

Susanne Miesera

Lehrerbildungskonzept zur Förderung der Medienkompetenz im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft

Die fachspezifische Förderung der Medienkompetenz angehender Berufsschullehrkräfte im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft verbessert die Gestaltung zeitgemäßer Unterrichtsszenarien. Fachdidaktische Medienpädagogik stellt die Anwendung, Gestaltung und Reflexion digitaler Tools in den Mittelpunkt der Lehre. Ziele sind die Professionalisierung der Lehrkräfte beim Umgang mit digitalen Medien.

Schlüsselwörter: Medienkompetenz, Medienpädagogik, Lehrerbildung, digitale Medien, berufliche Schulen

Teacher training concept to promote media competence in the vocational field of nutrition and home economics

The subject-specific promotion of the media competence of future vocational school teachers of nutrition and home economics improves the design of contemporary teaching scenarios. Subject didactic media pedagogy places the application, design and reflection of digital tools at the centre of teaching. The aim is to professionalize the teaching staff when dealing with digital media.

Keywords: media literacy, media education, teacher training, digital media, vocational schools

1 Einleitung

Gesellschaftliche, bildungspolitische und technische Entwicklungen stellen Lehrkräfte an beruflichen Schulen vor neue Herausforderungen. Heterogene Schülergruppen mit unterschiedlichem kulturellem und sprachlichem Hintergrund und einer großen Bandbreite an individuellen Fähigkeiten, Bedürfnissen und Kompetenzen sind in ihren beruflichen Handlungskompetenzen zu fördern. Die Komplexität der beruflichen Anforderungen und die Digitalisierung aller Lebensbereiche verändert das Verständnis der beruflichen Handlungskompetenz, die neben Fach-, Personal- und Sozialkompetenz auch die Schlüsselkompetenz der Medienkompetenz umfasst. Das Verständnis des Konstrukts Medienkompetenz wandelt sich von einem rein technischen Verständnis hin zu einem mehrdimensionalen Begriff, der auch rechtliche,

soziale und ethische Dimensionen enthält (Krämer, Jordanski & Goertz, 2015, S. 4). Die exponentielle Beschleunigung der digitalen Technologie im Informationszeitalter stellt immer mehr und immer schneller Informationen bereit; damit umfasst die Schlüsselqualifikation der Medienkompetenz schwerpunktmäßig Kommunikationsfähigkeiten (Glotz, 2001, S. 20).

Die Forderung nach einer Medienpädagogik zur Vermittlung von Medienkompetenz steht bereits seit den 90er Jahren im Raum. Baacke (1999) geht bereits über ein rein technisches Verständnis der Medienkompetenz hinaus und bezieht Medienkunde, Mediennutzung, Mediengestaltung und auch den kritischen Umgang mit Medien mit ein. Medienpädagogik als erziehungswissenschaftliche Disziplin beschäftigt sich mit der Mediendidaktik und Medienerziehung, die beide Medienkompetenzförderung als Ziel haben. Während die Medienerziehung auf die Förderung von Handlungskompetenz im Umgang mit Medien ausgerichtet ist, hat die Mediendidaktik die Befähigung zur Gestaltung von Lernsettings als Ziel (Kerres, 2018, S. 62). Berufliche Schulen haben Medienkompetenzförderung nicht in isolierten Nebenfächern anzubieten, sondern Medienpädagogik „muss zur kommunikativen und pädagogischen Grundkategorie werden“ (Glotz, 2001, S. 17). Hier liegen Forderung und Realität noch weit auseinander. Krämer et. al. (2015, S. 28) benennen die Schwachstellen der Medienkompetenzförderung an beruflichen Schulen „[o]ft mangle es immer noch an entsprechender Technologie, ausreichenden Arbeitsplätzen und der Qualifikation der Lehrenden“. Die Qualifikation der angehenden Lehrkräfte in puncto Medienkompetenzförderung kann die Lehrerbildung bereits während der ersten Phase mit medienpädagogischen Angeboten fördern.

