

Medienkompetenz : ein zentrales Bildungsziel für das 3. Jahrtausend

Autor(en): **Moser, Heinz**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **85 (1998)**

Heft 4: **Informatik in der Volksschule**

PDF erstellt am: **26.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-527760>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Medienkompetenz – ein zentrales Bildungsziel für das 3. Jahrtausend

«Medienkompetenz» soll die Schule vermitteln, darüber scheint weitgehend Übereinstimmung zu herrschen. Doch was verbindet sich mit diesem vielzitierten Begriff? Ist das eine Fähigkeit, welche die Schulen vermitteln sollen, oder hat jener Hörer recht, der bei einer Radiodiskussion zu bedenken gab: «Warum denn an der Primarschule Computer? Das lernt man später im Leben ohne Mühe auch noch. Die Primarschulinformatik ist überflüssig wie ein Kropf.»

Hans-Dieter Kübler z.B. hat denselben Vorbehalt etwas gehobener formuliert, wenn er kritisiert, der Begriff der Medienkompetenz werde oft mehr im Sinne einer «rituellen Beschwörungsformel» benutzt: «Mit ihm bestreitet sie (die Medienpädagogik, d.Verf.) alle Diskussionen, erstickt alle Anfragen und Zweifel, weil alle andächtig oder begeistert zustimmen oder so tun, als wüssten sie, was jeweils gemeint ist bzw. was der jeweilige Verfechter damit avisiert» (Kübler 1996, S. 11). Wir fassen in diesem Zusammenhang die Kritik Küblers in dem Sinne auf, dass der Begriff der Medienkompetenz suggeriert, es lägen bereits Lösungen vor, wo in Wirklichkeit erst das Problem formuliert wird, das anzugehen ist.

Die pädagogische Diskussion um Medienkompetenz

Der Begriff der Medienkompetenz selbst lässt sich in seiner Entstehung auf Dietrich Baackes Adaption des Habermasschen Konzeptes der kommunikativen Kompetenz zurückführen (vgl. Baacke 1980, Habermas 1971). Auf medienpädagogische Fragestellungen bezogen, beschreibt Baacke den Kern seiner Konzeption im Rückblick: «Jeder Mensch ist ein prinzipiell <mündiger Rezipient>, er ist aber zugleich als kommunikativ-kompetentes Lebewesen auch ein aktiver Mediennutzer, muss also in der Lage sein (und die technischen Instrumente müssen ihm dazu zur Verfügung gestellt werden!), sich über das Medium auszudrücken» (Baacke 1996, S.7). Auf diesem Hintergrund differenziert Baacke folgende zentrale Dimensionen der Medienkompetenz aus:

Jeder Mensch muss in der Lage sein sich über das Medium auszudrücken.

- *Medienkritik*, indem man fähig ist, sich analytisch, ethisch und reflexiv auf Medien zu beziehen;
- *Medienkunde* als Wissen über Medien im Sinne der Informiertheit über das Mediensystem, wie auch im Rahmen einer instrumentell-qualifikatorischen Fähigkeit, die entsprechenden Geräte bedienen zu können;
- *Mediennutzung* sowohl durch Rezeption wie auch aktiv als Anbieter;
- innovative und kreative *Mediengestaltung* (Baacke 1996, S.8)

In den letzten Jahren haben diese Zielsetzungen nicht nur ihre Gültigkeit bewahrt, sie sind vielmehr umso wichtiger geworden, als sich unsere Ge-

sellschaft immer stärker zur Mediengesellschaft wandelt. Neben Fernsehen und Radio haben immer mehr Leute zuhause einen Computer stehen, und bei vielen jüngeren Zeitgenossen ist ein Leben ohne Natel und Internet-Anschluss kaum mehr vorstellbar. Bezieht sich Baacke noch auf die alten («analogen») Medien, so müsste für die Anforderungen des «digitalen Zeitalters» zusätzlich eine Kategorie der Einführung in ein «mediales Denken» eingeführt werden. Denn der Umgang mit der Struktur des Internets, mit clipartigen Präsentationsformen des Fernsehens, mit an Baumstrukturen orientierten Suchbewegungen erfordert neue Denk- und Bewusstseinsformen, welche den Alltag des Medienzeitalters prägen.

