der traditionellen- durch computergestützte Medien, kann sich Frau

Achs jedoch nur an berufsbildenden- und höheren Schule vorstellen. Für ihren Unterricht verwendet Frau Achs lediglich den Overheadprojektor, den Fernseher sowie den Laptop. Desweiteren gibt Frau Achs auch an, Medien in deren Unterrichtsvorbereitung (Arbeitsblätter, etc.) zu nützen, auch habe sie bereits Medienprojekte in Form von Fotostories mit ihren SchülerInnen gemacht. Darüber hinaus meint Frau Achs, dass Medienbildung Aufgabe der Schule ist, da Medienbildung hierbei in einem kontrollierten Rahmen passieren kann. Medienbildung im Unterricht kann bspw. in einer geschichtlichen Aufbereitung eines Themas mit Hilfe von Medien erfolgen. Kurz, Medienbildung kann anhand kleiner Projekten mit medialer Unterstützung erfolgen. Frau Achs gibt weiters an, weder das Unterrichtsprinzip der Medienbildung noch den Grundsatzerlass der Medienerziehung zu kennen, jedoch wisse sie darüber Bescheid, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt. Zur Vermittlung von Medienbildung im Unterricht fühle sich Frau Achs nicht ausgebildet. Dies begründet sie darin, da sie meint, sich das meiste, was sie im Umgang mit Medien erlernt habe aufgrund von Eigeninitiative beigebracht zu haben. Immerhin meint Frau Achs hierzu, dass Medienkompetenz zu erlangen ein lebenslanger Prozess ist, „weil des hat ja mit Technik und Elektronik zu tun. Also i glaub da lernt man nie aus. Man lernt immer wieder.“ Frau Achs sieht deshalb ihre Aufgabe darin, innovativ zu denken und Medien innovativ einzusetzen. Sie selbst schätze ihre eigene medienpädagogischer Kompetenz mit einem Befriedigend ein, da sie der Meinung ist, sich nicht in allen Medienbereichen gut auszukennen. Kompetenzen, welche ihre SchülerInnen durch den Unterricht erlangen sollten, wären in erster Linie die Sozialkompetenz sowie die Selbstständigkeit.

Bezüglich ihrer Ausbildung als Lehrerin gibt Frau Achs an, sehr wohl medienpädagogische Lehrveranstaltungen besucht zu haben. Zum einen gab es Seminare über den Einsatz von Kinder- und Jugendfilme, einen Computerkurs, eine Lernsoftwareeinschulung und ein Seminar zur Nutzung von Overheadfolien. Für die künftige LehrerInnenausbildung wünsche sich Frau Roth eine medienpädagogische Grundausbildung, „dann soll der Lehrer vielleicht auch auswählen können was für die

Schüler wirklich sinnvoll ist und er soll auch die Schüler motivieren, (...) dann sollt er sie wirklich interessieren (...) nit irgendwos aus dem Regal nehmen.“ Somit sollte den angehenden LehrerInnen ein bewusstes auswählen von Medien vermittelt werden. Medienpädagogische Fortbildungen habe Frau Achs bereits verschieden besucht, bspw. Mediendidaktikfortbildungen oder auch Fortbildungen zum Einsatz von Fotostories. Für weitere medienpädagogische Fortbildungen würde sich Frau Achs wünschen, dass die LehrerInnen mehr mit dem Medienumgang vertraut gemacht werden und medientechnische Grundkenntnisse erlernen. Zudem gab es in diesem Schuljahr bereits 2 SCHILF zum Thema Medienpädagogik an der Schule, an welcher Frau Roth unterrichtet.

- **Frau Lidy**

  Motto *„SchülerInnen sind ohnehin medienvertrauter als LehrerInnen.“*

Frau Lidy ist 45 Jahre alt und unterricht seit 20 Jahren Englisch, Physik und Religion. Über ihre private Mediennutzung gibt Frau Lidy an, den Fernseher, das Radio, Zeitungen sowie den Computer und das Internet zu nutzen. Den Computer und das Internet nutzt Frau Lidy zudem auch im schulischen Bereich, bspw. für diverse Recherchearbeiten oder zur Unterrichtsvorbereitung. Zudem gibt Frau Lidy an, über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen Bescheid zu wissen. Folglich nutzen ihre SchülerInnen vestärkt den Computer, das Internet und das Handy. Zur medialen Ausstattung ihrer Schule gibt Frau Lidy an, dass Fernsehgeräte, DVD-Player, Videorecorder, ein Beamer, ein Whiteboard (interaktive Tafel) zur Verfügung stehen, sowie ein Computer in jeder Klasse vorhanden ist und die Schule über einen eigenen PC Raum verfüge. Auch plädiert Frau Lidy für die Anpassung der Schule an die neuesten Medienentwicklungen, jedoch wird dies, wie sie ausführt, finanziell nicht immer möglich sein. Überdies begrüßt Frau Lidy die Mediennutzung im Unterricht, da die SchülerInnen den sinnvollen und sorgsamen Umgang mit Medien erlernen soll(t)en. „SchülerInnen müssen lernen mit dem Computer sinnvoll umzugehen und richtige Informationen

filtern zu können, wobei ich merke, dass die Kinder aus dem Internet alle Informationen übernehmen, also sie schreiben alles ab, weil sie nicht wissen ob es wahr oder falsch ist.“ Hierzu betont Frau Lidy allerdings, dass sie es nicht zwingend für nötig halte, SchülerInnen mit Medien vertraut zu machen, da diese ohnehin „medienvertrauter“ als die LehrerInnen sein würden. Medienbildung selbst, so wäre der Vorschlag von Frau Lidy, könne mittels Projekten, in welchen verschiedene Medien zum Einsatz kommen, vermittelt werden. Zur Vermittlung von Medienbildung fühle sich Frau Lidy nicht genügend ausgebildet. Allerdings meint Frau Lidy hierzu weiters, dass man mit der Zeit weiß, worauf man achten müsse. Medien, welche Frau Lidy in ihrem Unterricht nützt, wären der Computer und der CD-Player. Zudem empfiehlt Frau Lidy die Mediennutzung auch für Hausübungen in Form sogenannter „Cyberhomeworks“ im Englischunterricht. Hierzu betont Frau Lidy allerdings, dass sie gegen die Ablöse der traditionellen- durch computergestützte Medien sein, da dies ihres Erachtens nach nicht sinnvoll sei, da sich die SchülerInnen die Informationen gleich aus dem Internet holen könnten und die Schule bzw. der Unterricht dadurch überflüssig werden könnte und die Institution Schule immerhin auch die Aufgabe der Allgemeinbildung zugeschrieben wird. Auch meint Frau Lidy, dass der Einsatz von Medien im Unterricht manchmal mit einem erhöhten Zeitaufwand verbunden ist.

Unter Medienkompetenz selbst versteht Frau Lidy, bezogen auf die medienpädagogischen Kompetenzen von LehrerInnen, über Medien Bescheid zu Wissen, sowie einen sinnvollen Medienumgang zu verfolgen und Medien richtig einsetzen zu können. Die Selbsteinschätzung ihrer eigenen medienpädagogischen Kompetenz gibt Frau Lidy mit einem Befriedigend an. Dies begründet sie dadurch, dass sie zwar Medien im Unterricht einsetze, aber weiters einräume, sich mit Medien nicht besonders gut auszukennen. Hierbei lassen sich mögliche Schwellenängste im Medieneinsatz feststellen sowie Unsicherheiten im Medienumgang feststellen. Als Kompetenzen hingegen, welche die SchülerInnen im Unterricht erlernen sollten, erscheint Frau Lidy die Sozialkompetenz am wichtigsten. Frau Lidy gibt zudem an, weder das

Unterrichtsprinzip der Medienbildung noch den Grundsatzerlass Medienerziehung zu kennen, jedoch wisse sie darüber Bescheid, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt.

Zu ihrer Ausbildung selbst, gibt Frau Lidy an, ein Seminar besucht zu haben, in welchen der Umgang mit dem Filmapparat vermittelt wurde. Wünsche für die zukünftige LehrerInnenausbildung wären, dass die angehenden LehrerInnen eine medienpädagogische Grundausbildung erhalten, sowie in der Bedienung und im Umgang mit Lernplattformen geschult werden, ihnen weiters der richtige Umgang mit dem Internet vermittelt wird. Medienpädagogische Fortbildungen besuche Frau Lidy aber keine, da sie über ein Angebot nicht Bescheid wissen würde. Trotzdem gab Frau Lidy an, bereits einen Computerkurs besucht zu haben „um selber besser mit dem Computer umgehen zu können." Weiters meint Frau Lidy über den Besuch von medienpädagogischen Fortbildungen „für mich persönlich hab i no ka Lücke entdeckt, weil i mittlerweile jetzt eh waß, wo i hinschaun muss, wenn i was brauch. Also i hab ma des mittlerweile selber angeeignet, also brauch kann Kurs mehr." Kann nun angenommen werden, dass dies als eine Ausrede dafür ist, dass bisher keine medienpädagogischen Fortbildungen, außer einem Computerkurs besucht wurden, oder weiß Frau Lidy tatsächlich nicht über das vorhanden sein von medienpädagogischen Fortbildungen Bescheid? Frau Lidy sollte deshalb darüber informiert werden, dass es sehr wohl ein Angebot an medienpädagogischen Fortbildungen gibt, da sie zwar meint, dass sie keine Kurs benötige, aber medienpädagogische Fortbildungen durchaus interessant finden würde. Somit kann festgehalten werden, dass Frau Lidy sehr wohl medienpädagogische Fortbildungen besuchen-, sofern sie über ein Angebot bescheid wissen würde.

- **Frau Schwarzl**

  Motto *„Es gibt kein Angebot an medienpädagogischen Fortbildungen."*

Frau Schwarzl ist 28 Jahre alt und unterrichtet seit einem Jahr Deutsch, Geographie und Integration. Über die private Mediennutzung von Frau Schwarzl kann gesagt werden, dass diese das Handy, den Computer und

das Internet nutzt. Der Computer und das Internet werden jedoch auch im Berufsalltag für die Unterrichtsvorbereitung, z.B. für das Fertigen von Arbeitsblättern verwendet. Zudem gibt Frau Schwarzl an, über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen bescheid zu wissen. Diese nutzen folglich vorwiegend den Computer und das Handy. Auch gibt Frau Schwarzl weiters an, dass bereits Vorträge über Gefahren im Internet durch einen externen Experten an der Schule stattgefunden haben. Zur medialen Ausstattung an der Schule meint Frau Schwarzl, dass manche Medien ersetzt werden sollten, da diese bereits veraltet sind. Medien, welche an der Schule zur Verfügung stehen, wären zum einen zwei Computerräume sowie Overheadprojektoren. Jedoch kann aufgrund der Aussage, dass manche Medien vielleicht erneuert werden sollten, angenommen werden, dass auch weitere Medien an der Schule vorhanden sind. Zudem wird die Mediennutzung im Unterricht von Frau Schwarzl begrüßt, da die SchülerInnen den sinnvollen Medienumgang erlernen sollten, um dadurch auch Information, welche sie durch Medien bekommen, filtern zu können. Medienbildung selbst ist für Frau Schwarzl, Aufgabe der Schule, da es in der heutigen Gesellschaft relevant ist, sich mit Medien auszukennen. Zudem gibt Frau Schwarzl an, vom Unterrichtsprinzip Medienbildung und dem Grundsatzerlass Medienerziehung bereits einmal gehört zu haben. Zur Mediennutzung im Unterricht gibt Frau Schwarzl an, lediglich den Computer sowie den Overheadprojektor zu nutzen. Hierzu merkt Frau Schwarzl weiters an, dass die Mediennutzung im Unterricht mit keinem erhöhten Zeitaufwand verbunden ist. Zudem empfehle Frau Schwarzl für die Bearbeitung von Hausübungen die Nutzung von Medien. An die Ablöse der traditionellen- durch computergestützte Medien glaube Frau Schwarzl jedoch nicht, da der Frontalunterricht, wie sie meint, auch relevant ist.

Unter Medienkompetenz selbst versteht Frau Schwarzl den richtigen Medienumgang, sowie den sinnvollen Einsatz von Medien. Hierbei kann angenommen werden, dass Frau Schwarzl ihr Verständnis von Medienkompetenz im Bezug zum Beruf des Lehrers/der Lehrerin bzw. zum Medieneinsatz im Unterricht zu Protokoll gab. Die Einschätzung ihrer eigenen, persönlichen medienpädagogischen Kompetenz gibt Frau

Schwarzl mit einem Befriedigend an. Dies begründet sie damit, dass sie meint, noch nicht allzu viele Kenntnisse über Medien zu verfügen, aber für das, wie sie weiters betont, was sie im Unterricht braucht, würden ihre Kenntnisse völlig ausreichen. Kompetenzen, welche die SchülerInnen im Unterricht erlangen soll(t)en, sind für Frau Schwarzl die Selbstständigkeit sowie die Sozialkompetenz.

Zu ihrer Ausbildung als Leherin gab Frau Schwarzl an, ein Seminar mit dem Titel „Medieneinsatz und Medienvermittlung“ besucht zu haben, weswegen sie auch angibt, sich für die Vermittlung von Medienbildung entsprechend ausgebildet zu fühlen. Allerdings betont Frau Schwarzl, sich für die künftige LehrerInnenausbildung zu wünschen, dass die angehenden LehrerInnen dahingehend konkrete Beispiele vorgestellt bekommen soll(t)en, wie Medien im Unterricht eingesetzt werden können. Medienpädagogische Fortbildungen besuche Frau Schwarzl keine, da sie zum einen andere Fortbildungen mehr interessieren, sie keine Zeit dafür habe und zum anderen auch nicht über ein Angebot Bescheid wissen würde. Wünsche für medienpädagogische Fortbildungen wären, dass Computer(grund)kurse angeboten - wodurch die Computerkenntnisse gestärkt werden sollten, was sie daraus begründet, dass sie weder in ihrer Schulzeit noch in der Ausbildung als Lehrerin an der pädagogischen Akademie keinerlei Inputs zur Computernutzung gegeben hat und sie sich folglich alles aufgrund von Eigeninitiative beibringen musste.

- **Frau Moro**

  Motto *„Medien dienen zur Veranschaulichung der Unterrichtsinhalte.“*

Frau Moro ist 55 Jahre alt und unterrichtet seit 33 Jahren Mathematik, Informatik sowie Bewegung und Sport. Zur privaten Mediennutzung kann gesagt werden, dass diese neben dem Fernseher, der Tageszeitung und dem Festnetz den Computer sowie das Internet nutzt. Den Computer und das Internet verwendet Frau Moro zudem auch für berufliche Zwecke, bspw. für die Unterrichtsvorbereitung oder um Tests und Schularbeiten zu verfassen. Des weiteren gibt Frau Moro an, über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen Bescheid zu wissen und auf Gefahren

im Internet, bspw. Gefahren auf Facebook hinzuweisen. „Zum Einen was Sicherheit anbelangt, bzw. die Funktion oder die Zweckmässigkeit, die Vorteile und auch die Nachteile des Einsatzes und zum anderen wenn Probleme auftreten." Wodurch die private Mediennutzung der SchülerInnen auch zu einem Thema im Unterricht wird. Zudem gab es an der Schule bereits ein Medienprojekt zum Thema „Safer Internet".

Die mediale Ausstattung an der Schule selbst, bezeichnet Frau Moro als gut. Computer, Beamer, Fernsehgeräte, DVD-Player sowie Fachzeitungen gehören zum medientechnischen Inventar der Schule. Zudem betont Frau Moro, dass ab dem nächsten Schuljahr in jeder Klasse zwei Computer sowie ein Beamer vorhanden sein werden. Jedoch ergänzt sie hierzu weiters, dass Anpassungen der Schule an die neuesten Medienentwicklungen finanziell nicht immer möglich sein werden. Darüber hinaus begrüßt Frau Moro die Möglichkeit der Nutzung von Medien im Unterricht, „weil gewisse Arbeiten einfach am aktuellen Stand passieren und weils vorteilhafter -, einfacher is (...) und weils anschaulicher is." Womit Frau Moro u.a. meint, dass die Unterrichtsinhalte besser aufbereitet, veranschaulicht und dargestellt werden können. Weiters betont Frau Moro, dass die Mediennutzung im Unterricht dem heutigen Zeitgeist entspricht, aber die computergestützten- die traditionellen Medien in Zukunft nicht ablösen-, sondern ergänzen werden. Medien, welche Frau Moro in ihrem Unterricht verwendet wären der Computer, diverse Fachzeitschriften sowie DVD´s (folglich kann auch die Nutzung von Fernsehgeräten, eines Beamer und eines DVD-Player angenommen werden). Allerdings betont Frau Moro, dass die Mediennutzung im Unterricht mit einem erhöhten Zeitaufwand verbunden ist, da die Geräte gewartet- und es müssen auch „Vereinbarungen getroffen werden, wer, wann in den Informatiksaal gehen kann. Also dadurch ist der Zeitaufwand schon erhöht." Mediennutzung wird weiters auch für die Bearbeitung von Hausübungen empfohlen. Medienpädagogik selbst wird dahingehend ein Thema an der Schule, da sich die LehrerInnen über die Mediennutzung im Unterricht austauschen.

Medienbildung selbst sieht Frau Moro deshalb als Aufgabe der Institution Schule an, da Medien zum täglichen Leben und somit zum Alltag eines

jeden Individuums dazu gehören und es deshalb von äußerster Relevanz ist, sich im Umgang mit Medien auszukennen, weshalb Medienbildung im Unterricht vermittelt werden sollte. Zudem betont Frau Moro, dass Medienbildung gleichrangig wie Schreiben, Lesen und Rechnen zu behandeln ist. Die Vermittlung von Medienbildung kann nach Frau Moro bereits darin erfolgen, indem bspw. ein Programm im Unterricht genutzt wird, oder die SchülerInnen im Informatikunterricht Inputs zum Medienumgang erhalten. Weiters meint Frau Moro, dass Medienbildung vielleicht als eigenständiger Unterrichtsgegenstand eingeführt werden sollte und dass sich die LehrerInnen in der Vermittlung von Medienbildung mehr am Unterrichtsprinzip der Medienbildung orientieren sollten. Weswegen Frau Moro auch betont, das Unterrichtsprinzip Medienbildung zu kennen und vom Grundsatzerlass Medienerziehung bereits gehört zu haben, da sie meint, dass dieses mit dem Unterrichtsprinzip der Medienbildung zu tun habe, womit Frau Moro nicht Unrecht hat. Unter Medienkompetenz selbst versteht Frau Moro einen richtigen Medienumgang, dass man einen Großteil der Medien kennt und „Teile davon benützen kann“. Zur Vermittlung von Medienbildung fühle sich Frau Moro genüngend ausgebildet, da sie eine Zusatzausbildung absolviert hat. Frau Moro schätzt ihre persönliche medienpädagogische Kompetenz mit gut ein, da sie meint, mit Medien keinerlei Probleme zu haben und im Umgang mit Medien den Vorteil erkenne.

Zu ihrer Ausbildung als Lehrerin selbst, gibt Frau Moro an, dass sie sich nicht mehr so genau erinnern könne, ob Lehrveranstaltungen zum Thema Medienpädagogik angeboten wurden oder nicht, aber sie nimmt an, dass es zumindest zum Thema Printmedien Lehrveranstaltungen gegeben habe. Für die zukünftige LehrerInnenausbildung würde sich Frau Moro jedoch wünschen, dass die angehenden LehrerInnen über die Vor- und Nachteile der Medien informiert-, sowie im Umgang mit Medien vertraut gemacht- und konkrete Beispiele erhalten, wie Medien im Unterricht eingesetzt werden können. Medienpädagogische Fortbildungen besucht Frau Moro im Moment jedoch keine, da die Schule, an welcher Frau Moro unterrichtet, vor kurzem eine Neue Mittelschule wurde und Frau Moro deshalb eher Fortbildungen im Mittelschulbereich besucht. Hierzu betont

sie aber, dass Medien in diese Fortbildungen durchaus mit einfließen. Zudem betont Frau Moro, dass sie das Angebot an medienpädagogischen Ausbildung völlig ausreichend finde, da das Angebot dermaßen vielfältig ist. Des weiteren wurden bereits SCHILF zu WebAs angeboten.

- **Frau Berger**

  Motto *„Medienbildung ist nicht nur Aufgabe der Schule, sondern auch Aufgabe der Eltern.“*

Frau Berger ist 55 Jahre alt und unterrichtet seit 35 Jahren Deutsch, Geschichte und Integration. Privat nutzt Frau Berger das Radio, den Fernseher, diverse Printmedien (Zeitungen, Zeitschriften) sowie DVD´s und CD´s (folglich auch den DVD- und CD-Player). Den Computer und das Internet nutzt Frau Berger nicht nur privat, sondern auch beruflich, bspw. für die Unterrichtsvorbereitung oder für das Gestalten von Arbeitsblättern etc. Zudem gibt Frau Berger an, auch über die privaten Mediennutzung ihrer SchülerInnen Bescheid zu wissen. Diese nutzen folglich den Computer, CD´s, DVD´s, diverse Spielkonsolen und Mp3-Player. Jedoch betont Frau Berger hierzu, dass sie die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen nicht zum Thema des Unterrichts wird. Die mediale Ausstattung der Schule, an welcher Frau Berger unterrichtet, empfindet diese als sehr gut. Zum Inventar der Schule gehören neben einem Whiteboard (interaktive Tafel) in einer Klasse, auch Fernsehgeräte, CD-Player, DVD-Player, zwei Computerräume und Zeitungen. Außerdem plädiert Frau Berger für die Anpassung der Schule an die neuesten Medienentwicklungen. Dies begründet Frau Berger damit, indem sie meint, dass sich die Medien ständig weiter entwickeln würden und sich die Schule somit immer wieder den neuesten Medien anzupassen habe. Zudem ist Frau Berger der Meinung, dass die traditionellen- durch computergestützte Medien abgelöst werden können, da bereits die Arbeitsweise der SchülerInnen eine andere geworden ist. Auch begrüßt Frau Berger die Mediennutzung im Unterricht, da diese eine Unterstützung für den Unterricht bieten, die SchülerInnen dadurch auch zur Selbstständigkeit angehalten werden können und sie weiters Medien kritisch-reflektiert nutzen erlernen. Frau Berger verwendet in ihrem

Unterricht den Computer, den DVD-Player sowie DVD´s, den CD-Player sowie CD´s und auch Zeitungen. Ein erhöhter Zeitaufwand ist für Frau Berger in der Nutzung von Medien jedoch nicht gegeben. Neben der Mediennutzung im Unterricht empfiehlt Frau Berger zudem die Nutzung von Medien für die Bearbeitung von Hausübungen oder anderen Arbeitsaufträgen, wie z.B. die Vorbereitung eines Referates.