2 Medienkompetenz

Kommunikation im Lebensalltag von Lehrenden und Lernenden an beruflichen Schulen ist digital, sowohl am Arbeitsplatz als auch im privaten Umfeld. Die Befragung von Krämer et al. (2015, S. 28) bestätigt, dass jüngere Berufsschullehrkräfte (unter 39 Jahre, Digital Natives) in ihrem Mediennutzungsverhalten den Auszubildenden näher sind als über 40-jährige (Digital Immigrants). Die Studie von Treumann, Meister, Sander, Burkatzki, Hagedorn et al. (2007) zeigt, dass Jugendliche die Nutzung digitaler Medien hauptsächlich im Selbststudium erlernen und die Nutzung zur Informationsgewinnung schulartabhängig ist. Während Schüler und Schülerinnen von Gymnasien häufiger das Internet zur Recherche nutzen, stehen bei Hauptschülern und Hauptschülerinnen spielerische Aktivitäten im Vordergrund (ebd., S. 673). Doch die „*Mediatisierung des Alltags*“ (Tulodziecki, 1998, S. 694) impliziert nicht automatisch Medienkompetenz. Vielmehr erschweren die Vermengung von Information, Werbung, Unterhaltung und Lerngelegenheiten die selektive Nutzung. Ein medienkompetentes Verhalten zeigt sich in einer sinnvollen und zielgerichteten Mediennutzung, die eine Analyse der Angebote und Bewertung voraus-

setzt (ebd., S. 705 f.). Medienkompetenz geht deshalb weiter als die technische Kompetenz, die Programmierung von Computern oder Nutzung sozialer Netzwerke. Vielmehr ist es „die Fähigkeit, mit den Medien richtig und sinnvoll zu lernen, zu arbeiten und deren Produkte selektiv zu konsumieren“ (Hamm, 2001, S. 12). Die Digitalisierung der Lebenswelt erfordert neben den Fertigkeiten der Bedienung von Smartphones, Facebook und Instagram, „den aktiven und reflektierten Umgang mit Medientechniken, medialen Inhalten und den Bedingungen ihrer Produktion und Dissemination“ (Kerres, 2018, S. 66). Die Erhebung des Bundesinstituts für Berufsbildung zeigt, dass zu den Dimensionen von Medienkompetenz die zielgerichtete Nutzung unter Beachtung der rechtlichen und ethischen Rahmenbedingungen, das selbständige Arbeiten ebenso wie die Kollaboration mit anderen und die situationsbezogene richtige Verwendung von Sprache dazu gehören (Krämer et al., 2015, S. 18). Das Konstrukt der Medienkompetenz umfasst damit „Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozial verantwortliches Handeln in der medial geprägten Lebenswelt ermöglichen“ (KMK, 2012, S. 3). Schüler und Schülerinnen sollen sich kritisch mit digitalen Medien auseinandersetzen, damit sie sich verantwortungsvoll in der digitalen Welt bewegen, die Möglichkeiten von online Kommunikation einschätzen, Wechselwirkung zwischen virtueller und realer Welt begreifen und Risiken und Gefahren von digitalen Prozessen erkennen (KMK, 2012, S. 3; Hamm, 2001, S. 3). Die Förderung der digitalen Kompetenz von Schülern und Schülerinnen setzt ein medienpädagogisches Handeln von Lehrkräften, basierend auf der Medienkompetenz der Lehrenden, voraus. Dabei spiegelt der reflektierte Einsatz von Medien die mediendidaktische Kompetenz von Lehrenden wieder. Eine fachliche fundierte Reflexion ist erst möglich, wenn Analyse- und Bewertungskriterien und lerntheoretische Ansätze bekannt sind (Bauer, 2011, S. 290 f.).