Dennoch ist die pädagogische Intention des Konzeptes der Medienkompetenz nicht unumstritten. Geht es nämlich darum, soziale und kulturelle Zielwerte zu formulieren, und diese über das Schul- und Bildungswesen sowie in der Freizeit umzusetzen (vgl. Baacke 1996, S.10), so kennzeichnet sich darin nach Kübler gerade das Dilemma der Medienpädagogik. Diese müsse in ihren Erhebungen konstatieren, «dass die meisten Probanden mit den Medien entsprechend ihren (wie immer zu bewertenden) sozialen, kulturellen, kognitiven und kommunikativen Möglichkeiten recht kompetent umgehen, dass sie also keine pädagogische Stimulation oder gar Unterstützung brauchen, zumal die Medien dies auf ihre Weise schon selbst betreiben» (Kübler 1996, S.13).

Kübler hat wohl dahingehend recht, dass die Frage nach Kompetenzen, die im Umgang mit Medien notwendig sind, nicht vorschnell pädagogisiert werden sollte. Ohne zusätzliche Schulung traut man es den Menschen dann nicht zu, jene Visionen selbständig zu verwirklichen, die im Sinne von Bill Gates darauf verweisen, dass die Informationsgesellschaft ihren Mitgliedern neue Wege zu Produktivität, Lernen und Unterhaltung erschliesse (Gates 1995, S. 392). Im Gegensatz dazu ist jedoch erst einmal davon auszugehen, dass gerade junge Menschen im Alltag heute über eine Vielzahl von Kompetenzen bereits verfügen, die zum Umgang mit Medien notwendig sind, wie auch Alltagsvollzüge ganz automatisch eine Vielfalt unterschiedlichster Medienerfahrungen einschliessen. Schon jetzt zeichnet sich der Trend ab, dass die sieben- oder achtjährigen Kids den alten Computer ihres Vaters übernehmen, wenn dieser auf ein neues System umsteigt. Braucht es da überhaupt noch die Schule als Vermittlungsinstanz – zumal sich der Gebrauch von Geräten bzw. von Hard- und Software immer einfacher gestaltet (durch grafikorientierte Benutzeroberflächen, durch vereinfachte Nutzerführung beim Programmieren elektronischer Geräte, und bald auch durch die Sprachsteuerung von Computersystemen)?

Schon jetzt zeichnet sich der Trend ab, dass die Kids den alten Computer ihres Vaters übernehmen.

Die Aufgabe der Schule als Vermittlungsinstanz

Gegen Kübler und dessen Kritik an der Vermittlung von Medienkompetenzen ist einzuwenden, dass er sich zu stark am Medium Fernsehen ausrichtet, wo es wohl richtig ist, dass gerade von Pädagogen die Medienkompetenz der Rezipienten oft unterschätzt wurde (vgl. auch Moser 1995, S. 191). Auf dem Hintergrund der digitalen Medien scheint mir die Schule jedoch dreifach gefordert:

- Computer sind ein aktives Medium, das eine immer grössere Anzahl von Anwendungsmöglichkeiten in sich schliesst: Lernspiele, Textverarbeitung, Datenbanken, Zeichnen, Abruf von Informationen über CD-Roms, Internet, E-Mail etc. Kinder, die sich mit diesem Medium befassen, werden sich von sich aus nur mit einem kleinen Teil dieser Palette beschäftigen. Ausgleichende Aufgabe der (Primar-)schule kann es hier sein, Kinder für Aktivitäten zu motivieren, die nicht automatisch in ihrem Aufmerksamkeitsbereich liegen (z. B. der Hinweis auf Lernspiele anstatt Ballerspiele, die Vermittlung erster Kenntnisse in Textverarbeitung über Programme wie «Creativ Writer», die Recherche in Lexika wie «Encarta»).
- Zudem kann man allerdings nicht davon ausgehen, dass alle Menschen gleichermassen Zugang zu den neuen Medien haben. Dies betrifft insbesondere die weniger gebildeten Schichten, die über ein «kulturelles Kapital» (Bourdieu) verfügen, das an die Anforderungen des Informationszeitalters weniger anschlussfähig ist. Es wird in diesem Zusammenhang befürchtet, dass in einer Gesellschaft, die im Weissbuch der Europäischen Kommission zur allgemeinen und beruflichen Bildung als «kognitive Gesellschaft» gekennzeichnet wird, sich die Schere der Bildungs- und Lebenschancen leicht noch weiter öffnen könnte (Europäische Kommission 1995)¹. Wenn aber Computer zu den normalen Arbeitswerkzeugen von Schülern und Schülerinnen gehören, dürfte sich die Gefahr von schichtbezogenen – und evtl. auch geschlechtsabhängigen – Wissenklüften verringern.
- Wesentlich für das kompetente Verhalten in einer immer stärker durch Medien geprägten Gesellschaft sind aber auch jene Fähigkeiten, die Baacke unter dem Begriff der «Medienkritik» zusammenfasst – nämlich fähig zu sein, sich analytisch, ethisch und reflexiv auf Medien zu beziehen. Auch hier geht es nicht um spezifische Kurse oder Unterrichtsfächer, die solches vermitteln. Vielmehr bietet der Umgang mit Computern immer wieder Lernanlässe, welche solche Fragen in den Mittelpunkt stellen lassen.

Ausgleichende Aufgabe der Schule kann es sein, Kinder für Aktivitäten zu motivieren, die nicht in ihrem Aufmerksamkeitsbereich liegen.

Medienkompetenz als Basisqualifikation

Das Fazit all dieser Überlegungen scheint mir folgendes zu sein: Die Beschäftigung mit dem Medium Computer ist deshalb für Schulen so zentral, weil es nicht mehr – wie noch bei Radio und Fernsehen – allein um den Freizeitbereich geht, der durch Massenkommunikationsmittel geprägt wird; vielmehr durchdringen die Medien immer stärker den gesamten beruflichen und privaten Alltag. Die neuen digitalisierten Medien der nächsten Generation werden dabei aber im Gegensatz zum eher konsumatorischen analogen Fernsehen vergangener Tage viel stärker auf die Aktivität der Benutzer setzen. Für Rötzer zeigt sich ein Sog, «den distanzierten Zuschauer und Zuhörer immer weiter in das mediale Geschehen, in die Medienwirklichkeit hineinzuziehen, was letztlich heisst, dass der Benutzer nicht mehr nur Abnehmer, Rezipient oder Konsument eines massenmedialen Produktes ist, sondern in das System als

aktives und vor allem individuiertes Element integriert ist» (Rötzer 1995, S. 69).

Das bedeutet: Medienkompetenzen dürfen heute nicht mehr als Bereichsqualifikationen mit beschränkter gesellschaftlicher Reichweite gelten; vielmehr handelt es sich um breite Basisqualifikationen, die für das alltägliche Leben des aktiven Bürgers im 3. Jahrtausend unentbehrlich sein werden. An anderem Ort habe ich die damit angesprochene Spannweite konkret dargestellt (Moser 1997). Medienkompetenzen umfassen danach:

technische Kompetenzen

- einfache Wartungs- und Installierungsarbeiten an Mediengeräten vornehmen können (Batterienwechsel, Software-Installation, Behebung einfacher Störungen);
- Umgang mit den Grundfunktionen von elektronischen Geräten (Hard- und Software) im Sinne von Benutzerkompetenzen;
- Denken in einfachen Programmier- und Navigierschemen (Programmieren einer Fernbedienung, Anpassung einer Textverarbeitung auf persönliche Bedürfnisse, Verwalten von Bookmarks aus dem Internet, Bedienung von Suchmaschinen);
- Verstehen von Fachausdrücken;