Medienbildung selbst ist, wie Frau Berger hierzu meint, nicht nur Aufgabe der Schule, sondern auch Aufgabe der Eltern, da sie meint „leider Gottes wäre es auch Aufgabe der Eltern die Kinder darin zu unterstützen und mit ihnen kritisch zu arbeiten." Zur Vermittlung von Medienbildung schlägt Frau Berger ein Projekt in einem Unterrichtsgegenstand vor, in dem die SchülerInnen Recherchearbeiten zu einem Thema tätigen, sich dann in Gruppen austauschen und dies im Anschluss mittels Medien präsentieren. Hierbei unterstreicht Frau Berger weitere positive Seiten der Mediennutzung im Unterricht, da diese meint, dass mittels Medien nahezu alle Themen bearbeitet werden können. Mittels Medienbildung sollen die SchülerInnen „nicht nur mit Medien umgehen lernen", sondern weiters angeleitet werden, Medien kritisch zu hinterfragen, um sich von Medien nicht mehr beeinflussen zu lassen, wodurch eine kritisch-reflexive Mediennutzung der SchülerInnen hervorgerufen werden soll. Unter Medienkompetenz versteht Frau Berger deshalb den richtigen Umgang mit Medien. Ihr persönliche medienpädagogische Kompetenz schätzt Frau Berger mit einem Befriedigend ein, da sie meint, dass sie mit Medien umgehen kann, Medien in ihrem Unterricht auch einsetze und ihre SchülerInnen folglich auch dazu führen kann, dass diese mit Medien richtig arbeiten. Jedoch betont Frau Berger weiters, dass sie sich für die Vermittlung von Medienbildung nicht ausgebildet fühle. Hierzu kann festgehalten werden, dass Frau Berger auch von Schwellenängsten spricht, da diese meint, dass die SchülerInnen ihrer Meinung nach einen Vorteil gegenüber den LehrerInnen haben, da diese in deren Freizeit sehr viele Medien nutzen bzw. benützen. Zudem gibt Frau Berger an, weder das Unterrichtsprinzip Medienbildung, noch den Grundsatzerlass Medienerziehung zu kennen, jedoch wisse sie darüber Bescheid, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt. Kompetenzen, welche die

SchülerInnen somit aus dem Unterricht aufgreifen sollten, wären wie Frau Berger bereits erwähnt hat, den Umgang mit den Medien zu erlernen, Medien kritisch zu nutzen, sowie Selbstständigkeit und Kritikfähigkeit zu erlangen.

Ob zur Zeit ihrer Ausbildung Lehrveranstaltungen zum Thema Medienpädagogik angeboten wurden, kann sich Frau Berger nicht mehr erinnern. Für die künftige LehrerInnenausbildung wünsche sich Frau Berger jedoch, dass diese im Medienumgang, in der Mediennutzung von SchülerInnen ausgebildet werden. Medienpädagogische Fortbildungen besucht Frau Berger hingegen keine, da sie vorwiegend andere Fortbildungenprogramme nutzt. SCHILF sind jedoch für das kommende Schuljahr in Form von LMS Schulungen geplant.

- **Frau Wurm**

  Motto *„Medienbildung ist nicht Aufgabe der Schule.“*

Frau Wurm ist 43 Jahre alt und unterrichtet seit 23 Jahren Mathematik und Geschichte. Zu den Medien, welche Frau Wurm privat nutzt, zählen neben dem Fernseher, die Zeitung sowie der Computer und das Internet. Der Computer und das Internet wird weiters von Frau Wurm auch häufig für berufliche Zwecke, bspw. für die Unterrichtsvorbereitung, verwendet. Zudem gibt Frau Wurm an über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen nicht Bescheid zu wissen und diese folglich auch im Unterricht nicht zum Thema gemacht wird. Die mediale Ausstattung an der Schule, an welcher Frau Wurm unterrichtet, empfindet diese als sehr gut. Zum medientechnischen Inventar gehören neben zwei Computerräumen, einem Whiteboard (interaktiven Tafel) in einer Klasse, auch Fernsehgeräte und Zeitungen. Neben der Befürwortung der Anpassung der Schule an die neusten Medienentwicklungen, begrüßt Frau Wurm die Mediennutzung im Unterricht, da diese als eine Unterstützung für den Unterricht selbst angesehen werden. Als Unterrichtsmedien verwendet Frau Wurm lediglich den Computer sowie den Fernseher und Zeitungen. Zudem betont Frau Wurm, dass die Mediennutzung im Unterricht mit einem erhöhten Zeitaufwand in der Vorbereitung verbunden ist. Bezüglich der Mediennutzung zur Bearbeitung von Hausübungen gab Frau Wurm an,

diese den SchülerInnen nicht zu empfehlen, da, was am Computer gearbeitet wird, in der Schule bzw. bereits während der Schulübungen erfolgt. Zudem betont Frau Wurm, dass die Medienbildung nicht Aufgabe der Schule sei, welches sie jedoch ohne Begründung lässt. Darüber hinaus hat Frau Wurm sehr wohl eine exakte Vorstellung von Vermittlung von Medienbildung im Unterricht. Hierzu schlägt Frau Wurm vor, dass bspw. im Mathematikunterricht die SchülerInnen am Computer arbeiten- oder im Geschichtsunterricht Recherchen zu einem Thema im Internet suchen könnten, um diese am Ende der Stunde der Klasse zu präsentieren. Durch dieses Vorhaben bzw. dieser Form von Medienbildung könnte der Medienumgang mit dem Medium Computer und dem Medium Internet vertieft werden, wodurch die SchülerInnen erlernen sollten, Medien kritisch zu hinterfragen bzw. Medien kritisch zu nützen. Auch sollten SchülerInnen „den Computer und das Internet nicht nur als Spielobjekt sehen“, sondern beides sinnvoll nutzen können. Sie sollten auch darüber Bescheid wissen, „dass es im Fernsehen auch Nachrichten spielt und nicht nur Kindersendungen.“ Zur Vermittlung von Medienbildung im Unterricht fühle sich Frau Wurm jedoch nicht genügend ausgebildet, da sie sich ihr Wissen und ihre Fähigkeiten im medienpädagogischen Bereich aufgrund von Eigeninitiative und nicht durch deren Ausbildung angelernt hat. Denn hierzu meint Frau Wurm, „dass was man braucht, versucht man sich meiner Meinung nach eh selbst anzueignen.“ Zudem gibt Frau Wurm an, weder das Unterrichtsprinzip der Medienbildung, noch den Grundsatzerlass der Medienerziehung zu kennen, jedoch wisse sie darüber Bescheid, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt.

Unter dem Begriff der Medienkompetenz versteht Frau Wurm den Medienumgang, speziell ohne fremde Hilfe mit Medien arbeiten zu können. Ihre persönliche medienpädagogische Kompetenz schätzt Frau Wurm zuerst mit einem Genügend, korrigierte dies aber auf ein Befriedigend. Dies begründet sie damit, dass sie immer dachte, im Umgang mit Medien „ganz schlecht zu sein, aber da es Kollegen gibt, die noch schlechter sind“, hebt dies ihre Einschätzung. Eine Kompetenz, welche SchülerInnen neben dem Medienumgang, durch den Unterricht

aufweisen sollten, wären nach Frau Wurms Ansichten nach jene der Selbständigkeit.

Zu ihrer Ausbildung im Bereich der Medienpädagogik gibt Frau Wurm an, dass sie ein Seminar über Medienbildung an der pädagogischen Akademie besucht habe. Hierzu betont Frau Wurm, dass sich die meisten ihrer KollegInnen deren medienpädagogisches Knowhow jedoch aufgrund von Eigeninitiative beigebracht haben. Allerdings besuche sie immer wieder medienpädagogische Fortbildungen und verschiedene Computerkurse. Medienpädagogik selbst ist ebenfalls immer wieder Thema an der Schule, an welcher Frau Wurm unterrichtet, da immer wieder SCHILF zu Medienpädagogik stattfinden und eine SCHILF zu ELSA geplant ist.

- **Frau Bogner**

  Motto *„SchülerInnen sollten im Umgang mit Medien kritisch reflektieren lernen.“*

Frau Bogner ist 51 Jahre alt und unterrichtet seit 30 Jahren Englisch und Geographie. Privat nutzt Frau Bogner neben Printmedien, das Handy sowie den Computer und das Internet. Zudem gab Frau Bogner an, den Computer und das Internet auch für die Unterrichtsvorbereitung zu verwenden. Über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen weiß Frau Bogner Bescheid, weshalb sie diese auch im Unterricht aufgreift und bspw. auf Gefahren auf Facebook hinweist. Die mediale Ausstattung ihrer Schule bezeichnet Frau Bogner lediglich als durchschnittlich. Zu dem Inventar gehören neben einem Whiteboard (interaktive Tafel) in einer Klasse, ein Computerraum, Fernsehgeräte, CD-Player und Printmedien. In 2/3 der Klassen befinden sich zudem Laptops. Frau Bogner begrüßt demnach die Mediennutzung im Unterricht, da diese dem heutigen Zeitgeist entsprechen, sowie eine Unterstützung für den Unterricht bieten würden. Zudem plädiert sie auch weiters dafür, dass sich die Institution Schule immer den neuesten Medienentwicklungen anpassen sollte. Medien, welche von Frau Bogner im Unterricht verwendet werden, wären neben dem Fernseher, das Internet, folglich der Computer und auch Printmedien. Hierzu betont sie allerdings weiters, dass der Medieneinsatz

im Unterricht mit einem erhöhten Zeitaufwand verbunden-, weshalb der Medieneinsatz in ihrem Unterricht nicht allzu oft gegeben ist. Medienbildung selbst, so meint Frau Bogner, ist eine Aufgabe der Schule, da Medienbildung immerhin als Teil der Allgemeinbildung angesehen werden kann. Die Vermittlung von Medienbildung, so schlägt Frau Bogner vor, kann mittels Projekten oder gezielten Arbeitsaufträgen erfolgen. Bspw. könnten im Geographieunterricht mittels Gogglemap Landkarten im Internet gesucht werden. Die SchülerInnen sollten dadurch befähigt werden, „dass sie sehr kritisch Medien gegenüber sind und dass sie mit Medien auch umgehen können." Zur Vermittlung von Medienbildung fühlt sich Frau Bogner jedoch nicht genügend ausgebildet. Allerdings betont sie diesbezüglich weiters, dass sie regelmäßig medienpädagogische Fortbildungen sowie Computerkurse besuche und auch immer wieder SCHILF zum Thema LMS stattfinden würden. Zudem gibt Frau Bogner an, dass „50% oder 70% der anderen" LehrerInnen ihrer Meinung nach keine medienpädagogischen Fortbildungen besuchen würden. Grunddessen könnte Frau Bogner sich durchaus zur Vermittlung von Medienbildung ausgebildet fühlen, da sie, wie sie angegeben hat, regelmäßig medienpädagogische Fortbildungen besucht. Frau Bogner gibt zudem weiters an, weder das Unterrichtsprinzip der Medienbildung, noch den Grundsatzerlass der Medienerziehung zu kennen, jedoch wisse sie darüber Bescheid, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt.

Unter dem Begriff der Medienkompetenz selbst, versteht Frau Bogner, bezogen auf deren Lehrberuf, das Wissen wie Medien eingesetzt werden können und über Vorteile und Gefahren der Medien bescheid zu wissen. Ihre persönliche medienpädagogische Kompetenz schätzt Frau Bogner mit einem „Gut bis Befriedigend" ein. Dies begründet sie darin, da sie meint, dass sie über medienpädagogische Grundkenntnisse verfüge, jedoch hierbei Schwellenängste einräumt, da sie meint, ständig unsicher zu sein. Kompetenzen welche die SchülerInnen neben der Medienkompetenz in der Schule erlangen sollten und Frau Bogner als relevant erscheinen, wären Sprachkompetenzen sowie Sozialkompetenzen.

Zudem gibt Frau Bogner an, dass es zur Zeit ihrer Ausbildung an der pädagogischen Akademie Hörübungen und Sprachverständnisübungen gab.[735] Somit kann über Lehrveranstaltungen im Bereich der Medienpädagogik zu Zeit ihrer Ausbildung keine Auskunft erteilt werden. Für die zukünftige Ausbildung der angehenden LehrerInnen wünsche sich Frau Bogner, dass diesen medienpädagogische Grundkenntnisse-, sowie Medienerziehung und Medienumgang vermittelt werden.

- **Frau Tschida**

Motto *„Medien bieten eine sinnvolle Ergänzung zum Unterricht."*

Frau Tschida ist 41 Jahre alt und unterrichtet seit 15 Jahre Mathematik sowie Bewegung und Sport. Zur privaten Mediennutzung von Frau Tschida kann gesagt werden, dass diese neben dem Fernseher, auch Zeitungen sowie den Computer und das Internet nutzt. Zudem gibt Frau Tschida an, den Computer und das Internet auch beruflich für die Unterrichtsvorbereitung zu nutzen. Über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen weiß Frau Tschida jedoch nicht bescheid. Auch greife sie diese im Unterricht nicht auf, da schlichtweg zu wenig Zeit dafür vorhanden ist. Die Schule ist medial sehr gut ausgestattet, demnach verfügt sie über zwei Computerräume und ein Whiteboard (interaktive Tafel). Die Mediennutzung im Unterricht sieht Frau Tschida als eine Unterstützung für den Unterricht an, weswegen sie die Mediennutzung auch begrüßt. Weiters meint Frau Tschida, dass die Mediennutzung eine sinnvolle Ergänzung zum Unterricht bietet. Als Medium, welches Frau Tschida in ihrem Unterricht nutzt, nennt diese lediglich den Computer. Hierzu betont Frau Tschida allerdings, dass mit der Mediennutzung im Unterricht ein erhöhter Zeitaufwand verbunden ist. Zudem empfiehlt Frau Tschida für die Bearbeitung von Hausübungen die Nutzung von Medien, bspw. für die Vorbereitung eines Referates. Überdies ist Frau Tschida der Meinung, dass eine Ablöse von traditionellen- durch computergestützte Medien ganz gut-, da mittels computergestützter Medien der Schulalltag

735 Dies jedoch, wäre eher dem fachspezifischen Lehrveranstaltungen, da Frau Bogner u.a. Englisch unterrichtet, zu zuordnen.

einfacher handzuhaben wäre, da die SchülerInnen sowie LehrerInnen nicht mehr so viele Bücher dabei haben müssten.

Medienbildung ist dahingehend als eine Aufgabe der Schule zuzuschreiben, so meint Frau Tschida, da die Voraussetzungen der SchülerInnen, welche sie von zu Hause mitbekommen, meist unterschiedliche sind. Bezüglich des Unterrichtsprinzips der Medienbildung gibt Frau Tschida an, dieses sehr wohl zu kennen, aber es nicht bewusst umzusetzen. Zudem betont Frau Tschida, auch den Grundsatzerlass der Medienerziehung zu kennen. Durch Medienbildung sollen die SchülerInnen folglich Informationen aus den Medien kritisch hinterfragen- sowie die Medien allgemein kritisch zu nutzen lernen. Folglich bedeutet Medienkompetenz für Frau Tschida, eine sinnvolle Mediennutzung und weiters, bezogen auf ihren Lehrberuf, ein bewusstes Einsetzen und Nutzen von Medien. Zur Vermittlung von Medienbildung fühle sich Frau Tschida jedoch nicht genügend ausgebildet. Die Einschätzung ihrer persönlichen medienpädagogischen Kompetenz gibt Frau Tschida mit einem Befriedigend an. Dies begründet sie darin, da sie meint, dass es mit Sicherheit viele Dinge gibt, worüber sie noch nicht Bescheid wisse und sie deshalb noch etwas unsicher ist. Eine relevante Kompetenz, welche SchülerInnen im Schulalltag erlernen sollten, wäre für Frau Tschida jene der, Sozialkompetenz.

Zu ihrer Ausbildung selbst gibt Frau Tschida an, dass diese im Bereich der Medienpädagogik „nicht sehr intensiv“ war. Für die zukünftige LehrerInnenbildung wünsche sich Frau Tschida deshalb eine Förderung der bisherigen Computerkenntnisse der angehenden LehrerInnen. Medienpädagogik selbst, ist an der Schule, an welcher Frau Tschida unterrichtet, jedoch kein Thema. Frau Tschida besuche zudem medienpädagogische Fortbildungen in Form von Computerkursen. Für zukünftige medienpädagogische Fortbildungen wünsche sich Frau Tschida vermehrt ein Angebot für Schulungen über die Nutzung und den Umgang des Whiteboards (interaktive Tafel) im Unterricht. Deshalb kann nun abschließend festgehalten werden, dass Frau Tschida Schwellenängste gegenüber des Einsatzes des Whiteboards im Unterricht aufweist und dies vielleicht deshalb ein Grund ist, weswegen sie das

Whiteboard in ihrem Unterricht auch nicht verwendet. Jedoch scheint Frau Tschida bereit zu sein, den Einsatz sowie den Umgang mit dem Whiteboard zu erlernen, aber offenbar herrscht diesbezüglich ein Mangel an einem Fortbildungsangebot.

- **Frau Jandl**

  Motto *„SchülerInnen sollen zur kritischen Mediennutzung angeleitet werden.“*

Frau Jandl ist 38 Jahre alt und unterrichtet seit 17 Jahren Mathematik, Geographie sowie Bewegung und Sport. Zur privaten Mediennutzung gibt Frau Jandl an, neben Zeitungen den Computer sowie das Internet zu nutzen, welches sie beide zudem auch für berufliche Zwecke verwendet. Des weiteren meinte Frau Jandl, über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen bescheid zu wissen. Diese nutzen folglich Zeitschriften, den Computer, das Internet sowie den CD Player und den Mp3-Payer. Überdies wird auch die private Mediennutzung der SchülerInnen im Unterricht ein Thema. Frau Jandl gibt diesbezüglich an, auf Gefahren im Internet oder auf Facebook hinzuweisen und Geschehnisse, welche die SchülerInnen aus den Medien entnommen haben und diese beschäftigen, im Unterrichtet nochmals aufzugreifen. Die mediale Ausstattung an der Schule wird von Frau Jandl als sehr gut empfunden. Zum medientechnischen Inventar der Schule gehören neben zwei Computerräumen, auch DVD-Player, Videorecorder und Fernsehgeräte. Zudem plädiert Frau Jandl für die Anpassung der Schule an die neusten Medienentwicklungen, da sie dies für zeitgemäß hält, weswegen sie auch die Mediennutzung in der Schule begrüßt. Weiters, so gibt Frau Jandl an, kann durch Mediennutzung im Unterricht. Bspw. auch auf aktuelle Themen sehr rasch Bezug genommen werden, weshalb sie die Mediennutzung im Unterricht auch als eine Unterstützung für den Unterricht ansieht, „weil der Unterricht abwechslungsreicher is und die Kinder sich total gut auskennen mit den Medien.“ Frau Jandl schätzt also die Mediennutzung ihrer SchülerInnen sehr hoch ein und nimmt durchaus an, dass sich die SchülerInnen mit Medien bereits sehr gut auskennen. Medienbildung selbst, so meint Frau Jandl weiter, ist somit Aufgabe der

Schule, da die Schule u.a. den Auftrag hat, die SchülerInnen auf das Leben vorzubereiten. Ein Vorschlag wie Medienbildung im Unterricht vermittelt werden könnte, wären von Frau Jandl folgender: Bspw. könnte im Deutschunterricht eine Recherchearbeit zu einem bestimmten Thema anhand verschiedener Medien (Internet, Printmedien) erfolgen, welche im Anschluss in der Gruppe aufgearbeitet- und präsentiert sowie verglichen werden. Durch Medienbildung sollten die SchülerInnen eine kritische Mediennutzung erlangen. Zudem gibt Frau Jandl an, das Unterrichtsprinzip der Medienbildung zu kennen. „Na i glaub ah, es sagt einfach, dass man Computer a im Unterricht einsetzen sollte und eben den Unterricht möglichst vielseitig gestalten soll." Den Grundsatzerlass der Medienerziehung kennt Frau Jandl jedoch nicht. Zur Vermittlung von Medienbildung im Unterricht fühle sich Frau Jandl allerdings nicht ausgebildet. Dies begründet sie darin, da sie alles, was sie medial je für den Unterricht gebraucht habe, sich selbst aufgrund von Eigeninitiative angeeignet hat. Unter dem Begriff Medienkompetenz versteht Frau Jandl Medien sinnvoll zu nutzen, folglich eine sinnvolle Mediennutzung. Ihre persönliche medienpädagogische Kompetenz schätzt Frau Jandl mit einem „Befriedigend" ein. Dies begründet sie darin, da sie versucht möglichst viele Medien im Unterricht einzusetzen. Eine wichtige Kompetenz hingegen, welche die SchülerInnen aus dem Unterricht mitnehmen sollen, wäre für Frau Jandl jene der Sozialkompetenz.