3 Medienpädagogik in Lehrerbildung und Schule

Viele Jahre war „Medienbildung ein Stiefkind der Erziehungswissenschaften“ (Glötz, 2001, S. 24). Heutige Lehrerbildungskonzepte haben Medienpädagogik als Querschnittsthema in den Erziehungswissenschaften, Fachwissenschaften und Fachdidaktiken zu verankern, um fachübergreifende und fachspezifische Lösungen für den Unterricht zu erarbeiten (Herzig, 2007, S. 283). Vor dem Hintergrund immer heterogener Klassen sind schülerbezogene mediendidaktische Konzepte zu entwickeln. Blömeke (2017, S. 232) postuliert, dass „Vereinbarkeit von neuen Medien und subjektorientierter Pädagogik sehr wohl möglich ist – allerdings nur bei entsprechender Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer, die dafür eine ‚medienpädagogische Kompetenz‘ benötigen“. Mediendidaktik als Teil der Medienpädagogik fördert einen gestaltungsorientierten Zugang, um digitale Lernszenarien zu entwerfen. Dabei geht es um die Frage „Wie kann mediale Umwelt gestaltet werden, die Lernen und Ent-

wicklung fördert?“ (Kerres, 2018, S. 63). Ziel ist, dass digitale Lernsettings, multi-sensorisches Lernen ermöglicht. Die medienerzieherische Kompetenz besagt, dass unter Beachtung der Bildungs- und Erziehungsaufgaben Lehrkräfte Medien und Medienthemen im Lernprozess von Schülern und Schülerinnen einsetzen (Bauer, 2011, S. 298 f.). Mit Blick auf den Unterricht an beruflichen Schulen ist die Bedeutung von Medien für fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Lernen zu erkennen.

Die Umsetzung von Konzepten zur Medienkompetenzförderung in der Lehrerbildung muss Makro-, Meso- und Mikroebenen beachten. Dabei bilden die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz (KMK) (KMK, 2016) die Makroebene.

Lehrende sollten digitale Technologien in ihre Lehre integrieren, soweit dies den Erwerb und Ausbau umfassender Handlungskompetenzen im Umgang mit digitalen Technologien im Sinne der Definitionen von „Computerkompetenz“ und „Lernkompetenz“ des Europäischen Referenzrahmens für Schlüsselkompetenzen des lebenslangen Lernens unterstützt. (KMK, 2016, S. 48)

Dies erfordert, dass Lehrende der Hochschulen digitale Medien hinsichtlich ihrer Bedeutsamkeit für Lehr- und Lernprozesse erkennen, nutzen, reflektieren und entsprechend weiterentwickeln (KMK, 2016, S. 49). Die ländergemeinsamen Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung fordern, dass Lehramtsstudierende fähig sind, „Methoden und Medien in zentralen Bereichen ihrer Fächer bzw. Fachrichtungen adressaten- und sachgerecht anzuwenden“ (KMK, 2017, S. 4). Mit Blick auf die Fachdidaktiken wird der selbständigen Gestaltung von fachbezogenen Medien und Materialien eine große Bedeutung zugestanden (Schiefer-Rohs, 2012, S. 363). Die Umsetzung der Empfehlungen, Standards und Gesetze erfordert auf der Mesebene veränderte Infrastrukturen. Hochschulen benötigen Medienressourcen, medienpädagogische Unterstützung und Fortbildungen der Lehrenden, wenn mediendidaktische Konzepte entwickelt werden sollen. Auf der Mikroebene sind Lehrveranstaltungsformate zu schaffen, Strukturen aufzubauen und Lernkulturen zu adaptieren, um die Medienkompetenz von Lehrkräften nachhaltig zu entwickeln.