kulturelle Kompetenzen

- Offenheit und Neugier für die Angebote der neuen Medien als Teil der zeitgenössischen Alltagskultur, ohne sich diese jedoch unkritisch und euphorisch anzueignen;
- Kompetenz, neben literaler auch auditive und bildsprachliche Informationen zu nutzen;
- Entwicklung von Orientierungskompetenz in einer Welt der überquellenden Informationen (z.B. im Sinne des Wissensmanagements);
- multikulturelle Kompetenz, sich in verschiedenen Sphären eines globalisierten Raumes zu bewegen;
- Fähigkeit, zwischen realen und virtuellen Welten zu «switchen»
- Kreativ und gestaltend mit den neuen Formen der Medienkommunikation umgehen können;

soziale Kompetenzen

- sich kompetent in mediatisierten Beziehungsformen und Kommunikationsmustern verhalten können;
- sich in einem Mix von realen und virtuellen Beziehungsanteilen zu rechtfinden können;
- Fähigkeit, sich als Person in virtuellen Räumen behaupten zu können;
- sich auf neue Formen der Arbeitsorganisation und -inhalte im Rahmen der Informationsgesellschaft einstellen können (z.B. Telearbeit, internetbasierte Handels- und Betriebsformen).

Die tabellarische Darstellung belegt, dass es bei Medienkompetenzen nicht allein darum geht, kognitiv-technisch mit elektronischen Geräten umzugehen. Vielmehr handelt es sich um die Aneignung eines Verhaltens-

repertoires, das ebenso aus der Sicht seiner kulturellen und sozialen Elemente betrachtet werden muss. Die «Immersion-Methode» ist in diesem Zusammenhang nicht nur ein Konzept, das für den Fremdsprachenunterricht wichtig ist. Auch die Vermittlung von Medienkompetenzen sollte im Grunde nur bedeuten, dass Kinder von allem Anfang an in den Schulen den Computer als Arbeitswerkzeug benutzen und dabei Medienkompetenz entwickeln – ganz gleich wie dies auch in der Berufswelt oder im privaten Bereich geschieht.

Vermittlung von Medienkompetenzen sollte bedeuten, dass Kinder von Anfang an den Computer benutzen und dabei Medienkompetenz entwickeln.

Wie Schüler und Schülerinnen in dieser Hinsicht bereits in der Primarschule gefördert werden können, soll hier nicht theoretisch vertieft werden. Die folgenden Beobachtungen sowie Gruppengespräche mit Schülerinnen und Schülerinnen der Klasse von Ursula Hänggi², welche ihr Unterrichtskonzept in diesem Heft erläutert, sprechen weitgehend für sich selbst:

Technische Kompetenzen

Die Kinder gehen in der Klasse von Ursula Hänggi sehr selbstsicher mit den Computern um und haben keine Mühe, die Computerprogramme zu bedienen. Sie berichten:

Junge 1: Also, in der ersten Klasse, da hat man Hemmungen gehabt, am Computer, also ich verstehe es jetzt nicht mehr, dass man Hemmungen hat, an den Computer zu gehen.

Mädchen 1: Aber Frau Hänggi hat es ja auch erklärt, wie es geht, und dann hat man es schon gekonnt.

Souverän benutzen sie das Vokabular der Computersprache und haben – gegenüber einer «computerunerfahrenen» Vergleichsgruppe – keine Mühe mit Joystick, Maus, Tastatur, Drucker, Farbmonitor, Rechner, CD-ROM, Laufwerk A, Microsoft Excel, Microsoft Word, Kamera, Mikrophon, Boxen, Kopfhörern.