Medien welche von Frau Jandl im unterricht verwendet werden sind neben dem Computer und dem Internet auch Zeitungen und Sequenzen aus Dokumentationen. Die Mediennutzung im Unterricht, bzw. in der Vorbereitung dieser sieht Frau Jandl jedoch mit einem erhöhten Zeitaufwand verbunden „(...) jo, i mein zum Vorbereiten schon, wenn ma so Internetrecherchen macht." Allerdings betont Frau Jandl weiters „dafür kann man sich aber im Unterricht den einzelnen Schülern extrem widmen, die eben Hilfe brauchen." Neben der Mediennutzung im Unterricht empfiehlt Frau Jandl auch ihren SchülerInnen die Mediennutzung für die Bearbeitung von Hausübungen. Jedoch betont Frau Jandl diesbezüglich, dass sie nicht daran glaube, dass in Zukunft die traditionellen- durch computergestützte Medien völlig abgelöst werden könnten. Ob

Medienpädagogik jedoch ein Thema an der Schule ist, darüber kann Frau Jandl keine Auskunft geben, da sie meint, zu wenig lange an der Schule zu sein um darüber Angaben machen zu können. In ihrer Ausbildung als Lehrerin besuchte Frau Jandl ein Seminar über Computernutzung. Allerdings betont Frau Jandl hierzu, dass der Vortragende äußerst selten anwesend gewesen wäre. Bezüglich medienpädagogischer Fortbildungen gibt Frau Jandl an, von keinem Angebot zu wissen. „Ja i denk ma, es is ja so, dass ma, soweit i weiß, es nicht einmal Fortbildungsseminare gibt. (...) Also nicht nur wegen der Ausbildung, sondern auch für uns, die die schon im Beruf sind, hab ich so was noch nie wirklich gesehen.“ Weswegen nun angenommen werden kann, dass Frau Jandl bisher tatsächlich über das Angebot von medienpädagogischen Fortbildungen nicht Bescheid gewusst hat. Frau Jandl sollte deshalb darüber informiert werden, dass sehr wohl ein Angebot an medienpädagogischen Fortbildungen vorhanden ist. Zudem kann festgehalten werden, dass Frau Jandl sehr wohl eine medienpädagogische Fortbildungen besuchen-, sofern sie über ein Angebot Bescheid wissen würde. Für medienpädagogische Fortbildungen wünsche sich Frau Jandl zudem, dass sie darin hilfreiche Tipps für diverse Internetseiten bekomme, zudem wie Arbeitsblätter und Übungsaufträge ins Internet gestellt werden können, oder auch einfach Programme schreiben zu erlernen. SCHILF sind an der Schule, an welcher Frau Jandl unterrichtet in Form von WebAS Fortbildungen geplant.

- **Frau Lechner**

  Motto *„Mediennutzung im Unterricht hat einen positiven Nebeneffekt, da schwächere SchülerInnen dadurch ziemlich motiviert werden.“*

Frau Lechner ist 30 Jahre alt und unterrichtet bereits seit 5 Jahren Englisch, Physik und Chemie. Privat wie auch beruflich, nutzt Frau Lechner neben dem Handy auch den Computer sowie das Internet. Zudem gibt Frau Lechner an, über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen Bescheid zu wissen. Folglich nutzen diese neben dem Fernseher auch den Computer sowie das Internet. Weiters werden Geschehnisse, welche die SchülerInnen aus den Medien entnommen

haben und diese beschäftigen, im Unterrichtet ebenfalls nochmals aufgegriffen. „Z.B. wenn Kinder Beiträge gesehen haben, dass wir das dann in der Schule aufgreifen und drüber reden oder uns das noch einmal gemeinsam anschaun." Die mediale Ausstattung an der Schule bezeichnet Frau Lechner als „sehr gut". Neben Fernsehgeräten sind demnach auch CD-Player, 2 Computerräume mit Internetanschlüssen sowie Overheadprojektoren an der Schule vorhanden. Desweiteren plädiert Frau Lechner für die Anpassung der Schule an die neuesten Medienentwicklungen, da die SchülerInnen mit den Medien aufwachsen und folglich auch am neuesten Stand bezüglich Medien ausgebildet werden sollten. Zudem betont Frau Lechner, dass sie die Mediennutzung im Unterricht deshalb begrüßen würde, da diese zum einen eine Unterstützung des Unterrichts ist und zum anderen dem heutigen Zeitgeist entsprechen würde. Medien, welche Frau Lechner in ihrem Unterricht einsetzt, wären neben dem CD-Player, dem Fernsehgerät auch der Computer sowie das Internet. Zudem empfiehlt Frau Lechner neben der Mediennutzung im Unterricht auch die Verwendung von Medien für die Bearbeitung von Hausübungen. „Oft sind das geleitete Aufgaben, wenn i sag, da kannst dir was raussuchen, bzw. da gibt's auch in Englisch diese Cyberhomework wo die Kinder direkt dort die Aufgabe machen und das mir dann per E-mail schicken." Das die traditionellen- vollkommen durch computergestützte Medien an ihrer Schule abgelöst werden könnten, glaubt Frau Lechner jedoch nicht, da an ihrer Schule nicht in dem Ausmaß, wie es vielleicht an anderen Schulen der Fall ist, eingesetzt werden, auch wenn sie dies als wünschenswert ansehen würde. Zudem verbindet Frau Lechner mit der Mediennutzung im Unterricht einen erhöhten Zeitaufwand. Als einen „positiven Nebeneffekt" sieht Frau Lechner die Mediennutzung im Unterricht darin, da durch die Mediennutzung im Unterricht oftmals schwächere SchülerInnen zur Mitarbeit motiviert werden. Dass es eine Aufgabe der Schule ist, Medienbildung im Unterricht zu vermitteln, begründet Frau Lechner darin, dass die Voraussetzungen der SchülerInnen meist unterschiedliche sind und diese folglich die Medienbildung auch nicht von zu Hause, durch ihre Eltern, mit bekommen. SchülerInnen, so fordert dies Frau Lechner, sollten

durch Medienbildung, der Medienvielfalt bewusst- und folglich auf Gefahren von Medien aufmerksam gemacht werden, wodurch ihnen einen kritische Mediennutzung vermittelt werden kann. Zur Vermittlung von Medienbildung im unterricht fühle sich Frau Lechner jedoch nicht ausgebildet. Dies begründet sie darin, dass sie das meiste, was sie medial je für den Unterricht gebraucht habe, sich selbst aufgrund von Eigeninitiative angeeignet hat. Frau Lechner gibt zudem an, weder das Unterrichtsprinzip der Medienbildung noch den Grundsatzerlass der Medienerziehung zu kennen, jedoch wisse sie darüber Bescheid, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt. Eine Kompetenz, welche die SchülerInnen weiters im Unterricht erlangen sollten, wäre für Frau Lechner, jene der Sozialkompetenz. Ihre persönliche medienpädagogische Kompetenz schätzt Frau Lechner mit einem „Befriedigend“ ein. Dies begründet sie darin, dass sie kontinuierlich versucht Medien im Unterricht mit einfließen zu lassen, aber sich hierbei nicht sicher ist, ob ihr dies auch immer gelingt. Deshalb kann festgehalten werden, dass bei Frau Lechner in der Mediennutzung Schwellenängste vorhanden sind.

Zu ihrer Ausbildung meint Frau Lechner, dass es sehr wohl Lehrveranstaltungen zum Thema Medienbildung an der pädagogischen Akademie gegeben habe, jedoch könne sie sich nicht mehr exakt daran erinnern. Für die künftige LehrerInnenausbildung wünsche sich Frau Lechner, dass Lehrveranstaltungen angeboten werden, in denen alle Medien vorgestellt werden, welche sich gut für den Unterricht eignen, die Mediennutzung in Form von Praxisbeispielen gezeigt wird und zudem sollte die Vermittlung einer medientechnischen Grundausbildung erfolgen. Bezüglich der Bereitschaft medienpädagogische Fortbildungen zu besuchen, kann aufgezeigt werden, dass Frau Lechner sehr wohl über das Angebot von medienpädagogischen Fortbildungen Bescheid weiß, aber noch keine medienpädagogischen Fortbildungen besucht habe, welches sie allerdings nicht begründet.

- **Frau Kassl**

  Motto *„Für sinnvollen Medieneinsatz.“*

Frau Kassl ist 49 Jahre alt und unterricht bereits seit 28 Jahren Mathematik, Informatik, geometrisches Zeichnen sowie Bewegung und Sport. Privat nutzt Frau Kassl neben dem Fernseher und dem Radio, den Computer sowie das Internet, welches sie allerdings beides auch für berufliche Zwecke, bspw. für die Unterrichtsvorbereitung, verwendet. Zudem gibt Frau Kassl an über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen Bescheid zu wissen. Diese nutzen den Computer und spielen diverse Computerspiele. Im Informatikunterricht versucht Frau Kassl zudem auch über Gefahren im Internet hinzuweisen, weshalb die private Mediennutzung auch zum Thema des Unterrichts wird. Die mediale Ausstattung beschreibt Frau Kassl als gut. Zum medialen Inventar der Schule gehören neben zwei Computerräumen, „auch alle anderen Medien“, wie Frau Kassl angibt.[736] Weiters plädiert Frau Kassl für die Anpassung der Schule an die neusten Medienentwicklungen. Sofern Medien im Unterricht sinnvoll eingesetzt werden, begrüßt Frau Kassl zudem auch die Mediennutzung im Unterricht. Allerdings sieht Frau Kassl mit der Mediennutzung im Unterricht einen erhöhten Zeitaufwand in der Vorbereitung verbunden. In ihrem Unterricht selbst, nutzt Frau Kassl lediglich den Computer sowie den Beamer. Neben der Mediennutzung im Unterricht empfiehlt Frau Kassl ihren SchülerInnen auch die Mediennutzung für die Bearbeitung von Hausaufgaben. Medienbildung selbst, so mein Frau Kassl, ist als Aufgabe der Schule anzusehen. Dies begründet sie darin, dass der Schule viele andere Aufgaben zugeschrieben werden und dies am ehesten in die Aufgaben der Schule hineinfallen würde. Frau Kassl meint hierzu, dass es auch relevant ist, „dass man da die Kinder a bissl darauf hinweisen kann, wie man Medien sinnvoll nützen kann.“ Zur Vermittlung von Medienbildung im Unterricht schlägt Frau Kassl ein Unterrichtsprojekt vor, in welchem die SchülerInnen zu einem Thema Internet- sowie Zeitungsrecherchen tätigen sollen und im Anschluss daran, die Ergebnisse mit Hilfe einer Powerpoint präsentieren. Durch Medienbildung im Unterricht soll den SchülerInnen ein sinnvoller

736 Folglich kann angenommen werden, dass die Schule, an welcher Frau Kassl als Lehrerin tätig ist, über eine mediale Standardausstattung (Internetanschluss, Fernsehgeräte, DVD-Player, Overheadprojektoren, etc) verfügt.

Medienumgang vermittelt-, zudem sollen die SchülerInnen auch auf Gefahren im Umgang mit Medien aufmerksam gemacht werden. Zur Vermittlung von Medienbildung im Unterricht fühlt sich Frau Kassl allerdings nicht ausgebildet. Dies begründet sie darin, dass es zur Zeit ihrer Ausbildung diesbezüglich kein Lehrveranstaltungsangebot vorhanden war, bisher keine medienpädagogische Fortbildungskurse besucht hat und sie das meiste, was sie je medial für den Unterricht gebraucht habe, sich selbst aufgrund von Eigeninitiative beigebracht hat. Frau Kassel gibt zudem an, weder das Unterrichtsprinzip der Medienbildung noch den Grundsatzerlass der Medienerziehung zu kennen, jedoch wisse sie darüber Bescheid, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt. Medienkompetenz selbst meint für Frau Kassl eine sinnvolle Medienanwendung. Ihre persönliche medienpädagogische Kompetenz schätzt Frau Kassl eher im „unteren Bereich“ ein. Dies begründet sie deshalb, da sie keine spezifische Ausbildung darin erhalten habe und bisher noch keine medienpädagogischen Fortbildungen besucht habe. Allerdings gibt sie weiters an, dass sie bereits einen Computerkurs besucht hat. Darüber hinaus ist Frau Kassl der Meinung, dass alle LehrerInnen, welche bereits vor 20-30 Jahren deren Abschluss an der pädagogischen Akademie absolviert haben, nicht allzu medienpädagogisch kompetent sind, da damals noch kein Lehrveranstaltungsangebot diesbezüglich angeboten wurde, sich die meisten sich medienpädagogisches Knowhow aufgrund von Eigeninitiative beigebracht- und keine Fortbildungen besucht haben. Deshalb kann festgehalten werden, dass sich, auch wenn Frau Kassl bisher selbst keine medienpädagogischen Fortbildungen besucht hat, wünscht, dass ihre KollegInnen Fortbildungen diesbezüglich besuchen um deren medienpädagogische Kompetenz zu fördern. Für medienpädagogische Fortbildungen wünsche sich Frau Kassl deshalb, dass Kurse für sinnvolle Mediennutzung im Unterricht angeboten werden und auch „praktische Dinge, die man wirklich 1:1 übernehmen kann.“

- **Frau Nittnaus**

  Motto *„Schwellenängste, dass SchülerInnen bereits mehr über den Medienumgang als LehrerInnen wissen.“*

Frau Nittnaus ist 46 Jahre alt und unterrichtet seit 23 Jahren Deutsch und Musik. Privat nutzt Frau Nittnaus neben dem Fernseher und diversen Zeitungen auch den Computer sowie das Internet, welches sie beides auch für berufliche Zwecke, bspw. für die Unterrichtsvorbereitung, verwendet. Frau Nittnaus gibt weiters an, über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen Bescheid zu wissen. Diese nutzen folglich neben dem Fernseher auch Zeitungen und den Computer. Zudem betont Frau Nittnaus, dass ihre SchülerInnen über gewisse Themen bereits sehr viel Kenntnisse bzw. Wissen aus dem Internet aufweisen. Die mediale Ausstattung an der Schule, an welcher Frau Nittnaus unterrichtet, empfindet diese als gut. Zum medialen Inventar der Schule gehört neben dem Computerraum, mehrere DVD-Player, Videorecorder, Fernsehgeräte, CD-Player sowie ein Whiteboard (interaktive Tafel) in einer Klasse. Zudem plädiert Frau Nittnaus für die Anpassung der Schule an die neuesten Medienentwicklungen, damit die SchülerInnen im Umgang darin geschult werden können. Darüber hinaus begrüßt Frau Nittnaus die Mediennutzung im Unterricht, da die SchülerInnen dadurch selbstständiger arbeiten können und weiters auch deshalb, da die Mediennutzung als eine Unterstützung für den Unterricht ist. „Also das ist immer eine gute Sache, weil (...) die Kinder, sofern ma die Möglichkeit hat den Computerraum zu nützen, auch sehr selbstständig arbeiten können, man muss ihnen nicht alles präsentieren."

Frau Nittnaus nutzt für ihren Unterricht den Computer, das Internet, Zeitungen sowie Videos und DVD´s (folglich auch den Videorecorder und den DVD-Player). Allerdings meint Frau Nittnaus, dass die Mediennutzung im Unterricht gelegentlich mit einem erhöhten Zeitaufwand verbunden ist. Neben der Mediennutzung im Unterricht empfiehlt Frau Nittnaus auch die Mediennutzung für die Bearbeitung von Hausübungen, sofern bspw. die Handschrift von SchülerInnen schwierig zu lesen ist. Zudem glaubt Frau Nittnaus, dass die traditionellen- in einiger Zeit durch computergestützte Medien im Unterricht abgelöst werden. Die Vermittlung von Medienbildung, so meint Frau Nittnaus, ist deshalb eine Aufgabe der Schule, da die Eltern zu Hause oftmals in der Erziehung ihrer Kinder überfordert sind und folglich Medienbildung der Institution Schule obliegt.

Zur Vermittlung von Medienbildung im Unterricht fühlt sich Frau Nittnaus allerdings nicht ausgebildet. Dies begründet sie darin, dass sie das, was sie je medial für den Unterricht gebraucht habe, sich selbst aufgrund von Eigeninitiative beigebracht hat. Frau Nittnaus gibt zudem an, das Unterrichtsprinzip der Medienbildung zu kennen, aber den Grundsatzerlass der Medienerziehung, so betont sie weiters, kenne sie nicht. Medienbildung könnte im Unterricht, so Frau Nittnaus Vorschlag folgendermaßen vermittelt werden: Es wird ein Thema ausgewählt, welches im Anschluss besprochen wird, um herauszufinden, was die SchülerInnen bereits an Vorwissen aufweisen. In einem nächsten Arbeitsschritt sollen die SchülerInnen im Internet zum gewählten Thema recherchieren und die Ergebnisse am Ende der Stunde präsentieren. Danach soll aufgezeigt werden, ob die SchülerInnen anhand deren Recherchearbeiten gelernt haben, sich neues Wissen zu anzueignen, oder nicht. In der Vermittlung von Medienbildung im Unterricht weist Frau Nittnaus jedoch auf Schwellenängste hin, da sie meint, dass SchülerInnen bereits mehr Medienwissen aufweisen, zudem mehr Medienumgang pflegen folglich medien(pädagogisch)kompetenter, als deren LehrerInnen selbst sind. Zudem betont Frau Nittnaus hierzu, dass einige ihrer KollegInnen, welche kurz vor der Pensionierung stehen im Medienumgang und im Medieneinsatz im Unterricht gehemmter sind, als andere KollegInnen welche noch nicht kurz vor deren Pension stehen. Medienkompetenz selbst definiert Frau Nittnaus, „die Fähigkeit die positiven Dinge, die man durch Medien gewinnen kann, zu nutzen.“ Ihre persönliche medienpädagogische Kompetenz schätzt Frau Nittnaus mit einem Befriedigend ein, welches sie allerdings unbegründet lässt. Relevante Kompetenzen, welche SchülerInnen durch den Unterricht gewinnen soll(t)en, wäre neben der Sozialkompetenz auch die Fachkompetenz.

Zu ihrer Ausbildung als Lehrerin selbst, gibt Frau Nittnaus an, sich nicht mehr genau daran erinnern zu können, da ihre Ausbildung schon viel zu lange zurück liegen würde. Jedoch ist sie sich sicher, dass das Angebot diesbezüglich nur äußerst gering war. Für die zukünftige LehrerInnenbildung im Bezug auf Medienpädagogik wünsche sich Frau

Nittnaus, dass die Möglichkeit geboten wird, alle verfügbaren und nutzbaren Medien für den Unterricht kennenzulernen und auch auszuprobieren und dass die Mediennutzung anhand von Praxisbeispielen erläutert wird. Bezüglich medienpädagogischer Fortbildungen äußert sich Frau Nittnaus, dass sie eine LMS-Fortbildung begonnen habe, jedoch einzelne Termine davon nicht wahrnehmen konnte und sie sich deshalb bisher nicht getraut habe, mit LMS zu arbeiten. Allerdings betont sie diesbezüglich, dass „wenn demnächst so was wieder kommen würde, wäre ich bereit das (...) zu machen." Selbst wenn somit Schwellenängste in der Mediennutzung im Unterricht vorhanden sind, ist Frau Nittnaus bereit, Fortbildungen zu besuchen, da die Willenskraft, Medien im Unterricht einzusetzen, den SchülerInnen Medienbildung zu vermitteln, vorhanden ist. Zudem wünscht sich Frau Nittnaus für Computerkurse, dass „vielleicht nicht immer, wenn so Kurse ausgeschrieben werden, dass nicht unbedingt hingeschrieben wird „Gute PC Kenntnisse erforderlich"." Denn „dass schreckt einen ab."

- **Frau Kern**

  Motto *„SchülerInnen sollte eine kritische Mediennutzung vermittelt werden."*

Frau Kern ist 48 Jahre alt und unterrichtet bereits seit 30 Jahren Deutsch, Werkerziehung sowie Ernährung und Haushalt. Medien, welche Frau Kern privat nutzt, sind neben dem Fernseher sowie dem Radio, der Computer und das Internet, welches sie zudem beides für berufliche Zwecke, bspw. für die Unterrichtsvorbereitung, nutzt. Überdies gibt Frau Kern an, über die private Mediennutzung ihrer SchülerInnen Bescheid zu wissen und diese auch im Unterricht aufzugreifen. Folglich weist Frau Kern im Unterricht auf Gefahren im Internet, Gefahren auf sozialen Netzwerken wie bspw. Facebook hin. Zum medialen Inventar der Schule, an welcher Frau Kern unterricht, gehören neben 2 Computerräumen mit Internetanschluss, Fernsehgeräte, VHS Kassetten, DVD´s und CD´s sowie ein Whiteboard (interaktive Tafel) in einer Klasse. Weshalb aber angenommen werden kann, dass auch Videorecorder, DVD-Player und CD-Player an der Schule vorhanden sind. Darüber hinaus plädiert Frau Kern für die Anpassung der

Schule an die neuesten Medienentwicklung, auch wenn dies finanziell nicht immer möglich sein wird. Die Mediennutzung im Unterricht wird von Frau Kern deshalb begrüßt, da der Medieneinsatz den Unterricht auflockert und SchülerInnen motivierter mitarbeiten und die Mediennutzung weiters als eine Unterstützung für den Unterricht angesehen werden kann. Zudem ist die Mediennutzung im Unterricht auch zeitgemäß. Medien, welche Frau Kern im Unterricht verwendet, sind vorwiegend der Computer und eine Lernplattform. Frau Kern betont zudem, dass die Vorbereitungszeit aufgrund der Mediennutzung im Unterricht eine andere geworden ist. Weiters ist sie der Meinung, dass sich das Unterrichtsgeschehen verändert hat, da die SchülerInnen aufgrund von Mediennutzung im Unterricht individueller gefördert werden - und sich die LehrerInnen einzelnen SchülerInnen widmen können. „Man hat im Unterricht die Chance sich dann eher den Schülern zu widmen, dass heißt, ich muss nicht vorne stehen und einen Vortrag vorhalten, d.h. ich kann dann auf jeden Schüler individuell eingehen." Neben der Mediennutzung im Unterricht wird die Mediennutzung für die Bearbeitung von Hausübungen empfohlen. Auch ist Frau Kern der Meinung, dass die traditionellen- in Zukunft durch computergestützte Medien abgelöst werden, „weil man das Schulbuch teilweise online ersetzen kann, weil die Schüler aufgeschlossener den Medien gegenüber sind, als einem Buch als einem Lehrer gegenüber und weil das Unterrichtsgeschehen individuell gesteuert werden kann." Die Vermittlung von Medienbildung ist, wie Frau Kern betont, Aufgabe der Schule, da die SchülerInnen eine Mediennutzung in deren Alltag anstreben und sich den Gefahren nicht bewusst sind. Durch Medienbildung im Unterricht sollten den SchülerInnen eine sinnvolle, kritischen Mediennutzung vermittelt werden. Zur Vermittlung von Medienbildung fühlt sich Frau Kern genügend ausgebildet, da sie eine Zusatzausbildung absolviert hat und immer wieder medienpädagogische Fortbildungen besucht. Auch gibt Frau Kern an, dass Unterrichtsprinzip der Medienbildung nicht zu kennen, jedoch wisse sie darüber Bescheid, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt. Hingegen habe Frau Kern den Grundsatzerlass der Medienerziehung auszugsweise gelesen. Den Begriff der Medienkompetenz definiert Frau

Kern als „den ordnungsgemäßen Umgang mit Medien“, sowie weiters eine kritische Haltung gegenüber Medien zu vertreten. Ihre persönliche medienpädagogische Kompetenz schätzt Frau Kern mit einem „Befriedigend“ ein. Dies begründet sie darin, da sie immer wieder medienpädagogische Fortbildungen besucht, aber dennoch Defizite diesbezüglich aufweise. Relevante Kompetenzen, welche SchülerInnen im Unterricht erlernen sollten, wäre für Frau Kern neben der Sozialkompetenz, die Fachkompetenz.