Der Monitor Lehrerbildung befragte 2017/2018 Hochschulen und Länder zur derzeitigen Gestaltung des Lehramtsstudiums in Bezug auf die Vorbereitung angehender Lehrkräfte auf das Arbeiten und Unterrichten mit digitalen Medien (Bertelsmann Stiftung, CHE Centrum für Hochschulentwicklung, Deutsche Telekom Stiftung & Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, 2018). Es zeigt sich ein sehr unterschiedliches Vorgehen der Länder. In vielen Bundesländern gibt es keine Vorgaben zum Erwerb professioneller Kompetenzen beim Umgang mit digitalen Medien im Rahmen von Lehrveranstaltungen und auch keine Vorgaben zum Erwerb von Kompetenzen für den methodisch-didaktischen Einsatz digitaler Medien in Schule und Unterricht (Bertelsmann Stiftung et al., 2018, S. 7). Im Hinblick auf verpflichtende Lehrangebote zum Erwerb digitaler Medienkompetenz schnitten beson-

ders Angebote für den Lehramtstyp berufliche Schulen schlecht ab. Dreiviertel der Lehrveranstaltungen, die den Umgang mit digitalen Medien und den methodisch-didaktischen Einsatz digitaler Medien vermitteln, sind in einzelnen Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften angesiedelt (ebd., S. 12). Schiefner (2012) kritisiert in ihrer Untersuchung, dass Medienthemen unstrukturiert und nebeneinander ohne zielorientierte Bündelung angeboten werden.

Differenziert ist zu diskutieren, ob die im Lehramtsstudium erworbenen Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien und auch im methodisch-didaktischen Einsatz in Praxisphasen praktisch erprobt und reflektiert werden (Bertelsmann Stiftung et al., 2018, S. 13). Die meisten Hochschulen bestätigten dies, jedoch fehlt eine verbindliche curriculare Verankerung bei dreiviertel der Hochschulen. Die Untersuchung von Blömeke (2000) mit 171 Lehramtsstudierenden zeigt, dass angehende Lehrkräfte grundsätzlich positive Einstellungen zum Einsatz von Medien haben und erwarten, dass mediendidaktische Themen, speziell die angemessene Auswahl und der Einsatz der Medien, verstärkt behandelt werden (S. 234 f.).

Das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst stellt vor dem Hintergrund der zunehmenden Digitalisierung fest:

Digitale Bildungstechnologien und Medien sind heute unverzichtbar zur Sicherung der Qualität sowie der Weiterentwicklung von Personalisierung bzw. Individualisierung der Lehre und der Stärkung der Selbstlernkompetenzen der Studierenden. (StMBW, 2016, S. 30)

Das Wissenschaftsministerium unterstützt dies mit einem digitalen Campus, Blended Learning Plattformen, Online-Kursen, Massive Open Online Courses (MOOCs), flipped classroom und der virtuellen Hochschule Bayern.

Beim Fokus der Medienpädagogik an Schulen sieht Blömeke (2017, S. 232) „[r]eine Ausstattungsiniciativen wie zum Beispiel „Schulen ans Netz“ sind also noch kein Garant für eine wirkliche Innovation des Lernens in der Schule“. Vielmehr sind Lehrkräfte gefordert bevor es zum Einsatz von Medien im Unterricht kommt, den Einsatz digitaler Medien nach lern- und lernzielrelevanten Kriterien zu analysieren und zu bewerten. Der Unterricht mit digitalen Medien ist im Rahmen von methodisch-didaktischen Konzepten zu planen und an die Klasse, den Lehrplan und die Bedürfnisse und Fähigkeiten zu adaptieren. Die rasante Entwicklung der Informationsgesellschaft erfordert statt Teilkompetenzen zur Bedienung einzelner Medien einen Wandel hin zu vernetzten Fähigkeiten und Fertigkeiten, um einen kritisch-reflexiven Umgang mit neuen Medien zu unterstützen (Süss, Lampert & Trültzsch-Wijnen, 2018, S. 119). Erfolgreiche Lehr- und Lernarrangements beachten Grundlagen von selbstgesteuertem Lernen und zielgerichtetem Einsatz digitaler Medien. In beruflichen Schulen ist entsprechend dem handlungsorientiertem Unterrichtskonzept, die Problemorientierung der Lernsituation und mit Blick auf die Erfordernisse kompetenzorientierten Unterrichts die Selbststeuerung des Lernprozesses in kooperativen Settings zu ermöglichen. Mit Blick auf die Aufgaben von Lehrkräften fordert

Tulodziecki (1998), dass Schülerinnen und Schüler zu einem sachgerechten, selbstbestimmten, kreativen und sozial verantwortlichen Handeln in einer von Medien geprägten Welt befähigt werden.