In ihrer Fähigkeit, mit Computern umzugehen, fühlen sie sich denn auch den Erwachsenen überlegen. Oft werden sie als Experten und Expertinnen zu Hilfe gerufen, wenn die Maschine zuhause einmal nicht tut, was sie soll. Die Vorbehalte gegenüber den Erwachsenen kommen in Aussagen zum Ausdruck wie:

- «Weil sie ihn nicht bedienen können.»
- «Weil sie meinen, sie drücken einen anderen Knopf, und er ist schon kaputt.»
- «Wenn sie zum Beispiel eine falsche Taste drücken, werden sie nervös.»
- «Weil sie sich nicht auskennen.»
- «Weil sie meinen, dass sie etwas kaputt machen.»

Kulturelle Kompetenzen

Computer werden als ein Aspekt heutiger kultureller Ausdrucksmöglichkeiten von den Schülerinnen und Schülern ganz selbstverständlich in ihren (schulischen) Alltag integriert. Dies belegt der folgende Ausschnitt aus einem Gruppeninterview:

Mädchen 1: Also es hatte ein extra Dinosaurier-Lexikon...

Mädchen 2: Also sie hat so von verschiedenen Tieren ein Lexikon, auch von, wie soll ich es sagen, auch von Schlangen und alles. Wir haben auch verschiedene Dinge gehabt, über Wasser und so, zu dem hat sie auch ein Lexikon... und alles.

Interviewer: Wie hat Euch auch das Rechnen mit dem Computer gefallen?

Mädchen 1: Ich finde das irgendwie läss, weil nachher wird nicht die Hand müde, weil, sonst muss man die ganze Zeit schreiben. Beim Computer ist es anders. Nachher kannst du nur so das Resultat tippen, noch zwei mal. Und dann ist das Resultat schon drauf. Und nachher musst... hat Frau Hänggi nicht viel Stress, weil sonst, weil das ist auch viel lässiger als sonst vor ihrem Tisch hintereinanderstehen, und nachher immer hinten anstehen. Nachher hat sie uns Computer gegeben, und dort können wir rechnen, und der Computer tut es selber korrigieren.

Junge 1: Ich rechne eigentlich lieber von Hand.

Interviewer: Du rechnest lieber von Hand...?

Junge 1: Ja

Junge 2: Ich nicht.

Interviewer: Du nicht, besser mit dem Computer...

Junge 2: Ja.

Die Erfahrung mit dem Computer führt nicht zu dessen unkritischen Überschätzung.

Deutlich wird auch, dass die Erfahrung mit dem Computer nicht zu dessen unkritischen Überschätzung führt; viel eher ermöglicht dies den Kindern, eine differenzierte Haltung zu entwickeln – etwa wenn der Junge klar deklariert, er rechne lieber von Hand. Dies gilt auch für das Spielen; gerade dadurch, dass die Kinder in der Schule mit anderen Spielen als den üblichen Gewaltspielen in Kontakt kommen, erhalten sie neue Impulse und Bewertungskriterien. Sie spielen auch zuhause mit Lernprogrammen wie «Addy» oder schreiben mit «Creative Writer».

Bei der Beschäftigung mit Computern entstehen zudem ganz automatisch auch philosophische Fragen – z. B. ob Computer «lebendig» sind bzw. ob sie sprechen können:

Interviewer: Zuerst habt ihr gesagt, der Computer kann nicht reden, und nun kann er es doch.

Junge 1: Aber ich kann mir noch vorstellen, dass die Leute, welche den Computer erfunden haben, dass diese wollten, dass der Computer wie etwas Lebendiges ist.

Mädchen 1: Ja, du kannst ja nicht einen Menschen erfinden oder so, er ist bloss eine Maschine.

Junge 1: Ja, es ist bloss eine Maschine... Und der Computer ist ja eigentlich nicht gescheiter als der Besitzer. Er lernt ja auch vom Besitzer, wie ich vorher schon gesagt habe.