Zu ihrer Ausbildung als Lehrerin an der pädagogischen Akademie, gibt Frau Kern an, dass sie ein Seminar über Mediendidaktik besucht habe. Für die zukünftige Ausbildung der angehenden LehrerInnen wünsche sie sich, dass diese im Bereich der Mediendidaktik geschult-, sowie ihnen mediale Grundkenntnisse, medientechnische Grundkenntisse, bspw. Whiteboard Schulungen oder Officeschulungen, vermittelt werden. „Gerade zum Whiteboard sind sehr wenige Angebote gemacht worden, Mediendidaktik wäre natürlich auch wieder ein Plus, wenn man da was machen würde, denn momentan hängt unsere Ausbildung da sehr nach, dass ma vielleicht schaut, dass ma in einen Computer einsteigen kann und dass man die einzelnen Officeprogramme beherrscht, bedienen kann. Da is sehr viel Fortbildung einfach noch nicht da.“ Zur medienpädagogischen Fortbildung gibt Frau Kern zudem an, zwar regelmäßig welche zu besuchen, jedoch hierbei oft enttäuscht zu werden, da diese oftmals abgesagt oder PflichtschullehrerInnen verwehrt werden.

- **Frau Fischer**

  Motto *„Mediennutzung im Unterricht sollte nicht übertrieben werden.“*

Frau Fischer ist 38 Jahre alt und unterrichtet bseit 16 Jahren Mathematik und Biologie. Privat nutzt Frau Fischer neben dem Fernseher und der Zeitung, den Computer sowie das Internet, welches sie zudem beides auch für berufliche Zwecke, bspw. für die Unterrichtsvorbereitung, verwendet. Über die Mediennutzung ihrer SchülerInnen, gibt Frau Fischer an, nur im Detail Bescheid zu wissen, weshalb dies auch nur selten zum Thema des Unterrichts wird. Die mediale Ausstattung der Schule, an

welcher Frau Fischer unterrichtet, bezeichnet diese als gut. Zum medialen Inventar gehören neben zwei Computerräumen mit Internetanschluss auch mehrere Fernsehgeräte. Hierzu betont Frau Fischer weiters, dass sie sich sehr für die Anpassung der Schule an die neuesten Medienentwicklungen ausspricht. Zudem begrüßt Frau Fischer die Mediennutzung im Unterricht, da diese die Schulbücher komplett ergänzen würden, die Medien eine Unterstützung für den Unterricht sind, der Unterricht selbst durch die Mediennutzung lebhafter wird und weiters auch dadurch an den (Medien)Alltag der SchülerInnen angelehnt wird. Allerdings betont Frau Fischer hierzu, dass Medien im Unterricht nicht übertrieben eingesetzt, sondern gezielt verwendet werden sollten. Medien, welche Frau Fischer im Unterricht nutzt, sind der Fernseher sowie der Computer und das Internet. Neben der Mediennutzung im Unterricht empfiehlt Frau Fischer weiters die Mediennutzung für die Bearbeitung von Hausübungen. Allerdings sieht Frau Fischer die Mediennutzung im Unterricht mit einem erhöhten Zeitaufwand verbunden.

Die Vermittlung von Medienbildung ist nach Frau Fischer zu urteilen, eine Aufgabe der Schule, da die SchülerInnen Medien zielgerichtet nützen lernen sollen. Hierzu meint Frau Fischer weiters, dass die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht nur in kleinen Schritten möglich ist. Bspw. in Form von Projekten „in denen man ihnen z.B. Aufgaben stellt, die sie mit Hilfe eines Sachbuchs, eines Films, dem Internet eben lösen können. Kleine Schritte damit sie sehen, dass man Medien eben auch gezielt einsetzen könnte und nicht übertrieben.“ Zur Vermittlung von Medienbildung im Unterricht fühlt sich Frau Fischer jedoch nicht genügend ausgebildet. Dies begründet sie darin, da sie meint, dass ihr dies in der Ausbildung als Lehrerin gefehlt hat und da sie sich ihr medienpädagogisches Knowhow aufgrund von Eigeninitiativ selbst beigebracht hat. Deshalb wünsche sie sich für die zukünftige LehrerInnenausbildung, dass diesen ein medienpädagogisches Grundwissen vermittelt-, praxisbezogene Beispiele für die Mediennutzung im Unterricht gezeigt- und LMS Kurse angeboten werden. „Es wäre schon ganz schön, wenns auf der pädagogischen Hochschule dann Kurse gibt über die neuen Lernformen mit Medien, wie z.B. des LMS, was ich erst

gehört, aber noch nicht ausprobiert hab.“ Zudem gibt Frau Fischer an, das Unterrichtsprinzip der Medienbildung sowie den Grundsatzerlass der Medienerziehung zu kennen. Unter dem Begriff der Medienkompetenz versteht Frau Fischer das Zurückgreifen auf Medien. Ihre persönliche medienpädagogische Kompetenz schätzt sie mit einem „Befriedigend“ ein, welches sie jedoch unbegründet lässt. Bezüglich medienpädagogischer Fortbildungen, gibt Frau Fischer an, von keinem Angebot Bescheid zu wissen und deshalb keine medienpädagogischen Fortbildungen zu besuchen. Folglich sollte Frau Fischer über das bestehende Angebot medienpädagogischer Fortbildungen informiert werden.

9.2.7 Fazit

Die mediale Ausstattung der Schulen wird im Großen und Ganzen als sehr gut bis gut beschrieben. Eine Lehrerin beurteilte die mediale Ausstattung an ihrer Schule allerdings als durchschnittlich, zudem könnten manche der vorhandenen Medien teilweise ersetzt werden, da diese bereits veraltet sind. Zur „Standardausstattung“ der Schulen gehören neben Computern (meist 2 Computerräume) mit Internetanschluss, Laptops, eine interaktiven Tafel mit Beamer (Whiteboard), wobei aber ein Lehrer explizit erwähnte, dass diese jedoch nur selten genutzt werden würde. Zudem gibt auch keine/r der befragten LehrerInnen an, die interaktive Tafel (Whiteboard) im Unterricht zu nutzen. Darüberhinaus sind neben diverser Lernsoftware, auch Fernsehgeräte, DVD´s, DVD-Player, VHS Kassetten, Videorecorder, CD´s, CD-Player, Overheadprojektoren sowie die klassische Wandtafel mit Kreide, welche jedoch keiner der 19 befragten LehrerInnen nannte, an den Schule vorhanden. An die Ablöse von traditionellen- durch computergestützten Medien glauben zudem fast die Hälfte der befragten LehrerInnen, da dies „dem heutigen Zeitgeist entspricht“ und „die Handhabung einfacher ist und man nicht mehr so viele Bücher mitschleppen muss.“ Die übrige Hälfte der LehrerInnen kann sich die Ablöse von traditionellen- durch computergestützte Medien allerdings nicht vorstellen, auch wenn eine Lehrerin hierzu meint, selbst „wenn es wünschenswert wäre“ und „da der Frontalunterricht selbst auch wichtig

ist.“

Bezüglich der privaten und schulischen Mediennutzung der LehrerInnen lassen sich allerdings Gemeinsamkeiten feststellen. Denn die Hauptmedien der LehrerInnen sind, sowohl im privaten- als auch im schulischen Bereich, der Computer sowie das Internet. Beides wird privat sowie beruflich für Recherchearbeiten oder für die Unterrichtsvorbereitung, für die Fertigung von Schularbeiten, Arbeitsblättern, für Tests, oder für das Schreiben der Unterrichtsplanung genutzt. Neben dem Fernseher zählen zu den weiteren Hauptmedien in der privaten Mediennutzung der LehrerInnen, zudem auch die Printmedien. Zur Mediennutzung im Unterricht kann zudem festgehalten werden, dass in allen Fächern – sowohl in den Hauptgegenständen als auch in den Realienfächern – am häufigsten der Computer verwendet wird. In den Hauptgegenständen lassen sich allerdings Unterschiede feststellen. Zwar nutzen alle Englisch-, Deutsch und MathematiklehrerInnen den Computer, aber andere Medien, welche zusätzlich im Unterricht verwendet werden, sind in den Hauptgegenständen verschiedenste. Neben dem Computer arbeiten die DeutschlehrerInnen vorwiegend mit Printmedien, die EnglischlehrerInnen hingegen verwenden für diverse Hörverständnisübungen den CD-Player und diverse Lernsoftware und die MathematiklehrerInnen setzen zusätzlich den Overheadprojektor ein. In den Realienfächern werden von den LehrerInnen neben dem Computer und dem Internet, der Fernseher mit DVD-Player oder Videorecorder (um Filme zu zeigen) sowie der CD-Player oder der Overheadprojekter eingesetzt. In der medialen Technikaffinität der LehrerInnen sind durchaus Defizite gegeben. Diese lassen sich vermehrt im Umgang bzw. der Bedienung mit dem Computer, dem Beamer sowie der interaktiven Tafel (Whitebaord), welche jedoch von keinem/keiner der befragten LehrerInnen genutzt wird, feststellen. Ein Großteil der LehrerInnen ist immerhin bereit, diese Defizite auszugleichen. Bezüglich der Bedienung von bereits älteren Medien, wie dem Overheadprojekter, dem CD-Player oder dem DVD-Player sind diese Defizite jedoch eher geringer bis kaum vorhanden. Darüber hinaus betont ein Großteil der LeherInnen, dass durch die Mediennutzung im Unterricht

ein Mehraufwand bzw. ein erhöhter Zeitaufwand in der Unterrichtsvorbereitung entstehen würde. Zudem kann festgehalten werden, dass durchaus Schwellenängste in der Mediennutzung im Schulunterricht vorhanden sind. Die Schwellenängste sind in der Mediennutzung im Unterricht zwar altersunabhängig festzustellen, allerdings sind diese eher bei Frauen als bei Männern vorhanden, wenn auch explizit von einem Lehrer erwähnt wurde, dass dieser vermehrt Schwellenängste bei LehrerInnen, sowohl bei Männern und bei Frauen kurz vor deren Pensionierung feststellt. Die LehrerInnen sind der Meinung, dass die SchülerInnen einen Vorteil gegenüber dem Lehrpersonal hätten, da diese in deren Alltag vermehrt Medien nutzen und folglich bereits im Umgang mit Meiden „geschulter“ sind. Zudem sind sich die LeherInnen in deren Mediennutzung im Unterricht oft unsicher. Deshalb wird von den LehrerInnen gefordert, dass die Schwellenängste vor der Mediennutzung im Unterricht bereits in der Ausbildung genommen werden sollte.

Die Mediennutzung in der Schule wird allerdings von nahezu allen LehrerInnen begrüßt. Lediglich ein Lehrer meint, die Mediennutzung im Unterricht nur dann zu begrüßen, sofern eine sinnvolle Mediennutzung erfolgen würde. Die SchülerInnen sollten im Unterricht zum einen den sinnvollen Medienumgang erlernen, zum anderen sehen die LehrerInnnen die Mediennutzung als eine sinnvolle Ergänzung zum herkömmlichen Unterricht, da diese die Schulbücher ergänzen und die Mediennutzung zudem dem heutigen Zeitgeist entspricht. Desweiteren werden die schwächeren SchülerInnen zum Lernen motiviert und das Lernen selbst gestaltet sich für die SchülerInnen darüber hinaus auch individueller, da durch die Mediennutzung SchülerInnen selbstständiger arbeiten können. Auch sind die LehrerInnen der Meinung, dass Medien eine Unterstützung für den Unterricht sind, da diese bspw. wie eine Lehrerin meint, für einen abwechslungsreicheren Unterricht sorgen und die Medien im Unterricht zur Veranschaulichung der Unterrichtsmaterialien dienen. Allerdings, so wird betont, sollte die Mediennutzung im Unterricht nicht übertrieben werden.

Über die Mediennutzung der SchülerInnen wissen die meisten LehrerInnen Bescheid. Die Mediennutzung der SchülerInnen wird sehr

wohl ein Thema im Unterricht. Hierbei wird vorwiegend auf Gefahren im Internet, speziell auf Gefahren in sozialen Netzwerken hingewiesen. Zudem werden auch Geschehnisse, welche die SchülerInnen aus den Medien wahrgenommen haben und diese beschäftigt, im Unterricht aufgearbeitet.

Neben Medienprojekten, wie diverse Tageszeitungprojekte im Deutschunterricht oder den sogenannten Fotostories, werden alle laufenden Projekte, welche an den Schulen stattfinden, meist medial unterstützt. Zudem wird neben Mediennutzung für Schulübungen, die Mediennutzung für die Bearbeitung der Hausübungen empfohlen. Diesbezüglich werden bspw. sogenannte Cyberhomeworks im Englischunterricht erteilt oder die Mediennutzung für die Vorbreitung von Referaten empfohlen.

Bezüglich des Angebots an medienpädagogischen Lehrveranstaltungen in der Erstausbildung an der pädagogischen Akademie[737] kann festgehalten werden, dass es zur Zeit der Ausbildung der befragten LehrerInnen sehr wohl medienpädagogische Lehrveranstaltungen an den pädagogischen Akademien gegeben hat. Die LehrerInnen nannten verschiedenste Seminare und Vorlesungen zum Thema Medienpädagogik. Von Seminaren über Medientechnik, Kurse über Kinder- und Jugendfilme, einen Computerkurs, Kurse über Lernsoftware, gab es ein Seminar zum Einsatz von Overheadfolien, ein Seminar über Medieneinsatz im Unterricht im Allgemeinen und ein Seminar über Mediendidaktik. Hierzu betont allerdings eine Lehrerin, dass diese ein EDV-Seminar besuchte, jedoch nicht viel davon mitnehmen konnte, da der Vortragende nur selten anwesend war und sie sich deshalb alles, was sie je für den Unterricht gebraucht hat, selbst angeeignet habe. Weshalb abschließend festgehalten werden kann, dass in der LehrerInnenausbildung an den früheren, pädagogischen Akademien, aktuell zu den damaligen Unterrichtsmedien sehr wohl medienpädagogische Lehrveranstaltungen angeboten wurden. Wünsche für die zukünftige Ausbildung sind zumeist jene Erlernung von Fertigkeiten und Fähigkeiten, was sie selbst noch nicht

737 Heute pädagogische Hochschule

können oder gerne können bzw. erlernen würden.

Zur Vermittlung von Medienbildung im Unterricht fühlt sich lediglich ein Viertel der LehrerInnen, vorwiegend Lehrerinnen, genügend ausgebildet. Die LehrerInnen fühlen sich aufgrund von Zusatzausbildungen, eines Computerführerscheins, sowie diverser medienpädagogischer Fortbildungen und aufgrund von Eigeninitiative für die Vermittlung von Medienbildung entsprechend ausgebildet. Zudem gab eine Lehrerin an, sich für die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht zwar genügend ausgebildet zu fühlen, aber sich selbst nicht so sattelfest in der Mediennutzung im Unterricht zu fühlen, weshalb dies mit Schwellenängsten verbunden werden kann. Bezüglich der Eigeninitiative von LehrerInnen muss hierbei weiters festgehalten werden, dass einige LehrerInnen angegeben haben, sich diese aufgrund der Aneignung von medienpädagogischen Knowhow mittels Eigeninitiative oder aufgrund der fehlenden Ausbildung für die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht nicht genügend ausgebildet zu fühlen. Eine weitere Lehrerin meinte hierzu, dass sich diese, selbst wenn sie Medien bedienen kann, sich nicht für die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht genügend ausgebildet zu fühlen. Konträr zur Vermittlung von Medienbildung genügend ausgebildet zu sein, verhalten sich allerdings die Meinungen über die Vermittlung des Lehrstoffes genügend ausgebildet zu sein. Denn hierbei gaben immerhin mehr als die Hälfte der LehrerInnen an, sich für die Vermittlung des Lehrstoffes im Unterricht genügend ausgebildet zu fühlen. Für die zukünftige LehrerInnenausbildung an den pädagogischen Hochschulen erscheint den LehrerInnen am Wichtigsten, dass die angehenden LehrerInnen eine medienpädagogische sowie medientechnische Grundausbildung sowie eine Einführung in die Medienpädagogik (Medienerziehung, Mediendidaktik) erhalten. Zur Vermittlung der medientechnischen Grundausbildung wäre allerdings noch zu erwähnen, dass diese vom neuesten Stand der medientechnischen Entwicklungen ausgehen sollte, hierbei die bisherigen PC-(Grund)kenntnisse vertieft werden sollten, Lernsoftwareschulungen angeboten werden, die Bedienung der interaktiven Tafel (Whitboard) vermittelt wird, sowie hilfreiche, fachspezifische Internetseiten gezeigt

werden, welche im Unterricht verwendet werden können. Dies sollte aus diesem Grund von dringendster Relevanz sein, da viele LehrerInnen mit dem Umgang von medientechnischen Geräten und neueren Unterrichtsmedien (Whiteboard) nicht geschult sind und folglich auch den Einsatz dieser Medien im Unterricht meiden, wodurch auch die Schwellenängste vor dem Medieneinsatz im Unterricht genommen werden- und Medienvertrautheit vermittelt werden könnte. Zudem sollten die angehenden LehrerInnen eine Vorstellung aller (Unterrichts)Medien erhalten, welche gut im Unterricht eingesetzt- und verwendet werden können. Darüber hinaus sollte den StudentInnen ein bewusstes Auswählen von Medien vermittelt-, sowie ein Überblick darüber gegeben-, wie Medien sinnvoll im Unterricht eingesetzt werden können. Folglich sollten auch die Vor- und Nachteile der Medien(nutzung) im Unterricht aufzeigt werden. Ferner sollten die StudentInnen auch Inputs zur aktuellen Mediennutzung der SchülerInnen (10-14 Jährigen, Grundschule, Sekundarstufe I) erhalten. Überdies sollten den angehenden LehrerInnen bereits in deren Ausbildung an der pädagogischen Hochschule, Kenntnisse vermittelt werden, wie diese den SchülerInnen Medienbildung vermitteln und folglich die SchülerInnen zu einem sachgerechten Medienumgang und einer kritischen Mediennutzung anleiten können. Des Weiteren sollte ein Praxisbezug hergestellt- bzw. Praxisbeispiele von Medienbildung im Unterricht aufgezeigt werden, sodass die LehrerInnen diese Beispiele 1:1 in deren Unterricht übernehmen können, wodurch ihnen die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht ermöglicht bzw. erleichtert werden kann. Abschließend muss hierbei noch festgehalten werden, dass sich mehr als die Hälfte der LehrerInnen für verpflichtende Lehrveranstaltungen im Bereich der Medienpädagogik in der LehrerInnenausbildung aussprachen. Medienpädagogische Fortbildungen hingegen, werden allerdings lediglich von rund Ein Drittel der LehrerInnen regelmäßig besucht. Vermehrt wurde von den LehrerInnen angegeben, bereits einen Computerkurs besucht zu haben. Eine Lehrerin absolvierte bereits die Ausbildung zur LMS Expertin. Gründe, weswegen die LehrerInnen keine medienpädagogische Fortbildungen besuchen wären, da diese andere, meist fachspezifische, Fortbildungen vorziehen oder da

schlichtweg keine Zeit dafür vorhanden ist. Ein Lehrer gab allerdings an, dass dieser keine medienpädagogischen Fortbildungen mehr besuchen würde, da die bisherigen medienpädagogischen Fortbildungen, welcher er besucht hat, immer wieder eine Enttäuschung waren, da dieser meint „man kommt da immer wieder zu diesen Fortbildungen mit einer großen Erwartung und bekommt eine große Enttäuschung.“ Er wünsche sich von medienpädagogischen Fortbildungen „das ma vom Vortragenden das Thema erklärt bekommt und auch praktisch anwenden lernt“, jedoch sind die meisten medienpädagogischen Fortbildungen „immer nur so theoretisch, man is meistens auf si selbst angewiesen.“ Kritik bezüglich medienpädagogsichen Fortbildungen wird zudem darin geübt, dass sich LehrerInnen immer wieder durch die Anforderung von „gute PC-Kenntnisse vorausgesetzt“ abschrecken lassen, medienpädagogische Fortbildungen zu besuchen. Weshalb es auch begrüßt werden würde, dass dies nicht immer als Voraussetzung für den Besuch von medienpädagogischen Fortbildungen gegeben wäre oder auch PC-Grundkenntnis Kurse angeboten werden. Zudem gab eine Lehrerin an, dass bereits vermehrt medienpädagogische Fortbildungen an welcher sie teilnehmen wollte, abgesagt wurden oder auch schlichtweg PflichtschullehrerInnen verwehrt bleiben würden. „Leider Gottes werden sehr häufig Kurse gestrichen, da sehr oft die Pflichtschullehrer abgelehnt werden und sehr oft die berufsbildenden höheren Schulen da eher willkommen sind und wir da irgendwo auf der Strecke bleiben.“ Allerdings wissen nicht alle LehrerInnen vom bestehenden Angebot medienpädagogischer Fortbildungen Bescheid. „I denk ma, es is ja so, dass (..), es nicht einmal Fortbildungsseminare gibt.“ Zudem sprechen einige LehrerInnen auch von einem Mangel an medienpädagogischen Fortbildungen, weswegen sie auch keine medienpädagogischen Fortbildungen besuchen würden bzw. könnten. Allerdings verwies ein weiterer Lehrer darauf, dass Angebote an medienpädagogischen Fortbildungen zwar vorhanden sind, aber dies oftmals aufgrund der Altersstruktur, da einige LehrerInnen bereits kurz vor deren Pensionierung stehen, nicht genützt werden. „Ich merke zwar, dass einige Angebote da sind, aber das Problem liegt hierbei glaube ich, in der Alterstruktur, da die

Lehrer sagen, wir haben nur mehr 2,3 Jahre bis zur Pension und diese Internet- und Mediengschichteln fang ma uns da nimma an.“

Selbst wenn jedoch die Bereitschaft der LehrerInnen medienpädagogische Fortbildungen zu besuchen eher gering ist, werden allerdings medienpädagogische Fortbildungen in Form von schulinterne LehrerInnenfortbildungen, kurz SCHILF, verpflichtend abgehalten. Diese schulinternen Fortbildungen beinhalteten Einführungen in die Computernutzung, diverse Computerkurse, Fortbildungen zu LMS, Fortbildungen zu WebAS, Fortbildungen zu elsa, Fortbildungen zur neuen Lernkultur, sowie auch Fortbildungen zur Internetnutzung. Wünsche für medienpädagogische Fortbildungen der LehrerInnen wären neben der Vermittlung und Festigung von medienpädagogischen und medientechnischen Grundkenntnissen (u.a. Computergrundkenntnisse, oder Schulungen zu neueren Unterrichtsmedien wie bspw. dem Whiteboard sowie Schulungen zu neueren Medien wie bspw. Dem Web 2.0 im Allgmeinen, Youtube, Ipad, etc.), zudem auch ein Erfahrungsaustausch mit KollegInnen über die Medienverwendung im Unterricht, bspw. welche Medien sich bewehrt haben, welche jedoch nicht. Lediglich eine Lehrerin meinte hierzu, dass das bisherige Angebot von medienpädagogischen Fortbildungen völlig ausreichend ist. Medienpädagogik selbst ist in dem Sinn ein Thema an den Schulen, da sich die einzelnen KollegInnen über Mediennutzung im Unterricht austauschen, oder sich gegenseitig unterstützen und bei möglichen Fragen bezüglich Medienpädagogik im Allgemeinen, Medienbildung- und Mediennutzung im Unterricht weiterhelfen. Zudem betont eine Lehrerin, dass Medienpädagogik an deren Schule zwar kein Thema ist, aber es ein Thema sein sollte.