Im Modell der medienpädagogischen Kompetenz umfassen medienbezogene Kernaufgaben von Lehrkräften den Medieneinsatz und die Medienerziehung (Blömeke, 2017, S. 233).

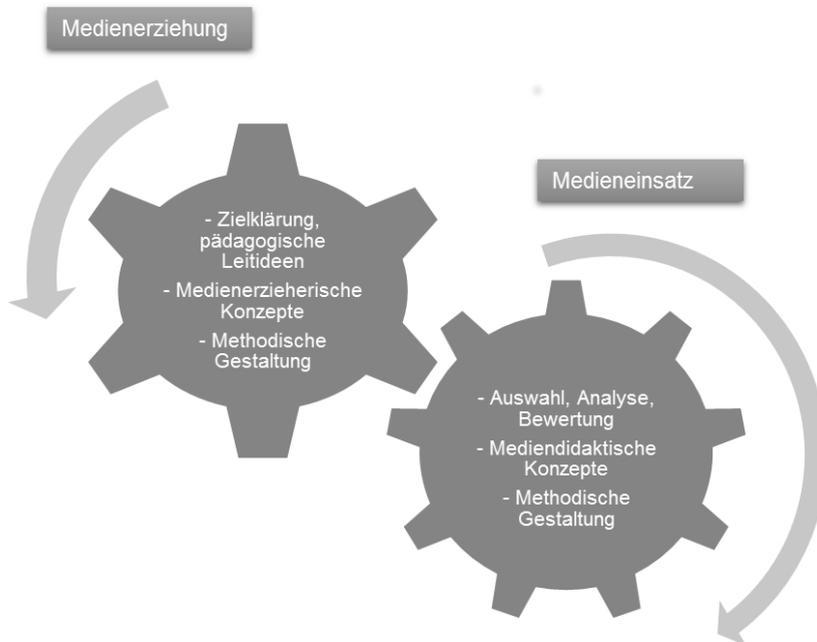


Abb.1: Modell medienpädagogischer Kompetenz (Quelle: eigene Darstellung, modifiziert nach Blömeke, 2017, S. 233)

Zum Medieneinsatz gehören nach der Auswahl, der Analyse und Bewertung, eine Konzeptentwicklung und methodische Gestaltung. Die Medienerziehung umfasst die Zielklärung und ebenso die Konzeptentwicklung und methodische Gestaltung (Blömeke, 2017, S. 233). Bei der Wahrnehmung dieser Aufgaben sind systematisch medien-spezifische Lernvoraussetzungen der Schüler und Schülerinnen zu berücksichtigen. Weiterhin sind die personalen und die institutionellen Rahmenbedingungen für medienpädagogisches Arbeiten zu beachten. Entscheidend ist, dass die eigene Medienkompetenz von Lehrkräften das unterrichtliche Handeln bestimmt. Nach Blömeke (2017) umfasst die medienpädagogische Kompetenz die eigene Medienkompetenz, im Sinne des zielgerichteten Einsatzes als Basis für das medienbezogene Handeln. Neben der Fähigkeit zum reflektierten Einsatz von Medien in geeigneten Lehr- und Lernformen (mediendidaktische Kompetenz), benötigen Lehrerinnen und Lehrer die Fähigkeit, Medienthemen pädagogisch angemessen zu behandeln (medienerzieheri-

sche Kompetenz). Dies alles geschieht im Rahmen subjektorientierter Unterrichtsgestaltung durch Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler beim medienpädagogischen Handeln (sozialisationsbezogene Kompetenz). Erfolgreich sind die Bemühungen unter Beachtung innovativer Gestaltung der Rahmenbedingungen medienpädagogischen Handelns (Schulentwicklungscompetenz) (S. 233).