Soziale Kompetenzen

Bei Ursula Hänggi sind die Computer ins soziale Setting des Unterrichts integriert – im Sinne des Ziels, sich kompetent in mediatisierten Beziehungsformen und Kommunikationsmustern verhalten zu können. So werden Computer zum Beispiel zum Recherchieren in CD-ROMs bei

Gruppenarbeiten gebraucht. Oder es können auch einmal zwei oder drei Kinder zusammen an einem Computer sitzen und eine Aufgabe lösen. Streikt der Computer, dann kommt die Hilfe nicht von der Lehrerin, sondern von Mitschülern und Mitschülerinnen. In diesem Sinne wird der Computer ins soziale Geschehen des Schulalltags ganz natürlich einbezogen. Schade finden es die Kinder nur, dass noch kein Internet-Anschluss zur Verfügung steht. Dann könnten sie per E-Mail mit einer Schülerin weiter Kontakt halten, die in die USA umzieht. Mindestens in diesem Fall kann der Computer direkt Kontakt schaffen – was anders nicht so einfach sein wird.

Die Kinder finden es schade, dass noch kein Internet-Anschluss zur Verfügung steht.

Klar bleibt, dass der Computer im Setting des Unterrichts von Ursula Hänngi ein Hilfsmittel bleibt – wenn auch ein sehr Nützliches und Motivierendes. Die Lehrperson ersetzen, das wird er nie, wie auch die Schüler und Schülerinnen überzeugt sind:

Interviewer: Also ihr habt ja eine Lehrerin. Lernt man denn besser mit der Lehrerin oder mit dem Computer?

Mehrere: Schon mit der Lehrerin...

Interviewer: Was ist denn so viel besser bei der Lehrerin?

Junge 1: Die Lehrerin kann sprechen.

Junge 2: Das kann der Computer auch.

Mädchen: Er hört es aber nicht und sagt einfach, das ist falsch.

Junge 1: Ja, und wenn man dem Computer eine Frage stellt, dann gibt er keine Antwort.

Anmerkungen

- ¹ Die «Europäische Kommission» hält diesbezüglich unmissverständlich fest: «Die Gesellschaft der Zukunft wird also eine kognitive Gesellschaft sein. In diesem Zusammenhang haben eindeutig die Bildungssysteme eine zentrale Aufgabe. In erster Linie sind die Lehrkräfte, aber auch alle Bildungsakteure gefordert, insbesondere die Sozialpartner im Rahmen ihrer Aufgaben einschliesslich der Kollektivverhandlungen» (Europäische Kommission, 1995).
- ² Die hier zusammengefassten Resultate stammen aus: Heinz Moser, Mit Computern in die Grundschule – ein Evaluationsbericht (erscheint in: Jahrbuch Medienpädagogik, Opladen 1998).

Literatur

- Dietrich Baacke*, Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien, München 1973.
- Dietrich Baacke*, Medienkompetenz als Netzwerk, in: Medien praktisch 2, 1996, S. 4.
- Bill Gates*, Der Weg nach vorn. Die Zukunft der Informationsgesellschaft, München 1995.
- Jürgen Habermas*, Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz, in: *Jürgen Habermas, Niklas Luhmann*, Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie, Frankfurt 1971.
- Hans-Dieter Kübler*, Kompetenz der Kompetenz der Kompetenz, in: medien praktisch 2, 1996, S. 11ff.
- Heinz Moser*, Einführung in die Medienpädagogik, Opladen 1995.
- Heinz Moser*, Neue Realitäten – veränderte Kompetenzen. Vortrag anlässlich des Symposiums «Multimediakompetenz für das dritte Jahrtausend» vom 30./31. Oktober 1997^b in München (abzurufen über: <http://www.schulnetz.ch/unterrichten/fachbereiche/mi-dienseminar/start.html>)
- Florian Rötzer*, Interaktion – das Ende herkömmlicher Massenmedien, in: *Stefan Bollmann (Hrsg.)*, Kursbuch Neue Medien. Trends in Wirtschaft und Politik, Wissenschaft und Kultur, Mannheim 1995, S. 57ff.