Ein Großteil der LehrerInnen ist sich allerdings darüber einig sind, dass die Aufgabe, Medienbildung zu vermitteln, der Schule zu geschrieben wird und es folglich deren Aufgabe ist, den SchülerInnen Medienbildung im Unterricht zu vermitteln. Die Vermittlung von Medienbildung muss deshalb Aufgabe der Schule sein, da Medienbildung als Teil der Bildung zu sehen ist, die Schule weiters auf das Leben vorbereiten soll. Die SchülerInnen streben immerhin in deren Alltag eine Mediennutzung an und sollten

folglich in deren Zukunft mit Medien umgehen können. Aber da sie sich den Gefahren der Medienwelt jedoch noch nicht bewusst sind, sollte die Vermittlung von Medienbildung in der Institution Schule stattfinden, da diese hier in einem kontrollierten Rahmen passieren kann und da der Institution Schule bereits viele Aufgaben zugewiesen werden, auch Medienbildung eine Aufgabe der Schule sein sollte. Darüber hinaus sollte die Vermittlung von Medienbildung in der Schule bzw. im Unterricht stattfinden, da die Voraussetzungen der SchülerInnen, welche von zu Hause gegeben sind, meist unterschiedliche sind und da „die Eltern zu Hause überfordert sind." Allerdings wird von den LehrerInnen hierbei auch angemerkt, dass Medienbildung nicht nur Aufgabe der Schule ist, sondern auch die Aufgabe der Eltern. „Leider Gottes wäre es auch Aufgabe der Eltern die Kinder darin zu unterstützen und mit ihnen kritisch zu arbeiten." Darüber hinaus betont ein Lehrer, dass die Medienbildung gleichrangig wie lesen, schreiben und rechnen angesehen werden sollte. Lediglich eine Lehrerin meint hierzu, dass sie es nicht für relevant halten würde, SchülerInnen im Unterricht Medienbildung zu vermitteln, da diese ohnehin medienvertrauter- als deren LehrerInnen selbst sind. SchülerInnen sollten deshalb durch die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht zu kompetenten Individuen erzogen werden können. Somit wird gefordert, dass die SchülerInnen durch die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht ein Grundwissen über Medien erhalten, mit Medien vertraut gemacht werden sowie zu einer kritischen, zielgerichteten Mediennutzung und zu einem sinnvollen Medienumgang angehalten werden sollten. Zudem sollte durch Medienbildung im Untericht auf Vor- und Nachteile der Medien sowie auf Gefahren von Medien bzw. in der Mediennutzung hingewiesen werden.

Zur Vermittlung von Medienbildung im Unterricht haben die meisten LehrerInnen konkrete Vorstellungen bzw. Vorschläge, wie diese am Besten erfolgen könnten. Ein Großteil der LehrerInnen bezeichnet die beste Möglichkeit zur Vermittlung von Medienbildung mittels Recherchearbeiten oder auch Unterrichtsprojekten zu einer bestimmten Thematik mit Unterstützung aller zur Verfügung stehender Medien (bspw. Computer, Internet, DVD-Player, DVD´s und Printmedien), welche im

Anschluss mit Hilfe der genannten Medien aufgearbeitet- und präsentiert werden können. Des weiteren sind die Lehrerinnen der Meinung, dass Medienbildung bereits durch die Medienverwendung selbst im Unterricht vermittelt werden kann. Zudem wird von einer Lehrerin gefordert, dass die Medienbildung als Unterrichtsgegenstand selbst eingeführt werden- und dass anhand des empfohlenen Unterrichtsprinzips umgesetzt werden sollte. Allerdings könnten Inputs zu Medien(bildung) zudem auch direkt im Informatikunterricht erfolgen, wie eine weitere Lehrerin betonte.

Bezüglich des Unterrichtsprinzips der Medienbildung lässt sich festhalten, dass die wenigsten der LehrerInnen angegeben haben, das Unterrichtsprinzip zu kennen. Außerdem wird von jenen LehrerInnen, welche bereits vom Unterrichtsprinzip Medienbildung gehört haben angegeben, dieses nicht bewusst umzusetzen. Lediglich eine Lehrerin betonte, das Unterrichtsprinzip Medienbildung bewusst zu kennen, welches ihrer Meinung nach besagt, dass im Unterricht der Computer eingesetzt- und der Unterricht möglichst vielseitig gestaltet werden sollte. Mehr als die Hälfte der LehrerInnen gab allerdings an, das Unterrichtsprinzip Medienbildung nicht zu kennen, aber darüber Bescheid zu wissen, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt, welche befolgt werden sollten. Zudem gaben bei der Frage, ob den LehrerInnen der Grundsatzerlass Medienerziehung bekannt sei, ebenfalls mehr als die Hälfte der LehrerInnen an, diesen nicht zu kennen. Lediglich eine Lehrerin meinte, dass der Grundsatzerlass Medienerziehung mit dem Unterrichtsprinzip Medienbildung zu tun hat.

Die Meinungen bzw. Vorstellungen der Bedeutung von Medienkompetenz bzw. von medienkompetent sein, sind äußerst unterschiedliche. Medienkompetenz bzw. medienkompetent sein meint zwar für knapp die Hälfte der LehrerInnen den sinnvollen Medienumgang, allerdings sind die weiteren Auffassungen der LeherInnen der Bedeutung von Medienkompetenz bzw. medienkompetent sehr different. Medienkompetent ist jene/r LehrerIn, welche ein Fachwissen über Medien aufweist und dieses den SchülerInnen weitergeben kann; Medienkompetenz meint ein medientechnisches Fachwissen, - das gezielte Zurückgreifen auf Medien; - mit Medien ohne fremde Hilfe

umgehen zu können; - Wissen wie man Medien einsetzen kann; - über Gefahren von Medien Bescheid zu wissen; - sich von Medien nicht manipulieren zu lassen; und keine Schwellenängste vor Medien und Mediennutzung zu haben. Lediglich eine Lehrerin gab an, dass Medienkompetenz zu erlangen ein lebenslanger Prozess sei und man nie ausreichend medienkompetent sein kann, welches sie darin begründet „da dies ja mit Elektronik und Technik zu tun hat und man hierbei nie auslernen kann."

Die Selbsteinschätzung der persönlichen medienpädagogischen Kompetenz haben die LehrerInnen mittels des österreichischen Schulnotensystems im Bereich von gut bis genügend eingeschätzt. Eine Lehrerin beurteilte ihre medienpädagogische Kompetenz mit einem „Gut", da diese angegeben hat, mit Medien umgehen zu können und mit Medien keinerlei Probleme zu haben. Eine weitere Lehrerin beurteilte ihre medienpädagogische Kompetenz mit einem „Gut – Befriedigend", da diese meinte, über medienpädagogische Grundkenntnisse zu verfügen, jedoch ständig unsicher zu sein. Mehr als die Hälfte der LehrerInnen beurteilten allerdings deren medienpädagogische Kompetenz mit einem „Befriedigend". Die Begründungen der Einschätzung der persönlichen medienpädagogischen Kompetenz mit einem „Befriedigend" liegen darin, dass nur Medien genützt werden, welche notwendig sind, dass geringe Computerkenntnisse vorhanden sind, dass Schwellenängste vorhanden sind, dass es KollegInnen gäbe, welche noch schlechter im Medienumgang sind und zudem, dass zwar Kurse besucht werden, aber dennoch Defizite im Medienumgang vorhanden sind. Lediglich ein Lehrer beurteilte seine medienpädagogische Kompetenz mit einem „Genügend", da er nicht so kompetent sei, da dieser meint, dass es noch so viele Sachen im Bereich der Medienpädagogik gäbe, wovon er nichts weiß. Zudem schätzte eine weitere Lehrerin ihre medienpädagogische Kompetenz eher im unteren Bereich des Schulnotensystems ein, welches sie damit begründet, da sie sich ihr medienpädagogisches Knowhow selbst angeeignet hat und nicht in deren Ausbildung oder mittels Fortbildungen erlernt habe.

Bei Kompetenzen, welche die SchülerInnen durch den Schulunterricht

erlangen soll(t)en, wäre den LehrerInnen die Sozialkompetenz am wichtigsten. Zu weiteren relevanten SchülerInnenkompetenzen zählt neben der Medienkompetenz die Selbstständigkeit-, die Fachkompetenz- sowie das zielgerichtete Arbeiten und die Kritikfähigkeit der SchülerInnen. Lediglich ein Lehrer betonte hierbei, dass alle Kompetenzen, welche SchülerInnen in der Schule erlangen sollten, gleichwertig behandelt werden sollten. Darüberhinaus betonte ein Lehrer, dass die Schule nicht nur zur Vermittlung diverser Kompetenzen fungiere-, sondern vielmehr auf das Leben vorbereiten sollte.

Abschließend kann somit festgehalten werden, dass den LehrerInnen sehr wohl bewusst ist, dass die Institution Schule zur Vermittlung von Medienbildung aufgerufen- und folglich es u.a. auch deren Aufgabe ist, den SchülerInnen Medienbildung im Unterricht zu vermitteln. Vorstellungen und Ideen wie Medienbildung im Unterricht vermittelt werden können, sind bei den meisten der befragten LehrerInnen gegeben bzw. werden diese bereits umgesetzt. Folglich ist ein Großteil der LehrerInnen bemüht, den SchülerInnen Medienbildung, wodurch eine kritische Mediennutzung beigebracht werden soll, zu vermitteln. Allerdings besuchen die wenigsten LehrerInnen medienpädagogische Fortbildungen, da sie fachspezifische Fortbildungen vorziehen oder sich deren medienpädagogisches bzw. medientechnisches Knowhow meist selbst aneignen, weshalb oft Defizite, welche durchaus von den LehrerInnen eingeräumt werden, vorhanden sind. Zudem weisen einige LehrerInnen Schwellenängste auf, da diese bspw. der Meinung sind, dass die SchülerInnen bereits medienkompetenter sind als sie selbst, weshalb die LehrerInnen eher gehemmt im Einsatz von Medien im Unterricht sind. Bezüglich der Mediennutzung im Unterricht kann rückblickend gesagt werden, dass die meisten LehrerInnen den Computer, das Internet, sowie den Fernseher, den CD-Player sowie DVD-Player oder Videorecorder und den Overheadprojektor verwenden, jedoch niemand der befragten LehrerInnen angegeben hat, die interaktive Tafel (Whiteboard) zu nutzen. Eher weniger wird zudem auch der Beamer im Unterricht verwendet. Liegt dies nun daran, dass dies eher Neue Medien sind, die LehrerInnen deshalb ggf. keine Kenntnisse über die Benutzung dieser Medien- oder

Schwellenängste bezüglich dieser Medien haben, oder eher daran, dass ihnen das Standardinventar der älteren (Unterrichts)Medien vollkommen ausreicht? Denn immerhin betont die Mehrheit der Befragten, dass sich diese für die Anpassung der neuesten Medienentwicklung der Schule aussprechen würden.

10. Diskussion der Ergebnisse

Im folgenden Kapitel sollen nun die Ergebnisse der vorliegenden Forschung diskutiert- und anhand der Theorie, welche im ersten Teil der Diplomarbeit beschrieben wurde, aufgearbeitet werden.

Wie aus der Theorie bereits hervorgeht, soll(t)en die LehrerInnen im Unterricht deren SchülerInnen Medienbildung vermitteln, wodurch ihnen eine sachgerechte, selbstbestimmte, kreative und sozialverantwortliche Nutzung und Gestaltung von Medien ermöglicht werden soll.[738] Deshalb ergibt sich für die LehrerInnen die Forderung, dass diese zur Wahrnehmung dieser medienerzieherischen Aufgaben angemessene Kompetenzen in Form der eigenen Medienkompetenz sowie medienpädagogische Kompetenzen benötigen.[739]

Mit Abschluss der Forschung und Aufarbeitung der Ergebnisse kann festgehalten werden, dass die LehrerInnen des Sekundarunterrichts I im Bezirk Neusiedl am See im Burgenland über folgende medienpädagogische Kompetenzen verfügen: Zum Teil besitzen die LehrerInnen des Sekundarunterrichts I im Bezirk Neusiedl am See im Burgenland über *eine Basis einer eigenen Medienkompete*nz, auf welche im Kapitel 8.1.2 hingewiesen wird, die immerhin das Grundgerüst der medienpädagogischen Kompetenz darstellt. Diese Basis an eigener Medienkompetenz, welche sie sich im Laufe ihrer Lebensjahre selbst angeeignet haben bzw. weiterhin aneignen, da Medienkompetenz erlangen immerhin als ein Prozess lebenslangen Lernens angesehen

738 vgl. Blömeke 2003, S.4

739 vgl. Blömeke 2003, S.5

wird, bringen die LehrerInnen aufgrund ihrer lebensweltlichen Erfahrungen in deren Beruf mit. Darüber hinaus verfügen die LehrerInnen des Sekundarunterrichts I im Bezirk Neusiedl am See im Burgenland zu einem weiteren Teil über *allgemeine mediendidaktische Kompetenzen*, auf welche im Kapitel 8.1.3 hingewiesen wird, da die LehrerInnen vor der Mediennutzung im Unterricht die Frage klären bzw. sich damit auseinandersetzen, inwieweit die zu vermittelnde Inhalte medial präsentiert werden können, an welcher Stelle des Unterrichtsverlaufs- und mit welcher Aufgabe das Medium bzw. die Medien eingesetzt werden sollen sowie ob die Voraussetzungen für den geplanten Medieneinsatz vorhanden sind (Raum, Geräte, Software). Diese mediendidaktischen Kompetenzen weisen zudem auch einige wenige LehrerInnen in Form von *technisch-instrumentellen Fähigkeiten* auf, da diese zum größten Teil Medien wie bspw. den Computer, das Internet, Lernprogramme, den DVD-Player, den CD-Player, Beamer etc. bedienen- und damit im Schulalltag arbeiten können. Zudem weisen die LehrerInnen mediendidaktische Kompetenzen in Form eines *medienfunktionalen Wissens auf*, welches Fertigkeiten und Fähigkeiten in Bezug auf die Orientierung in virtuellen Umgebungen meint, da ein Großteil der LehrerInnen das Internet im Unterricht- sowie für diverse Recherchearbeiten nutzt, folglich Suchmaschinen bedienen können und sie zudem auch über das Vorhandensein von Bildungsservern Bescheid wissen bzw. diese auch verwenden. Des weiteren verfügen die LehrerInnen des Sekundarunterrichts I im Bezirk Neusiedl am See im Burgenland über eine medienpädagogische Kompetenz in Form einer *medienerzieherischen Kompetenz*, auf welche im Kapitel 8.1.2 hingewiesen wird, da den LehrerInnen sehr wohl bewusst ist, dass Medien im Unterricht zum Thema gemacht bzw. eingesetzt werden-, dass sie neben den Eltern Medienbildung vermitteln- und Erziehungsaufgaben im Bereich der Medien durchführen soll(t)en. Zudem verfügen die LehrerInnen des Sekundarunterrichts I im Bezirk Neusiedl am See im Burgenland über eine medienpädagogische Kompetenz in Form *von Wissen um die Medienwelten der Heranwachsenden*, auf welche ebenfalls im Kapitel 8.1.2 hingewiesen wird, da die LehrerInnen zu einem Großteil über das

Mediennutzungsverhalten der SchülerInnen Bescheid wissen und somit einen Einblick in die Medienwelt der Heranwachsenden haben. Darüberhinaus verfügen die LehrerInnen des Sekundarunterricht I im Bezirk Neusiedl am See im Burgenland über eine medienpädagogische Kompetenz in Form von *Sensibilität für Medienthemen und Medienerlebnissen*, auf welche ebenso im Kapitel 8.1.2 hingewiesen wird, da die LehrerInnen offen für Themen sind, die die SchülerInnen aus den Medien entnommen haben, welche diese beschäftigen und deshalb im Unterricht von den LehrerInnen aufgegriffen- und besprochen werden können. Zudem verfügen die LehrerInnen des Sekundarunterrichts I im Bezirk Neusiedl am See über eine *sozialisationsbezogene Medienkompetenz*, auf welche ebenfalls im Kapitel 8.1.2 hingewiesen wird, da einige LehrerInnen sehr wohl die private Mediennutzung der SchülerInnen im Unterricht berücksichtigen, bspw. um auf Gefahren im Internet, speziell auf Gefahren in sozialen Netzwerken hinweisen. Zudem sollte, so meinen die LehrerInnen weiters, durch Medienbildung im Unterricht ohnehnin auf Vor- und Nachteile der Medien sowie auf Gefahren von Medien bzw. in der Mediennutzung im Allgemeinen hingewiesen werden.

Allerdings lassen sich auch *Defizite* in der medienpädagogischen Kompetenz der LehrerInnen feststellen. Diese Defizite lassen sich bspw., wie einleitend bereits angedeutet wurde, in der mediendidaktischen Kompetenz der LehrerInnen im Bereich der technisch-instrumentellen Fähigkeiten feststellen, da diese Kompetenzen nur, wie betont wurde, wenige LehrerInnen aufweisen. Zudem wird die Selbsteinschätzung der persönlichen medienpädagogischen Kompetenz der LehrerInnen durch das österreichische Schulnotensystem von mehr als die Hälfte der LehrerInnen mit einem „Befriedigend“ beurteilt. Die Begründungen der Einschätzung der persönlichen medienpädagogischen Kompetenz mit einem „Befriedigend“ liegen vorwiegend darin, dass deren mediale Technikaffinität nicht ausreichend ist und darüber hinaus geringe bis unzureichende Computerkenntnisse vorhanden sind. Vor allem aber auch deshalb, da sich die meisten LeherInnen deren medienpädagogisches Grundwissen zumeist selbst angeeignet haben, da sie dies nicht in deren

Ausbildung erlernen konnten oder mittels Fortbildungen vermittelt bekommen haben und deshalb im Medienumgang bzw. in der Mediennutzung unsicher sind, woraus sich zudem auch deren Schwellenängste begründen lassen. Somit kann festgehalten werden, dass sich die LehrerInnen durchaus über deren *Defizite in der mediendidaktischen Kompetenz im Form von technisch-instrumentellen Fähigkeiten*, bewusst sind.