4 Lehrkonzept der Fachdidaktik Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft an der TUM

Die Medienkompetenz angehender Lehrkräfte gehört als Querschnittskompetenz zur Methodenkompetenz. Konzepte zur Förderung der Medienkompetenz sind zur schulartspezifischen und unterrichtsspezifischen Umsetzung einem Transfer zu unterziehen. Bundesländerspezifische Vorgaben geben den Makrorahmen für die Ausgestaltung von Lehrveranstaltungen zur Förderung der Medienkompetenz. Das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst legt fest, dass Lehrkräfte während der Ausbildung medienpädagogisch qualifiziert werden und dies prüfungsrelevant ist (StMBW, 2016). Digitale Bildung gehört mit unterschiedlichen Schwerpunkten in die erste und zweite Phase der Lehrerbildung (ebd., 2016). In der ersten Phase sind Lehramtsstudierende neben der Fachkompetenz auch in ihren methodisch-didaktischen Kompetenzen zu fördern, um zielführende Lehr-Lernsettings zu gestalten. Die Fachdidaktiken haben eine fachbezogene inhaltliche und didaktische Reflexion von Medien und Medieneinsatz anzubieten (Herzig, 2007, S. 284). Das vorgestellte Lehr-Lernkonzept folgt dem Ansatz der Handlungs- und Gestaltungsorientierung (Kerres, 2018, S. 62 f.). Bei der Handlungsorientierung wird der Mediennutzende als aktiver handelnder Mensch betrachtet. Leitfrage der Lehrveranstaltung ist, wie Studierende unterstützt werden können, um eine reflektierende Handlungskompetenz zu entwickeln. Die gestaltungsorientierte Perspektive beachtet die Potenziale von digitalen Medien in der schulischen Bildung; hierbei stehen die Konzeption von digitalen Lernsettings im Vordergrund (Kerres, 2018, S. 62 f.).

Medien wirken durch ihr vielfältiges didaktisch-methodisches Potenzial, das Anschaulichkeit, inhaltliche Attraktivität und formale Qualität ebenso einschließt wie die Möglichkeit, eigene mediale Produkte kreativ zu gestalten, als Motor und Motivator für das Lehren und Lernen in der Schule. (KMK, 2012, S. 4)

Das durchgeführte Lehrkonzept der Fachdidaktik Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft (EuH) an der Technischen Universität München (TUM) verknüpft die Förderung von Fach-, Methoden- und Medienkompetenz in verpflichtenden fachdidaktischen Lehrveranstaltungen. Die Lehrveranstaltung führt Studierende an interaktive Lernsettings heran und zeigt somit Möglichkeiten des Einsatzes von

digitalen Medien im Unterricht, dabei findet kooperatives Lernen z.B. auch als Blended-Learning in Foren statt. Modulübergreifend findet die Auseinandersetzung mit der methodisch-didaktischen Anwendung digitaler Medien in Grundlagen- und Vertiefungsmodulen im Masterstudium statt. Das Konzept folgt dem Modell des berufs-didaktischen Dreideckers (Martin, 2016, S. 21). Ergänzend zum pädagogischen Doppeldecker, sollen Lehramtsstudierende „zusätzlich einen Perspektivwechsel auf der Ebene der domänenspezifischen Berufsarbeit vornehmen, um daraus berufs-didaktische Konsequenzen für ihre spätere Arbeit als Lehrkraft ableiten zu können“ (ebd.).

Im Grundlagenmodul ist der Einsatz digitaler Medien sowohl Teil der Lehrveranstaltung als auch Lernprodukt der Studierenden. Zentrale Zielsetzung ist die Stärkung der methodisch-didaktischen Kompetenz. Dabei werden Methoden mit Fokus auf dem Einsatz digitaler Medien und unter Einbeziehung des domänenspezifischen Berufsfelds Ernährung und Hauswirtschaft umgesetzt. Die folgende Abbildung zeigt den Rollenwechsel und die damit verbundenen Aufgaben.