Weitere *Defizite* lassen sich zudem *im Bereich der Vermittlung der Medienbildung bzw. in dem Wissen um die Regelungen bzw. Empfehlungen des BMUKK zur Vermittlung der Medienbildung*, welche bereits im Kapitel 6.2.1 und 6.2.2 näher erläutert wurden, feststellen. Das *Unterrichtsprinzip Medienbildung*, so lässt sich festhalten, ist den wenigsten der LehrerInnen bekannt. Hierbei wird von den LehrerInnen, welche bereits vom Unterrichtsprinzip der Medienbildung gehört haben, angegeben, dass dieses nicht bewusst umgesetzt werden würde. Lediglich eine Lehrerin betont, das Unterrichtsprinzip der Medienbildung zu kennen, welches ihrer Meinung nach besagt, dass im Unterricht der Computer eingesetzt- und der Unterricht möglichst vielseitig gestaltet werden sollte. Mehr als die Hälfte der LehrerInnen gibt jedoch an, das Unterrichtsprinzip Medienbildung nicht zu kennen, aber darüber Bescheid zu wissen, dass es in Österreich Unterrichtsprinzipien gibt, welche befolgt werden sollten. Der *Grundsatzerlass Medienerziehung* ist zudem ebenfalls mehr als der Hälfte der LehrerInnen nicht bekannt. Lediglich eine Lehrerin meint diesen zu kennen und dass der Grundsatzerlass der Medienerziehung mit dem Unterrichtsprinzip der Medienbildung zu tun haben würde.

Zudem fühlt sich für die *Vermittlung von Medienbildung* im Unterricht lediglich ein Viertel der LehrerInnen genügend ausgebildet. Die LehrerInnen fühlen sich hierbei aufgrund von Eigeninitiative in Form von freiwilligen Zusatzausbildungen, bspw. eines Computerführerscheins, sowie diverser medienpädagogischen Fortbildungen für die Vermittlung von Medienbildung entsprechend ausgebildet. Die LehrerInnen, welche sich nicht für die Vermittlung von Medienbildung ausgebildet fühlen, sind sie sich über deren Defizite bewusst, welches sie darin begründen, dass

es bereits ein Mangel an medienpädagogischen Seminaren in deren Ausbildung an den pädagogischen Akademien gab und zudem auch kaum Bereitschaft vorhanden ist, medienpädagogische Fortbildungen zu besuchen, da andere Fortbildungen relevanter sind oder schlichtweg keine Zeit dafür bleibt. Weiters nennen einige LehrerInnen abermals vorhandene Schwellenängste vor den Medien und dem Thema Medienbildung. Die genannten Meinungen der LehrerInnen bestätigen sich im Kapitel 8.3, da hierbei auf Blömeke (2003) verwiesen wird, welche meint, dass es keine Kontroverse ist, wenn man feststellt, dass die LehrerInnen in medienpädagogischer Hinsicht bisher nicht ausreichend in deren Ausbildung (früher an der pädagogischen Akademie, in der heutigen Zeit an der pädagogischen Hochschule) vorbereitet bzw. ausgebildet werden, weshalb eine entsprechende Qualifizierung zur Vermittlung von Medienbildung vermehrt, sofern die Bereitschaft der LehrerInnen gegeben ist, mittels Fortbildungen erfolgen kann.[740] Vor allem letzteres bestätigt sich dadurch, da wie bereits verdeutlicht wurde, sich die LehrerInnen, bei denen die Bereitschaft gegeben ist, medienpädagogische Fortbildungen oder Zusatzausbildungen zu besuchen, sich sehr wohl für die Vermittlung von Medienbildung ausgebildet fühlen. *Kritik bezüglich medienpädagogsicher Fortbildungen* wird allerdings darin geübt, dass sich LehrerInnen immer wieder durch die Anforderung (bspw. von „gute PC-Kenntnisse vorausgesetzt“) abschrecken lassen, medienpädagogische Fortbildungen zu besuchen. Zudem gab eine Lehrerin an, dass bereits vermehrt medienpädagogische Fortbildungen an welcher sie teilnehmen wollte, abgesagt wurden oder auch schlichtweg PflichtschullehrerInnen verwehrt bleiben würden. Darüberhinaus wissen nicht alle LehrerInnen vom bestehenden Angebot medienpädagogischer Fortbildungen Bescheid. Zudem sprechen einige LehrerInnen auch von einem Mangel an medienpädagogischen Fortbildungen, weswegen sie auch keine medienpädagogischen Fortbildungen besuchen würden bzw. könnten. Allerdings verwies ein weiterer Lehrer darauf, dass die Angebote an medienpädagogischen Fortbildungen oftmals aufgrund der Altersstruktur,

740 vgl. Blömeke 2003, S.2

da einige LehrerInnen bereits kurz vor deren Pensionierung stehen – aufgrund von *Schwellenängsten* - , nicht genützt werden. Positiv wäre jedoch herauszuheben, dass selbst wenn die Bereitschaft der LehrerInnen medienpädagogische Fortbildungen zu besuchen eher gering ist, allerdings medienpädagogische Fortbildungen in Form von *schulinternen LehrerInnenfortbildungen*, kurz SCHILF genannt, verpflichtend an den Schulen abgehalten. Diese schulinternen Fortbildungen beinhalteten, so die Meinungen der LehrerInnen, Einführungen in die Computernutzung, diverse Computerkurse, Fortbildungen zu LMS, Fortbildungen zu WebAS, Fortbildungen zu elsa, Fortbildungen zur neuen Lernkultur, sowie auch Fortbildungen zur Internetnutzung. Weshalb den LehrerInnen bereits durch SCHILF die Möglichkeit gegeben wird, deren Defizite auszugleichen und deren Schwellenängsten entgegen zu wirken.

Ein weiterer positiver Aspekt wäre zudem, dass ein Großteil der LehrerInnen ist sich darüber bewusst, dass die Aufgabe, Medienbildung zu vermitteln, neben jener der Eltern, auch der Schule zu geschrieben wird und es folglich deren Aufgabe sein muss, den SchülerInnen Medienbildung im Unterricht zu vermitteln. *Die Vermittlung von Medienbildung sollte deshalb Aufgabe der Schule* sein, so die Meinungen der LehrerInnen, da Medienbildung als Teil der Bildung zu sehen ist. Die SchülerInnen streben immerhin in deren Alltag eine Mediennutzung an und sollten folglich in deren Zukunft mit Medien umgehen können, aber da sie sich den Gefahren der Medienwelt jedoch noch nicht bewusst sind, sollte die Vermittlung von Medienbildung in der Institution Schule stattfinden, da diese hier in einem kontrollierten Rahmen passieren kann. Diese Annahmen der LehrerInnen bestätigen sich im Kapitel 4.3, da die Medienbildung hierbei nach Spanhel (2006) als eine Pflichtaufgabe für die Insitution Schule angesehen werden muss, welche darauf abzielt, die Prozesse der Mediensozialisation zu unterstützen, zu begleiten, zu ergänzen, zu bereichern, aber auch zu korrigieren und umzulenken, um Gefährdungen und schädliche Auswirkungen zu vermeiden.[741] SchülerInnen sollten deshalb durch die Vermittlung von Medienbildung im

741 vgl. Spanhel 2006, S.209

Unterricht zu kompetenten Individuen erzogen werden können. Somit wird von den LehrerInnen gefordert, dass die SchülerInnen durch Medienbildung im Unterricht ein Grundwissen über Medien erhalten, mit Medien vertraut gemacht- sowie zu einer kritischen, zielgerichteten Mediennutzung und zu einem sinnvollen Medienumgang angehalten werden welches sich im Kapitel 5.2.2 bestätigt, da die SchülerInnen durch schulische Medienbildung nach Tulodziecki (1998) die Fähigkeit erlangen sollen sachgerecht, selbstbestimmt, kreativ und sozial verantwortlich im Medienalltag handeln zu können und dies auch Ziel der schulischen Medienbildung ist, welches sich im Kapitel 3.2 bestätigt.[742] Zudem sollte durch Medienbildung im Unterricht auf Vor- und Nachteile der Medien sowie auf Gefahren von Medien bzw. in der Mediennutzung hingewiesen werden. Diese Annahmen der LehrerInnen bestätigen sich im Kapitel 4, da die Vermittlung von Medienbildung darauf abzielt, die Prozesse der Mediensozialisation zu unterstützen, aber auch zu korrigieren und umzulenken, um bspw. Gefährdungen und schädliche Auswirkungen zu vermeiden.[743] Die Schule soll somit die Heranwachsenden dahingehend in deren Mediensozialisation unterstützen, indem die LehrerInnen den SchülerInnen Medienbildung im Unterricht vermitteln.

Darüberhinaus wäre weiters positiv zu hervorzuheben, dass die meisten LehrerInnen zur *Vermittlung von Medienbildung im Unterricht konkrete Vorstellungen bzw. Vorschläge* haben, wie dies am Besten erfolgen könnte. Ein Großteil der LehrerInnen bezeichnet die beste Möglichkeit zur Vermittlung von Medienbildung mittels Unterrichtsprojekten bspw. durch Recherchearbeiten zu einer bestimmten Thematik mit Unterstützung aller zur Verfügung stehenden Medien (Computer, Internet, DVD-Player, DVD´s, Printmedien, etc.), welche im Anschluss mit Hilfe der genannten Medien aufgearbeitet- und präsentiert werden können, welches sich im Kapitel 5.2.2 bestätigt, da nach Hugger (2008), Medienbildung durch Unterrichtsprojekte in welchen Medien verwendet, oder Produktionen mit

742 vgl. Tulodziecki 1998, S.1

743 vgl. Spanhel 2010, S.209

Hilfe von Medien werden, erfolgen kann.[744] Zudem wird durch die Auseinandersetzung eines Themas mit Hilfe von Medien die SchülerInnenaktivität erhöht-, deren Motivation gefördert- und eine intensive Beschäftigung mit dem Stoff erreicht wird, so die Meinungen der LehrerInnen, welches sich im Kapitel 5.2.2 bestätigt.[745] Desweiteren werden die schwächeren SchülerInnen zum Lernen motiviert und das Lernen selbst gestaltet sich für die SchülerInnen darüber hinaus individueller, da durch die Mediennutzung SchülerInnen selbstständiger arbeiten können bzw. zur Selbstständigkeit angehalten werden, welches sich im Kapitel 3.3 bestätigt. Diesbezüglich werden neben Projekten von den LehrerInnen bspw. auch sogenannte Cyberhomeworks im Englischunterricht erteilt oder die Mediennutzung in Form von medialer Unterstützung für die Vorbreitung bzw. Aufarbeitung von Referatsthemen empfohlen. Abgesehen von der aktiven Auseinadersetzung mit den Unterrichtsinhalten und den Medien werden zudem bspw. auch die Computerkompetenz, die Kommunikationskompetenz, die Selbstständigkeit und die Teamfähigkeit sowie Kreativität gefördert.[746] Zudem sind den LehrerInnen bei den Kompetenzen, welche die SchülerInnen durch den Schulunterricht erlangen soll(t)en, die Sozialkompetenz, Medienkompetenz sowie die Selbstständigkeit-, sowie die Kritikfähigkeit der SchülerInnen am wichtigsten, welches sich im Kapitel 4.1. begründen lässt, da diese Kompetenzen im Laufe der Sozialisation der Heranwachsenden entwickelt werden sollten, da die Sozialisation u.a. auf die Entwicklung der Persönlichkeit auf der Grundlage von Interaktionen mit ihrer Umwelt abzielt.[747]

Die Mediennutzung im Unterricht wird somit von den LehrerInnen begrüßt, da sie der Meinung sind, dass die Mediennutzung als eine sinnvolle Ergänzung zum herkömmlichen Unterricht angesehen werden kann, die Mediennutzung den Unterricht somit unterstützen, die Medien weiters die

744 vgl. Hugger 2008, S.94

745 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.238

746 vgl. Reiter 2008, S.302

747 vgl. Vollbrecht und Wegener 2010, S.9

Schulbücher ergänzen, Unterrichtsinhalte anschaulicher gestaltet werden können. Zudem bestätigen sich diese Aussagen der LehrerInnen auch Kapitel 4.3, worauf auf Stadtfeld (2004) verwiesen wird, welcher meint, dass die Mediennutzung im Unterricht, Folge dessen mediengestütztes Lernen, nicht als bloßer Ersatz, sondern als Ergänzung zum konventionellem Unterricht betrachtet werden kann.[748] Zudem wird die unterstützende Funktion der Medien im Kapitel 2.1 unterstrichen, da durch die Medienvielfalt und der Mediennutzung im Unterricht bislang getrennte mediale Elemente im Unterricht im Sinne einer multimedialen Struktur genützt werden können, da Bilder, Filmsequenzen, Texte, etc. nun gleichzeitig verfügbar sind.[749] Darüber hinaus bestätigen sich die Aussagen der LehrerInnen im Kapitel 3.2, da der Einsatz von Medien im Unterricht nicht immer dieselben Sinneskanäle der SchülerInnen anspricht und fordert, wodurch die SchülerInnen einen Unterricht oftmals als langweilig empfinden könnten. Durch die Mediennutzung im Unterricht wechseln die Sinneskanäle allerdings, da es etwas zum Hören, Betrachten, Hantieren oder auch Probieren geben kann.[750] Des weiteren bestätigen sich die Aussagen der LehrerInnen in Kapitel 3.3, da die Mediennutzung im Unterricht bspw. zur Veranschaulichung sowie zur Motivation und zur Übung dienen können.[751]

Allerdings sollte, so meinen die LehrerInnen, *die Mediennutzung gut überlegt sein*, damit der Unterricht nicht mit den verschiedensten Medien „überladen“ wird, wodurch der Unterricht selbst zu kurz kommen könnte und bspw. die SchülerInnen durch den ständigen Einsatz des Computers im Unterricht und das Öffnen unterrichtsferner Internetseiten vom eigentlichen Unterrichtsgeschehen abgelenkt werden könnten. Dies bestätigt sich ebenfalls im Kapitel 3.2 Mediennutzung im Schulunterricht, da der Medieneinsatz gut durchdacht werden sollte, wodurch keine

748 Statfeld 2004, S.83

749 vgl. Busse 2002, S.16

750 vgl. Reiter 2008, S.303

751 vgl. Wermke 2005, S.395

„mediale Überforderung“ des Unterrichts erfolgen sollte.[752] Allerdings betont ein Großteil der LeherInnen hierbei, dass durch die Mediennutzung im Unterricht ein Mehraufwand sowie ein erhöhter Zeitaufwand in der Unterrichtsvorbereitung entsteht. Der Mehraufwand bzw. der erhöhte Zeitaufwand der Mediennutzung in der Unterrichtsvorbereitung lässt sich vielleicht deshalb begründen, dass die Technikaffinität bzw. das medientechnische Grundwissen der LehrerInnen noch nicht so ausgeprägt- bzw. noch mangelhaft erscheint, wie bereits bei den aufgezeigten Defiziten erwähnt wurde und sich die LehrerInnen erstmals die Bedienung bzw. den Umgang mit dem Medium im Selbststudium beibringen müssen bzw. mit dem Medium auseinandersetzen müssen, was zumeist nicht ausreichend ist, um sich kompetent im Umgang darin fühlen zu können. Woraus sich abermals auch die *Schwellenängste in der Mediennutzung* begründen lassen würden, da deren Technikaffinität, deren medientechnisches Grundwissen teilweise mangelhaft scheint, weshalb manche LehrerInnen ungern ihnen weniger bekannte Medien im Unterricht einsetzen, da sie in deren Umgang sie noch nicht geschult sind. Die Defizite lassen sich, so sollte hierbei noch angemerkt werden, vorwiegend im Umgang dem Beamer, der interaktiven Tafel (Whiteboard) sowie bei Lernprogramme/Lernplattformen aufweisen. Bezüglich der Bedienung von bereits älteren Medien, wie dem Overheadprojektor sind allerdings kaum Defizite vorhanden. Die Schwellenängste sind in der Mediennutzung im Unterricht zwar altersunabhängig festzustellen, allerdings sind diese eher bei Frauen als bei Männern vorhanden, wenn auch explizit von einem einzigen Lehrer erwähnt wurde, dass dieser vermehrt Schwellenängste bei LehrerInnen, sowohl bei Männern und bei Frauen kurz vor deren Pensionierung feststellt. Die LehrerInnen sind hierbei oft der Meinung, dass die SchülerInnen einen Vorteil gegenüber dem Lehrpersonal hätten, da diese in deren Alltag vermehrt Medien nutzen und folglich bereits im Umgang mit Medien „geschulter“ sind, weshalb sich die LeherInnen in deren Mediennutzung im Unterricht oft unsicher sind. Dies lässt sich wie folgt aus der Theorie mit Tulodziecki und

752 vgl. Reiter 2008, S.303

Blömeke (1997) begründen, welche darauf verweisen, dass es für Lehrkräfte nicht leicht ist, „ihre Kompetenzen in Sachen neuen Medien zu verbessern. (...) Denn im Umgang mit dem Computer dürften ihnen viele Schülerinnen und Schüler schon weit überlegen sein.“[753] Hierbei muss allerdings noch angemerkt werden, dass selbst wenn Schwellenängste bei den LehrerInnen vorhanden sind, viele an eine Ablöse der traditionellen Medien durch Computergestützte Medien glauben, da dies „dem heutigen Zeitgeist“ entspricht. Sofern sie allerdings daran glauben, dass die traditionellen Medien durch computergestützte Medien völlig abgelöst werden, sollten die LehrerInnen vielleicht damit beginnen, medienpädagogische Fortbildungen zu besuchen und deren Schwellenängste abzubauen. Da die Schwellenängste mit dem zukünftigen Neuerungen an medientechnischen Angeboten nicht sinken, sondern rapide steigen würden.

Weiters muss auch festgehalten werden, dass die Meinungen bzw. *Vorstellungen der Bedeutung von Medienkompetenz* bzw. von medienkompetent sein, sind äußerst different sind. Medienkompetenz bzw. medienkompetent sein meint zwar für knapp die Hälfte der LehrerInnen den sinnvollen Medienumgang, allerdings sind die weiteren Auffassungen der LeherInnen der Bedeutung von Medienkompetenz bzw. medienkompetent sehr unterschiedlich, welches unterstreicht, wie im Kapitel 5.2 bereits darauf verwiesen wurde, dass Medienkompetenz ein schillernder, unpräziser und zugleich einer der meistgebrauchten Begriffe ist, um zu beschreiben, zu welchen Fähigkeiten und Fertigkeiten von Individuen medienpädagogisches Handeln führen soll. Darüberhinaus soll mit dem Begriff der Medienkompetenz die Fähigkeiten gebündelt werden, wie auch die LehrerInnen meinten, welche ein Individuum innerhalb einer Medien- und Informationsgesellschaft benötigt.[754] Zudem geht es den LehrerInnen in der Bedeutung des Begriffs „Medienkompetenz“ ebenfalls

753 Tulodziecki und Blömeke 1997, S.19

754 vgl. Hüther und Schorb 2005, S.257

um einen kompetenten Medienumgang, ein „Medien beherrschen“, wie bereits im Kapitel 5.2.1 hingewiesen wurde.[755]

Abschließend kann somit festgehalten werden, dass den LehrerInnen sehr wohl bewusst ist, dass die Institution Schule zur Vermittlung von Medienbildung aufgerufen- und folglich es u.a. auch deren Aufgabe ist, den SchülerInnen Medienbildung im Unterricht zu vermitteln. Vorstellungen und Ideen wie Medienbildung im Unterricht vermittelt werden können, sind bei den meisten der befragten LehrerInnen gegeben bzw. werden diese bereits umgesetzt. Folglich ist ein Großteil der LehrerInnen bemüht, den SchülerInnen Medienbildung, wodurch eine kritische Mediennutzung beigebracht werden soll, zu vermitteln. Allerdings besuchen die wenigsten LehrerInnen medienpädagogische Fortbildungen, da sie fachspezifische Fortbildungen vorziehen oder sich deren medienpädagogisches bzw. medientechnisches Grundwissen meist selbst aneignen, weshalb oft Defizite und Schwellenängste, welche durchaus von den LehrerInnen eingeräumt werden, vorhanden sind. Bezüglich der Mediennutzung im Unterricht kann rückblickend gesagt werden, dass die meisten LehrerInnen den Computer, das Internet, sowie den Fernseher, den CD-Player sowie DVD-Player oder Videorecorder und den Overheadprojektor verwenden, jedoch niemand der befragten LehrerInnen angegeben hat, die interaktive Tafel (Whiteboard) zu nutzen. Eher weniger wird zudem auch der Beamer im Unterricht verwendet. Liegt dies nun daran, dass dies eher neuere Medien sind und die LehrerInnen ggf. keine Kenntnisse über die Benützung dieser Medien- oder Schwellenängste bezüglich dieser Medien haben, oder eher daran, dass ihnen das Standardinventar der älteren (Unterrichts)Medien vollkommen ausreichend erscheint?

Im anschließenden und letzten Kapitel soll der Handlungsbedarf des BMUKK in den genannten Defizitsbereichen aufgegriffen werden und demnach Empfehlungen für Verbesserungen in der Aus- und Fortbildung

755 vgl. Sutter 2002, S.129

der LehrerInnen, bezüglich deren medienpädagogischer Kompetenz, erfolgen.

11. Resümee und Ausblick

Resümierend lässt sich nun festhalten, da für die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht auf Seiten der LehrerInnen eine medienpädagogische Kompetenz vorausgesetzt wird, es in Zukunft verstärkter Aus- und Fortbildungsangebote für LehrerInnen bedarf, um deren medienpädagogische Kompetenz fördern- und sie auf die medienpädagogischen Herausforderungen und Aufgaben in der Schule angemessen vorbereiten zu können.[756] Auch wenn das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur bereits zahlreiche Maßnahmen (Grundsatzerlass Medienerziehung, Unterrichtsprinzip Medienbildung, Verankerung von medienpädagogischen Seminaren in der Aus- und Fortbildung) und Schwerpunkte im Bereich der Medienbildung setzt, besteht ein Handlungsbedarf des BMUKK, die Aus- und Fortbildung der LehrerInnen so zu modifizieren, dass die Vermittlung von medienpädagogischen Kompetenzen bereits in der Ausbildung der angehenden- sowie in der weiteren Fortbildung der LehrerInnen, gewährleistet werden kann. Für das BMUKK stellt sich hierbei allerdings die Frage, wie dieses bestmöglich auf die Herausforderungen, vor allem auf die Verringerung der genannten Defizite und Schwellenängste im Medienbereich reagieren soll und den LehrerInnen in deren Aus- und Fortbildung die Möglichkeit eröffnen kann, angemessene medienpädagogische Kompetenzen zu erwerben bzw. diese auch zu stärken.

In der zukünftigen LehrerInnenaus- und fortbildung sollte somit, wie aus dem vorigen Kapitel herausgeht, verstärkt auf das *medientechnische Grundwissen, die Technikaffinität, auf mediendidaktische Kompetenzen im Allgemeinen, auf Schwellenängste in der Mediennutzung im Unterricht sowie auf den Grundsatzerlass Medienerziehung und das*

756 vgl. Süss, Lampert und Wijnen 2010, S. 123

Unterrichtsprinzip Medienbildung Bedacht genommen werden. Es besteht deshalb in der Aus- sowie in der Fortbildung der LehrerInnen ein akuter Handlungsbedarf des BMUKK, das bisherige Angebot der medienpädagogischen Aus- und Fortbildungen so zu modifizieren, dass die genannten Defizite ausgeglichen werden können. Es gilt vor allem die genannten Defizite im medientechnischen Grundwissen, der Technikaffinität auszugleichen und somit medientechnisches Grundwissen in der Ausbildung zu vermitteln bzw. in der Fortbildung zu festigen und die LehrerInnen dabei auch mit neueren, ihnen weniger bekannten Medien vertraut zu machen und den Schwellenängsten in der Mediennutzung für den Unterricht entgegenzuwirken.

Als eine Empfehlung für die zukünftige Aus- und Fortbildung von LehrerInnen und zur Stärkung deren medienpädagogischer Kompetenz, könnte bspw. die unter 8.3 vorgestellten Konzepte von Spanhel (2002) für eine Integration der Medienpädagogik in der LehrerInnenaus- und fortbildung, nämlich zum einen, als ersten Teil, in deren Grundausbildung (folglich in der Ausbildung an der pädagogischen Hochschule) sowie zum anderen, als zweiten Teil, in der Fortbildung (mittels verpflichtender Fortbildungskurse), aufgegriffen werden. Im ersten Teil, der Grundausbildung an der pädagogischen Hochschule, sollte vorweg einmal stärker darauf Bedacht genommen werden, den angehenden LehrerInnen die Regelungen des BMUKK zur Vermittlung der Medienbildung (Grundsatzerlass der Medienerziehung und Unterrichtsprinzip der Medienbildung), zu verdeutlichen.[757] Zudem sollte während der Grundausbildung an der pädagogischen Hochschule den LehrerInnen medientechnisches Grundwissen, Technikaffinität, Grundlagen Mediennutzung für den Unterricht sowie Erziehungs- und Bildungsaufgaben im Medienbereich vermittelt werden. Dabei könnte zudem an die von Spanhel (2002) genannten drei relevanten Inhaltsbereiche der Medienpädagogik, welche während der Ausbildungszeit der LehrerInnen vermittelt werden sollten, nämlich

757 Die LehrerInnen sollten zudem im Laufe deren Fortbildungen abermals auf den Grundsatzerlass Medienerziehung und dem Unterrichtsprinzip der Medienbildung aufmerksam gemacht werden, um ihnen deren Verpflichtungen bewusst zu machen

Grundlagen der Verwendung und Gestaltung von Medien in Erziehung und Bildung, das Nutzen von Medien für Lehr- und Lernprozesse sowie Erziehungs- und Bildungsaufgaben im Medienbereich und ihre schulische Umsetzung, angeknüpft werden.[758] Zur Vermittlung der medientechnischen Grundausbildung wäre allerdings noch zu erwähnen, dass diese vom neuesten Stand der medientechnischen Entwicklungen ausgehen sollte, hierbei zudem auch die Möglichkeiten geboten werden sollten, bisherige PC-(Grund)kenntnisse/Medienkenntnisse zu vertiefen und an Lernsoftwareschulungen teilnehmen zu können. Dies sollte aus diesem Grund von äußerster Relevanz sein, da viele LehrerInnen mit dem Umgang von medientechnischen Geräten und neueren Unterrichtsmedien (bspw. dem Whiteboard) nicht geschult sind und folglich auch den Einsatz dieser Medien im Unterricht meiden, wodurch auch die Schwellenängste vor dem Medieneinsatz im Unterricht genommen werden- und Medienvertrautheit vermittelt werden könnte. Zudem sollten die angehenden LehrerInnen eine Vorstellung aller (Unterrichts)Medien erhalten, welche gut im Unterricht eingesetzt- und verwendet werden können. Darüber hinaus sollte den StudentInnen ein bewusstes Auswählen von Medien vermittelt-, sowie ein Überblick darüber gegeben-, wie Medien sinnvoll im Unterricht eingesetzt werden können. Folglich sollten auch die Vor- und Nachteile der Medien(nutzung) im Unterricht aufzeigt werden. Auch sollte den zukünftigen LehrerInnen an der pädagogischen Hochschule *ein medienfunktionales Wissen*[759] vermittelt werden, worin Fertigkeiten und Fähigkeiten in Bezug auf die Orientierung in virtuellen Umgebungen, bspw. im Umgang von Bildungsservern, LMS, WebAs, etc. verdeutlicht werden, welches darüber hinaus auch im Rahmen von Fortbildungen modifiziert werden könnte. Zudem sollte den LehrerInnen *arbeits-koordinatorische Fähigkeiten*[760] in deren Ausbildung vermittelt werden, welche allerdings auch im Rahmen von Fortbildungen modifiziert werden sollten, wodurch sie nicht immer vorgefertigte Materialien im Unterricht benutzen müssten, sondern zunehmend

758 vgl. Spanhel 2002, S.33

759 vgl. Astleitner 2000, S.102

760 ebd.

selbstständig Unterrichtsmaterialien anfertigen könnten. Auch sollte an der pädagogischen Hochschule s*ystembezogenes Wissen*[761] vermittelt werden, wodurch Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie man Unterrichtsmethoden mit neuen Technologien in den herkömmlichen Unterricht integrieren kann, beigebracht werden, welches ebenfalls im Rahmen von Fortbildungsangeboten modifiziert werden sollte.

Allerdings trägt die LehrerInnenausbildung lediglich nur einen Teil bei, welcher für die medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen relevant ist, da vor allem medienpädagogsiche Fortbildungen einen weiteren äußerst wichtigen 2. Schwerpunkt in der Unterstützung der medienpädagogischen Kompetenz von LehrerInnen bilden. Deshalb sollte in einem zweiten Schritt, im Rahmen von verpflichtend[762] eingeführten medienpädagogischen Fortbildungen, Seminare angeboten werden, in denen die LehrerInnen weiterhin die notwendigen medienpädagogischen Fähigkeiten sowie Kenntnisse vermittelt bekommen, somit auch deren medienpädagogische Wissen, deren eigene Medienkompetenz sowie deren medienpädagogische Kompetenz stetig erweitern zu können und sofern noch vorhanden, Defizite diesbezüglich ausgleichen können. So sollten die medienpädagogischen Fortbildungen von LehrerInnen dafür genützt werden, um die neuesten Medienentwicklungen kennenzulernen, um somit auch das medienpädagogische Wissen und die eigene Medienkompetenz sowie die medienpädagogische Kompetenz stetig erweitern zu können. Zudem sollten die LehrerInnen in den neuesten Medienentwicklungen eine medientechnische Einführung bzw. Anwendungsbeispiele erhalten. Hierbei sollte auch die Gelegenheit genutzt werden, Raum für mögliche Fragen zu bieten, um Unklarheiten (Mediennutzung, technische Fragen, etc.) zu klären bzw. bei Problemen Hilfestellungen bzw. Unterstützung zu bieten. Mit den verpflichtend eingeführten medienpädagogischen Fortbildungen soll somit erreicht

761 ebd.

762 Die Fortbildung der LehrerInnen im Bereich der Medienpädagogik, sollte deshalb verpflichtend eingeführt werden, da die Breitschaft diese zu besuchen eher gering ausfällt und deshalb, bei vielen PädagogInnen, welche vor deren Pensionierung stehen, Schwellenängste noch stärker ausgeprägt sind und dadurch die Bereitschaft medienpädagogische Fortbildungen zu besuchen noch geringer werden wird

werden, dass das medientechnische Grundwissen, die Technikaffinität und die eigene Medienkompetenz sowie medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen ständig modifiziert werden kann.

Abschließend kann somit festgehalten werden, dass in Zukunft die medienpädagogischen Kompetenzen sowie das hierfür notwendige pädagogische, fachliche und didaktische Grundwissen im zunehmenden Maße das Profil des Lehrberufs bestimmen werden.[763] Es wird deshalb, wie bereits im Kapitel 8 skizziert wurde, weiterhin eine wichtige Aufgabe bleiben, die LehrerInnen im Wege der LehrerInnenaus- und fortbildung an die Medien heranzuführen, ihnen ein mediendidaktisches- sowie medientechnisches Grundwissen zu vermitteln, folglich deren mediale Technikaffinität zu schulen, Schwellenängste abzubauen, ggf. bestehende Defizite auszugleichen und gute Anwendungs – bzw. Nutzungsbeispiele von Medien im Unterricht vorzustellen, wodurch die medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen gefördert wird und eine gute Basis für die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht bieten kann.[764]

763 vgl. Tulodziecki und Blöemeke 1997, S.10

764 vgl. ebd.

12. Literaturverzeichnis

- Aufenanger, S. (1998). Was versteht man unter Kompetenz (soziologisch-medienpädagogischer Aspekt)? Vortrag auf dem Bundeskongress des deutschen Kinderhilfwerks in Minden am 15.5.1998. Online: www.mediacultureonline.de/fileadmin/bibliothek/aufenanger_kompetenz/aufenanger_kompetenz.pdf
- Aufenganger, S. (1999). Medienpädagogische Projekte. Zielstellungen und Aufgaben. In: Baacke, D.; Kornblum, S.; Lauffer, J. (Hrsg.): Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. S.94-97
- Aufenanger, S. (2008). Mediensozialisation. In: Sander, U.; Von Gross, F.; Hugger, K.; (Hrsg.) 2008. Handbuch Medienpädagogik. Vs Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Aufenanger, S.; Schulz-Zander, R.; Spanhel, D. (Hrsg.) (2001). Jahrbuch Medienpädagogik 1. Opladen: Leske + Budrich.
- Astleitner, H.; Schinagl, W. (2000). High-level-Telelerenen und Wissensmanagement. Grundpfeiler virtueller Ausbildung. Frankfurt a.M./Berlin/Brüssel/New York/Wien.
- Baacke, D. (1996). Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Rein, A. von (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung
- Baacke, D. (1997). Medienpädagogik. Tübingen
- Baacke, D. (2007). Medienpädagogik. Grundlagen der Medienkommunikation. Niemeyer.
- Bauer, T. A. (2008). Land der Berge – Die medienpädagogische Bildungslandschaft in Österreich – Eine Bildbeschreibung. In: Blaschitz, E.; Seibt, M. (Hrsg.) Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen und Medienpraxis. LIT Verlag GmbH & Co. KG. Wien. 2008.

- Beth, H.; Pross, H. (Hrsg.) (1976). Einführung in die Kommunikationswissenschaft. Stuttgart
- Blaschitz, E.; Seibt, M. (Hrsg.) (2008). Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen und Medienpraxis. LIT Verlag GmbH & Co. KG. Wien.
- Blömeke, S. (2000). Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerausbildung. 1.Aufl. München: KoPäd-Verlag
- Blömeke, S. (2001). Analyse von Konzepten zum Erwerb medienpädagogischer Kompetenz. Folgerungen aus den Ansätzen von Dieter Baacke und Gerhard Tulodziecki. In: Bachmair, B.; Spanhel, D.; De Witt, C.; (Hrsg.) Jahrbuch Medienpädagogik 2. Opladen: Leske + Budrich.
- Blömeke, S. (2003). Neue Medien in der Lehrerausbildung. Zu angemessenen (und unangemessenen) Zielen und Inhalten des Lehramtstudiums. In: MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis in der Medienbildung. 11.01.2003 Online unter: http://www.medienpaed.com/02-2/bloemeke2.pdf [16.01.2011]
- Boeckmann, K.; Heymen N. (1978). Medien als technische Zeichensysteme und ihre Verwendung im Unterricht. In: Armbruster, B.; Hertkorn O. (Hrsg.): Allgemeine Mediendidaktik. Köln
- Böhm, W. (2005). Wörterbuch der Pädagogik. 16. Vollständig überarbeitete Auflage unter der Mitarbeit von Frithjof Grell. Alfred Körner Verlag. Stuttgardt.
- Brousek, K. (2008). Aus dem Zelt – in die Welt. Zur 100-jährigen, spannungsgeladenen Geschichte von Bildungspolitik, Film/Medien und Pädagogik. In: Blaschitz, E.; Seibt, M. (Hrsg.) Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen und Medienpraxis. LIT Verlag GmbH & Co. KG. Wien.
- Busse, S. (2002). Neue Medien in der Schule. Widersprüche – Perspektiven – Konsequenzen. Essen.

- Döring, K.W. (1969). Lehr- und Lernmittel. Weinheim
- Döring, N. (2000). Computergestützter Unterricht. In: Reiter, A. (Hrsg.), Schule Online. Das Handbuch zum Bildungsmedium Internet (S.105-115). Wien: Public Voice Report.
- Duden. Die Deutsche Rechtschreibung. Band 1. 22., vollständig neubearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim. 2000.
- Flick, U. (2004) Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Rowohlt Taschenbuch Verlag. Hamburg.
- Flick, U. (2010) Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Rowohlt Taschenbuch Verlag. Hamburg.
- Gaugin, S.; Sander, U. (2008). Kritisch-emanzipative Medienpädagogik. In: Sander, U.; Von Gross, F.; Hugger, K.; (Hrsg.) 2008. Handbuch Medienpädagogik. Vs Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Geretschlaeger, I. (2008). Als die Medienpädagogik in Österreich Segel setzte. In: Blaschitz, Edith; Seibt, M. (Hrsg.) Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen und Medienpraxis. LIT Verlag GmbH & Co. KG. Wien.
- Groeben, N.; Hurrelmann, B. (Hrsg.) (2002). Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Juventa Verlag. Weinheim und München.
- Gutheil, G.; Mügge, N. (2000). Lernort Neue Medien. Baltmannsweiler
- Gysbers, A. (2008). Lehrer – Medien – Kompetenz. Eine empirische Untersuchung zur medienpädagogischen Kompetenz und Performanz niedersächsischer Lehrkräfte. Schriftenreihe der NLM Band 22. Vistas. Berlin.
- Hagemann, W.; Tulodziecki, G. (1978). Medienpädagogik. Köln
- Herzig, B. (2008). In: Sander, U.; Von Gross, F.; Hugger, K.; (Hrsg.) 2008. Handbuch Medienpädagogik. Vs Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.

- Herzig, B.; Aßmann, S. (2008). Digitale Medien in formalen und informellen Lernumgebungen von Kindern und Jugendlichen. In: Wernstedt, R.; John-Ohnesorg M.; (Hrsg.) Neue Medien in Bildung. Lernformen der Zukunft. Dokumentation der Konferenz des Netzwerks Bildung vom 5. und 6.Mai 2008. Bonner Universitäts-Buchdruckerei. Bonn.
- Hoffmann, B. (2008). Bewahpädagogik. In: Sander, U.; Von Gross, F.; Hugger, K.; (Hrsg.) 2008. Handbuch Medienpädagogik. Vs Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Hug, T. (2008) Überlegungen zur Medienpädagogik im Lichte der medialen Wende. In: Blaschitz, E.; Seibt, M. (Hrsg.) Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen und Medienpraxis. LIT Verlag GmbH & Co. KG. Wien. 2008.
- Hugger, K. (2008). Medienkompetenz. In: Sander, U.; Von Gross, F.; Hugger, K.; (Hrsg.) 2008. Handbuch Medienpädagogik. Vs Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Hugger, K. (2010). Medienkompetenz. In: Vollbrecht, R.; Wegener, C. (Hrsg.) 2010. Handbuch Mediensozialisation. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Hurrelmann, Kl. (1998): Einführung in die Sozialisationstheorie 6., neu ausgestattete Auflage. Weinheim. Beltz.
- Hurrelmann, K. (2002). Einführung in die Sozialisationstheorie. 8., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim. Beltz.
- Hurrelmann, K.; Grundmann, M.; Walper, S. (2008). Zum Stand der Sozialisationsforschung. In: Hurrelmann, K.; Grundmann, M.; Walper, S. (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung, 7., vollst. überarb. Aufl., Weinheim/Basel.)
- Hüther, J. (2005). Mediendidaktik. In: Hüther, J.; Schorb, B. (Hrsg.) 2005. Grundbegriffe Medienpädagogik. 4. Vollständig neu konzipierte Auflage. München. Kopaed.

- Hüther, J.; Schorb, B. (Hrsg.) 2005. Grundbegriffe Medienpädagogik. 4. Vollständig neu konzipierte Auflage. München. Kopaed.
- Issing, L.J. (1987). Medienpädagogik im Informationszeitalter. Weinheim
- Jones, S. (2008). Medienpädagogik in Österreich aus internationaler Perspektive – Strategien für die Zukunft. In: Blaschitz, E.; Seibt, M. (Hrsg.) Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen und Medienpraxis. LIT Verlag GmbH & Co. KG. Wien.
- Jörissen, B.; Marotzki, W. (2010). Medienbildung. In: Vollbrecht, R.; Wegener, C. (Hrsg.) 2010. Handbuch Mediensozialisation. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Kempter, G. (1996). Lernen und Lehren im Computernetzwerk. In: Beste, D. (Hrsg.): Bildung im Netz: Auf dem Weg zum virtuellen Lernen. Düsseldorf.
- Kerres, M. (2008). Mediendidaktik. In: Sander, U.; Von Gross, F.; Hugger, K.; (Hrsg.) 2008. Handbuch Medienpädagogik. Vs Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Kommer, S. (2010) Kompetenter Medienumgang? Eine qualitative Untersuchung zum medialen Habitus und zur Medienkompetenz von SchülerInnen und Lehramtstudierenden. Budrich UniPress, Opladen & Farmington Hills MI.
- Kos, O.; Schaale, D. (2001). Medien und Informationstechnologien in der Lehrerausbildung. In: MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung 09.11.2001
- Kron, F.W.; Sofos, A. (2003) Mediendidaktik. Neue Medien in Lehr- und Lernprozessen. Ernst Reinhardt Verlag München Basel.
- Krucsay, S. (2008). Digital Literacy – gegen den Strich gelesen. In: Blaschitz, E.; Seibt, M. (Hrsg.) Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen und Medienpraxis. LIT Verlag GmbH & Co. KG. Wien. 2008.

- Kübler, H.D. (2010). Ansätze und Dimensionen der Mediensozialisation. In: Vollbrecht, R.; Wegener, C. (Hrsg.) 2010.
- Marotzki, W.; Jörissen, B. (2008). Medienbildung In: Sander, U.; Von Gross, F.; Hugger, K.; (Hrsg.) 2008. Handbuch Medienpädagogik. Vs Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Mayring, P. (2002). Einführung in die qualitative Sozialforschung. Beltz Verlag. Weinheim und Basel.
- Meister, D.; Kamin, A.M. (2010). Medien im Erwachsenenalter. In: In: Vollbrecht, R.; Wegener, C.. (Hrsg.) 2010. Handbuch Mediensozialisation. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Meyen, M. (2005). Mediensozialsation. In: Hüther, J.; Schorb, B. (Hrsg.) 2005. Grundbegriffe Medienpädagogik. 4. Vollständig neu konzipierte Auflage. München. Kopaed.
- Neubauer, W.; Tulodziecki, G. (1979). Medienpädagogik mit ihren Aspekten: Medienkunde, Mediendidaktik, Medienerziehung, Medienforschung. In: Hagemann, W. u.a. (Hg.): Medienpädagogik. Köln
- Oerther, R.; Dreher, E. (2002). Jugendalter. In: Oerter, R.; Montada, L. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie 5., vollst. überarb. Aufl. Weinheim. Beltz.
- Paus-Hasebrink, I.; Hipfl, B. (2005) Medienpädagogik in Österreich: Perspektiven, Potenziale und Probleme – Ein Kaleidoskop in acht Bildern. Online unter: http://www.medienpaed.com/05-1/paus-hasebrink_hipfl05-1.pdf [26.01.2011]
- Reiter, M- (2008). Implementierungsmöglichkeiten von Notebooks in den Mathematikunterricht der Grundschule. Eine didaktische Reflexion. In: Blaschitz, E.; Seibt, M. (Hrsg.) Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen und Medienpraxis. LIT Verlag GmbH & Co. KG. Wien.

- Rosebock, C.; Zitzelsberger, O. (2002). In: Groeben, N.; Hurrelmann, B. (Hrsg.) 2002. Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. München. Juventa
- Rosendhal, T.; (2007). Die Mediatisierung im Jugendalter - Konsequenzen für Schule und Unterricht. München. GRIN Verlag GmbH
- Röll, F.J. (2003). Pädagogik der Navigation. Selbstgesteuertes Lernen durch Neue Medien. München. Kopaed.
- Schädlich, K. (2008) Neue Medien in der Schule. Eine Befragung von Schulleitern, Lehrern und Schülern in Thüringen. VDM Verlag Dr. Müller.
- Schludermann, W. (2002). Medienmündigkeit als gesellschaftliche Herausforderung. In: Paus-Haase, I.; Lampert, C.; Süss, D. (Hrsg.) Medienpädagogik in der Kommunikationswissenschaft. Position, Perspektiven, Potenziale. 1.Aufl. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. S.49-58
- Schorb, B. (1995). Medienalltag und Handeln – Medienpädagogik in Geschichte, Forschung und Praxis. Opladen
- Schorb, B. (2005). Sozialisation. In: Hüther, J.; Schorb, B. (Hrsg.) 2005. Grundbegriffe Medienpädagogik. 4. Vollständig neu konzipierte Auflage. München. Kopaed.
- Schorb, B. (2008). Handlungsorientierte Medienpädagogik. In: Sander, U.; Von Gross, F.; Hugger, K.; (Hrsg.) 2008. Handbuch Medienpädagogik. Vs Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Schulz-Zander, R.; Tuldoziecki, G. (2003). Multimedia und Internet-neue Aufgaben für Schule und Lehrerbildung. In: Issing, L. J.; Klisma, P. (Hrsg.): Informationen und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis. 3. Vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Beltz PVU
- Seibt, M. (2008). Bildmedien + Medienbildung = Medienbildung. Konzept einer Weiterbildungsreihe Medienbildung. In: Blaschitz, E.; Seibt, M. (Hrsg.) Medienbildung in Österreich. Historische und

aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen und Medienpraxis. LIT Verlag GmbH & Co. KG. Wien. 2008.

- Spanhel, D. (2002). Medienkompetenz als Schlüsselbegriff der Medienpädagogik? Forum medienethik, 1/2002. Medienkompetenz. Kritik einer populären Universalkonzeption. Kopaed. München.
- Spanhel, D. (2006). Handbuch Medienpädagogik. Band 3. Medienerziehung. Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft. Klett-Cotta. Stuttgart.
- Spanhel, D. (2010). Mediensozialisation in der Schule. In: Vollbrecht, R.; Wegener, C. (Hrsg.) 2010. Handbuch Mediensozialisation. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Stadtfeld, P. (2004). Allgemeine Didaktik und neue Medien. Der Einfluss der neuen Medien auf didaktische Theorie und Praxis. Klinkhardt. Bad Heilbrunn. 2004.
- Strotmann, M. (2010). Medien in der mittleren und späten Kindheit. In: Vollbrecht, R.; Wegener, C. (Hrsg.) 2010. Handbuch Mediensozialisation. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden
- Sutter, T.; Charlton, M. (2002). In: Groeben, N.; Hurrelmann, B.. (Hrsg.) 2002. Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. München. Juventa
- Süss, D. (2004). Mediensozialisation von Heranwachsenden: Dimensionen - Konstanten – Wandel. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Süss, D.; Lampert, C.; Wijnen, C. (2010). Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Tulodziecki, G. (1995). Handlungsorientierte Medienpädagogik in Beispielen. Projekte und Unterrichtseinheiten für Grundschulen und weiterführende Schulen. Bad Heilbrunn

- Tuldoziecki, G; Blömeke, S. (Hrsg.) (1997) Neue Medien – neue Aufgaben für die Lehrerausbildung. Tagungsdokumentation. Verlag Bertelsmann Stiftung. Gütersloh
- Tulodziecki, G. (1997a). Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungsorientierten und entwicklungsorientierten Medienpädagogik (3.Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Tulodziecki, G. (1998). Entwicklung von Medienkompetenz als Erziehungs- und Bildungsaufgabe. In: Pädagogische Rundschau 52.
- Tulodziecki, G. (2001). Medienpädagogik in der Lehreraus- und Lehrerfortbildung. In: Schweer, M.K. (Hrsg.) Aktuelle Aspekte medienpädagogischer Forschung: interdisziplinäre Beiträge aus Forschung und Praxis. Westdeutscher Verlag. Wiesbaden.
- Tulodziecki, G. (2005). Schule und Medien. In: Hüther, J.; Schorb, B. (Hrsg.) 2005. Grundbegriffe Medienpädagogik. 4. Vollständig neu konzipierte Auflage. München. Kopaed.
- Tulodziecki, G. (2008). Medienerziehung. In: Sander, U.; Von Gross, F.; Hugger, K.; (Hrsg.) 2008. Handbuch Medienpädagogik. Vs Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Tulodziecki G.; Herzig, B.; Grafe, S. (2010). Medienbildung in Schule und Unterricht. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn.
- Vollbrecht, R.; Wegener, C. (2010). Handbuch Mediensozialisation. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Weinert, F. E- (2001). Vergleichende Leistungsmessungen in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F. E. (Hrsg.) Leistungsmessungen in Schulen. Beltz. Weinheim.
- Wermke, J. (2005). Unterricht und Medien. In: Hüther, J.; Schorb, B. (Hrsg.) 2005. Grundbegriffe Medienpädagogik. 4. Vollständig neu konzipierte Auflage. München. Kopaed.

Informationsquellen aus dem Internet:

- http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/Hauptschulen_HS_Lehrplan1590.xml
- http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/prinz/index.xml
- http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/prinz/medienpaedagogik.xml
- http://www.bmukk.gv.at/medienpool/5796/medienerziehung.pdf
- http://www.gemeinsamlernen.at/
- http://www.mediaculture-online.de/
- http://www.medienimpulse.at/home
- http://www.mediamanual.at/
- http://medienpaedagogik.univie.ac.at/home/
- http://www.neuemittelschule.at/hintergrundinformationen.html
- http://www.schule.at/index.php?url=schule
- http://www.univie.ac.at/ksa/elearning/cp/qualitative/qualitative-9.html

13. Anhang

I. Interviewleitfaden

1. Private Mediennutzung

- Welche Medien nützen Sie und wie oft nutzen Sie diese?
- Wie häufig nutzen Sie privat das Internet bzw. den PC?
- Wozu nutzen Sie das Internet bzw. den PC?

2. Wissen um den Medienumgang der SchülerInnen

- Wissen Sie darüber Bescheid, welche Medien Ihre SchülerInnen privat nützen?
- Greifen Sie die private Nutzung von Medien Ihrer SchülerInnen in Ihrem Unterricht auf? Wenn ja, inwiefern? Wenn nein, warum nicht?

3. Schulische Rahmenbedingungen

- Wie beurteilen Sie die mediale Ausstattung Ihrer Schule?
    - Welche Medien stehen Ihnen an Ihrer Schule zur Verfügung?
    - Gibt es Medien welche unzureichend zur Verfügung stehen? Wenn ja, welche?
- Gibt es an Ihrer Schule einen eigenen PC Raum/eigene PC Räume? Wenn ja, wie viele PC Räume gibt es?
- Gibt es an Ihrer Schule einen eigenen Medienraum in welchen sich alle verfügbaren und nutzbaren Medien, welche im Unterricht verwendet werden können, befinden?
- Gibt es an Ihrer Schule Klassenräume in denen bereits ein PC, Laptop, Beamer, Whiteboard, Fernseher oder DVD Player, etc. vorhanden sind?

4. Zur Medienverwendung im Unterricht

4.1 Einstellung zur Medienverwendung im Unterricht

- Begrüßen Sie die Möglichkeit der Verwendung von Medien im Unterricht? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?
- Halten Sie es für wichtig, dass der Unterricht medial aufbereitet bzw. mittels Medien unterstützt wird? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?
    - Sind Sie der Meinung, dass die Verwendung bzw. der Einsatz von Medien im Unterricht mit einem erhöhten Zeitaufwand in der Unterrichtsvorbereitung verbunden ist? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?
- Könnten Sie sich vorstellen, dass computergestützte Lernformen traditionelle Lernformen ablösen werden? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?
- Informieren Sie Ihre SchülerInnen über Medien und deren Nutzung im Privatgebrauch? (Bspw. über Gefahren in sozialen Netzwerken wie bspw. Facebook, etc.)

4.2 Mediennutzung im Unterricht

- Welche Medien setzen Sie in Ihrem Unterricht ein?
- Welche Medien setzen Sie am häufigsten/wenigsten im Unterricht ein?
- Verwenden Sie eine besondere Lernsoftware für Ihren Unterricht? Wenn ja, welche und wie oft nutzen Sie diese?
- Empfehlen Sie Ihren SchülerInnen zum Lernen sowie zum Bearbeiten von Hausaufgaben/Schulübungen auch die Nutzung bzw. den Einsatz von Medien? Wenn ja, welche Medien empfehlen Sie? Wenn nein, warum empfehlen Sie keine Medien zur Bearbeitung der Hausübungen/Schulübungen?

5 Zur Aus-und Weiterbildung von LehrerInnen

5.1 LehrerInnenausbildung (Pädagogische Hochschule)

- Welche Vorlesungen und Seminare gab es zum Thema Medienbildung zur Zeit Ihrer Ausbildung an der pädagogischen Hochschule?
    - Welche Defizite gab es Ihrer Meinung nach im Hinblick auf Medienerziehung in Ihrer Ausbildung?
- Wie soll Ihrer Meinung nach eine gute medienpädagogische Ausbildung an der pädagogischen Hochschule aussehen?
    - Sollen Ihrer Ansicht nach verpflichtende Lehrveranstaltungen, welche die Thematiken rund um Medienbildung, Medienerziehung, Mediendidaktik und Medienschulung (z.B. Hinweise und Beispiele für praktische Anwendungen von Medien im Unterricht sowie eine technische Einschulungen von bspw. Lernsoftwares, dem Whiteboard etc.) behandeln, an den pädagogischen Hochschulen eingeführt werden? Wenn nein, warum nicht?
    - Welche zusätzlichen Angebote an pädagogischen Hochschulen würden Sie bezüglich Medienbildung, Medienerziehung, Mediendidaktik und Medienschulung begrüßen bzw. welche Wünsche, Vorschläge und Anregungen hätten Sie diesbezüglich?
- Fühlen Sie sich zur Vermittlung von Medienbildung im Unterricht entsprechend ausgebildet? Wenn nein, warum nicht?

5.2 Pädagogische Fortbildung im Bereich Medienpädagogik (Weiterbildung)

- Nützen Sie das Angebot der medienpädagogischen/medienspezifischen Weiterbildung/Fortbildung? Wenn nein, warum nicht?
- Bietet Ihre Schule bzw. Ihr/e SchulleiterIn interne medienpädagogische/medienspezifische Fortbildungen an? Wenn ja, welche Fortbildungen werden diesbezüglich angeboten und sind diese Fortbildungen verpflichtend oder auf freiwilliger Basis?!

- Besuchen Sie auch außerschulische medienpädagogische/medienspezifische Fortbildungen? Wenn ja, welche Fortbildungen besuchen Sie und sind diese verpflichtend oder auf freiwilliger Basis? Wenn nein, warum besuchen Sie keine außerschulischen medienpädagogischen/medienspezifischen Fortbildungen?

- Bilden Sie sich im Bereich der Medienbildung, Medienerziehung, Mediendidaktik fort? Wenn ja, welche Fortbildungen besuchen Sie diesbezüglich? Wenn nein, warum nicht?

- Wie häufig finden solche medienpädagogischen bzw. medienspezifischen Fortbildungen (schulintern und außerschulisch) statt?

- Wo würden Sie Ihrer Meinung nach, im Hinblick auf Vermittlung von Medienbildung, Unterstützung benötigen bzw. sich Hilfeleistungen wünschen?

6. Medienpädagogik

- Sind Medienbildung, Medienerziehung, Mediendidaktik und die medienpädagogische Kompetenz von LehrerInnen an Ihrer Schule ein Thema? Wenn ja, in welchem Ausmaß? Wenn nein, warum nicht?

- Sind Sie der Meinung, dass sich die Institution Schule den neuesten Medienentwicklungen anpassen sollte? Wenn ja, welche Vorschläge hätten Sie diesbezüglich? Wenn Nein, warum sind Sie der Meinung, dass sich die Institution Schule nicht den neuesten Medienentwicklungen anpassen sollte?

6.1 Medienbildung

- Finden Sie, dass es die Aufgabe der Schule ist, SchülerInnen mit Medien vertraut zu machen? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum?

- Kennen Sie den Grundsatzerlass der Medienerziehung des BMUKK?

- Kennen Sie das Unterrichtsprinzip der Medienbildung? Wird das Unterrichtsprinzip Medienbildung von Ihnen auch umgesetzt bzw. angewendet?

- Was sind Ihre Vorstellungen zur Vermittlung von Medienbildung?

6.2 Mediendidaktik

- Erfolgt die Vorbereitung bzw. die didaktische Aufbereitung Ihres Unterrichts mittels Medien? Wenn ja, inwiefern? Wenn nein, warum nicht?

- Empfinden Sie die Verwendung von Medien als Unterstützung in der didaktischen Aufbereitung des Unterrichts?

- Gab es bzw. gibt es an Ihrer Schule auch Medienprojekte? Wenn ja, welche? Bzw. erläutern Sie mir bitte kurz die Thematik des/der Projekts/Projekte.

6.3 Medienkompetenz

- Wie definieren Sie Medienkompetenz?

- Was sind Ihre Ideen zur Vermittlung von Medienkompetenz im Unterricht?

  - Welche Ansätze zur Vermittlung von Medienkompetenz würden sie gut finden?

7. Perspektiven der LehrerInnen

- Welche Kompetenzen sollen/sollten SchülerInnen Ihrer Meinung nach im Unterricht erwerben?

- Welche Aufgaben sehen Sie als LehrerIn in der Vermittlung von Medienbildung?

  - Welche Ziele sollten Ihrer Meinung nach verfolgt werden?

8. Selbsteinschätzung der LehrerInnen

- Wie schätzen Sie Ihre persönliche medienpädagogische Kompetenz ein?

- Haben Sie das Gefühl, dass Sie für die Vermittlung von Medienbildung im Unterricht genügend ausgebildet sind? Wenn nein, warum nicht?
- Fühlen Sie sich für das was Sie in Ihrem Unterricht leisten wollen bzw. sollen genügend ausgebildet? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?
- Wie sieht eine Unterrichtsstunde aus in welcher Sie Medienbildung vermitteln?
- Wie schätzen Sie den Erfolg Ihres Unterrichts bezüglich Medienbildung von SchülerInnen ein?
    - Wo sehen Sie diesbezüglich Stärken oder Schwächen in Ihrem Unterricht?

9. Zur Lehrperson

- Geschlecht
- Wie alt sind Sie?
- Wie viele Jahre sind Sie bereits als LehrerIn tätig?
- Welche Fächer unterrichten Sie?

II. Kategoriensystem

Kategorie 1 „private Mediennutzung der LehrerInnen“:

- Kategorie 1 – private Medienauswahl
- Kategorie 2 - PC- und Internetnutzung

Kategorie 2 „SchülerInnen“:

- Kategorie 1 – Private Mediennutzung der SchülerInnen
- Kategorie 2 – Private Mediennutzung der SchülerInnen als Thema im Unterricht
- Kategorie 3 – SchülerInnenkompetenzen

Kategorie 3 „schulische Rahmenbedingungen“:

- Kategorie 1 - Mediale Ausstattung an den Schulen
- Kategorie 2 – Vorhandene Medien
- Kategorie 3 – Klassenräume in denen Medien vorhanden sind
- Kategorie 4 - Medienpädagogik ein Thema an der Schule

Kategorie 4 „Mediennutzung im Unterricht“:

- Kategorie 1 – Medienauswahl
- Kategorie 2 - Mediennutzung in der Vorbereitung
- Kategorie 3 - Medien als Unterstützung
- Kategorie 4 – Mediennutzung bei Hausübungen/Schulübungen
- Kategorie 5 – Medienprojekte
- Kategorie 6 - Erhöhter Zeitaufwand
- Kategorie 7 – Schwellenängste

Kategorie 5 „neueste Medienentwicklungen“:

- Kategorie 1 – Anpassung an neueste Medienentwicklungen
- Kategorie 2 - Ablöse der traditionellen - durch computergestützte Lernformen

Kategorie 6 „Ausbildung von LehrerInnen“:

- Kategorie 1 - Medienpädagogik in der Erstausbildung der LehrerInnen
- Kategorie 2 - Gute medienpädagogische Ausbildung von LehrerInnen

Kategorie 7 „Fortbildung von LehrerInnen“:

- Kategorie 1 - Besuch von medienpädagogischen Fortbildungen
- Kategorie 2 - Schulinterne medienpädagogische Fortbildungen
- Kategorie 3 - Unterstützung im Rahmen von medienpädagogischen Fortbildungen

Kategorie 8 „Medienbildung“:

- Kategorie 1 – Medienbildung als Aufgabe der Schule
- Kategorie 2 - Grundsatzerlass der Medienerziehung
- Kategorie 3 - Unterrichtsprinzip der Medienbildung
- Kategorie 4 – Vorstellungen zur Medienbildung
- Kategorie 5 –Unterrichtsstunde in welcher Medienbildung vermittelt wird?

Kategorie 9 „Medienkompetenz“:

- Kategorie 1 - Vorstellungen von Medienkompetenz

Kategorie 10 „Selbsteinschätzung der LehrerInnen“:

- Kategorie 1 - Vermittlung von Medienbildung
- Kategorie 2 - Einschätzung der eigenen medienpädagogischen Kompetenz
- Kategorie 3 – Zur Vermittlung des Lehrstoff

Kategorie 11 „Lehrperson“:

- Kategorie 1 – Alter
- Kategorie 2 –Fächer
- Kategorie 3 - Tätigkeit als LehrerIn

III. Auswertungsmatrix

Codesystem	Name	Name	Name
Geschlecht			
Alter			
Tätigkeit als LehrerIn			
Unterrichtsgegenstände			
Private Mediennutzung			
Mediennutzung der SchülerInnen			
Mediale Ausstattung in der Schule			
Mediennutzung im Unterricht			
LehrerInnenausbildung			
Medienpädagogische Fortbildung			
Medienpädagogik			
Medienbildung			
Medienkompetenz			
SchülerInnenkompetenzen			
Schwellenängste			
Unterrichtsprinzip der Medienbildung			
Grundsatzerlass der Medienerziehung			

IV. Abstract

In der heutigen Zeit wachsen Kinder und Jugendliche in einer sich rapide wandelnden Gesellschaft auf. Wenn Gesellschaft charakterisiert wird, fallen demnach Wörter wie Wissens- oder Informationsgesellschaft, welches in der Regel über Medien bereitgestellt wird. Somit gehören die Medien zum Alltag der Heranwachsenden, weshalb es gilt, Kinder und Jugendliche so früh wie möglich mit dem Umgang mit Medien sowie mit medialen Angeboten vertraut zu machen, da die Medienbedürfnisse, das Medieninteresse und die Mediennutzung im Schulalltag sowie im Familienalltag entwickelt- und stabilisiert werden. Da folglich der Einfluss der Medien in der Lebenswelt der SchülerInnen immer stärker und präsenter wird, muss gewährleistet werden, dass die SchülerInnen den kritischen und verantwortungsvollen Medienumgang erlernen. Hierzu gehören u.a. die Ausbildung im Umgang mit Medien und die Fähigkeit Medien(informationen) zu bewerten, auszuwählen, kritisch zu reflektieren, verantwortungsbewusst zu nutzen und kreativ selbst zu gestalten. Neben der Vermittlung der Medienbildung durch Eltern und der Familie kommt diese Aufgabe zudem auch der Institution Schule zu. Die Institution Schule sollte deshalb versuchen, Medien bewusst in den Schulalltag zu integrieren, wodurch der konsequente Umgang mit Medien und die Medienbildung im Unterricht vermittelt werden kann. Um SchülerInnen nun zu einem sachgerechten und kritischen Umgang mit Medien im Unterricht anzuleiten, muss allerdings die eigene Medienkompetenz- sowie die medienpädagogische Kompetenz der LehrerInnen vorausgesetzt sein, welche die SchülerInnen immerhin in der Aneignung der Medienbildung unterstützen sollen. Deshalb setzen medienkompetente SchülerInnen medien(pädagogisch)kompetente LehrerInnen voraus, wodurch die LehrerInnenqualifizierung eine relevante Schlüsselrolle für eine erfolgreiche Medienbildung im Schulalltag hat.[765] Die vorliegende Arbeit soll deshalb Aufschluss darüber geben, über welche medienpädagogische Kompetenzen die LehrerInnen im Sekundarunterricht I im Bezirk Neusiedl am See verfügen.

765 vgl. Tulodziecki und Blömeke 1997, S.11

Children and adolescents are growing up in a fast changing society in today's world. If we try to characterise the word 'society', words like knowledge economy or information society are used, those words are usually applied by the media. The media are part of every-day life of young people, therefore it is very important to acquaint children and teenagers from an early age to the usage of different media and its range, because the media requirements, the usage of media and the interest in media are developed and stabilized at school or within the every-day family life.

The influence of the media are getting stronger and more present in the live of pupils, therefore it has to be assured that the children are thought a responsible and critical usage of the media. To achieve this it is required that pupils are educated in the responsible usage of media and their provided information, as well as the ability to evaluate, select, critically reflect and creatively design the media. The reasonability of media education lies not only at the parents, it is also part of the school education. Therefore schools try to integrate the media into the curriculum to impart the exposure to the media.

An appropriate and critical usage of the media during school lessons is only given if also the teachers acquire media literacy. This implies that media literacy scholars require media literacy teacher, which means that the qualification of teachers plays a chief part in the successful media education in schools.

In the following this work should present which kind of media education skills the teacher in the secondary school in the district of Neusiedl am See in Burgenland have.

Lebenslauf

Anja – Carina Gabriel

geboren am 14.Juli 1986 in Eisenstadt

Ausbildung:

1992 – 1996	Volksschule Gols
1996 – 2000	Sporthauptschule Gols
2000 – 2005	HTBLVA Spengergasse Wien V.
Juni 2005	Matura - Diplom in Kunst & Design
September 2005 – Juni 2006	Wiener Kunstschule
Seit Oktober 2006	Studium der Bildungswissenschaft an der Universität Wien mit den Schwerpunkten Medienpädagogik und Heil- und integrative Pädagogik

Berufliche Praxis:

Juli 2003	Praktikum bei Druckerei Horvath
Juni – Juli 2004	Praktikum bei René Lezard
Oktober 2009 – Jänner 2010	Praktikum EPIK an dem Institut für Bildungswissenschaft unter der Leitung von Univ.-Prof. Mag. Dr. Ilse Schrittesser
Oktober 2009 – März 2010	Praktikum ILE an dem Institut für Bildungswissenschaft unter der Leitung von Univ.-Prof. Mag. Dr. Ilse Schrittesser
März – Juni 2010	Praktikum bei BIV Integrativ
März – Juni 2010	Tutorium bei Univ.-Prof. Dr. Schneider-Taylor
September 2010 – Jänner 2011	Praktikum bei BIV Integrativ
Oktober 2010 – Jänner 2011	Tutorium bei Mag. Alexander von Spinn