Abb. 2: Lehrveranstaltungskonzept (Quelle: eigene Darstellung)

- 1) Im ersten Schritt erleben Studierende in der Lehrveranstaltung in der Rolle der Teilnehmenden mediendidaktische Konzepte (Videos als Lehr- und Lernfilme, blended-learning und mediale Produkte wie Apps). Eingebettet in problemorientierte Unterrichtsszenarien führen sie fachdidaktisch relevante Methoden mit digitalen Medien selbst durch.
- 2) Im zweiten Schritt setzen sie sich in der Rolle der Lehramtsstudierenden mit Methodenbeschreibungen für den fachdidaktischen Unterricht auseinander.
- 3) Im dritten Schritt erfolgt in der Rolle der angehenden Lehrkraft die Gestaltung von kurzen Unterrichtssequenzen zur Durchführung der Methoden mit digitalen Medien und die Erstellung von Medienprodukten. Hierbei steht die Nutzung von Apps, Lernsoftware oder eines Tools für Smartboards zur Verfügung. Lernprodukte können Lehrvideos, adaptierte Apps oder angepasste Lernsoftware sein. Dabei setzen sich die angehenden Lehrkräfte mit Methoden im Hinblick auf das Ziel eines kompetenzorientierten fachdidaktischen Unterrichts auseinander. Fragestellungen hinsichtlich des Lernziels, den zu fördernden Kompetenzen und der Eignung für spezielle Unterrichtsphasen und Themen sind zu klären. Zunächst beschreiben Studierende die Methode und die jeweilige App bzw. Lernsoftware. Hierbei wird der Umgang mit digitalen Medien bei der Recherche und Analyse gefördert, ebenso wie die Bewertung hinsichtlich der Eignung der App oder

Medienkompetenz Lehrerbildung

Software für das Unterrichtskonzept. Anschließend sind bei der Umsetzung des Unterrichtskonzepts mit digitalen Medien folgende Fragen zu diskutieren: Was ist das Lernziel der Integration der App oder Software? Wie verändert sich das Lernen durch den Einsatz von neuen Medien? Welche Auswirkungen hat die Arbeit mit neuen Medien für die Rolle der Lehrenden und der Lernenden? Was sind die Vorteile und Risiken der Implementierung von neuen Medien in Unterrichtsstunden? (Bauer, 2011, S. 300 f.). Damit folgt das Lehrkonzept der Forderung nach einer reflexiven Medienkompetenz. Weitergehend als die Anwendung der Medien fordert bereits Glotz (2001, S. 22), dass „die Fähigkeit, sich reflexiv zu den Medien zu verhalten, ihren Einsatz an die jeweilige kommunikative Situation anzupassen und so den besten Weg zu finden, etwas aufzunehmen, zu verstehen und zur Sprache zu bringen [umfasst]“. Ziel des Grundlagenmoduls ist, Studierende auf fachdidaktisches Lehren mit digitalen Medien vorzubereiten. Neben fachdidaktischen Inhalten trainieren die Studierenden Lehren und Lernen mit digitalen Medien und reflektieren den zielorientierten Einsatz.

Im folgenden Vertiefungsmodul mit fachdidaktischen schulpraktischen Studien erfolgt der Praxiseinsatz. Unterrichtsszenarien werden methodisch-didaktisch unter Anwendung digitaler Medien geplant, umgesetzt und reflektiert. Hierbei stehen Medienpädagogik und zielführender Medieneinsatz im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft in beruflichen Schulen im Vordergrund. Mediendidaktische Konzepte für fachdidaktischen Unterricht sind zu erstellen und in der Begleitlehrveranstaltung zu reflektieren. Die folgende Abbildung stellt die Planungskomponenten für den Unterricht mit digitalen Medien dar.

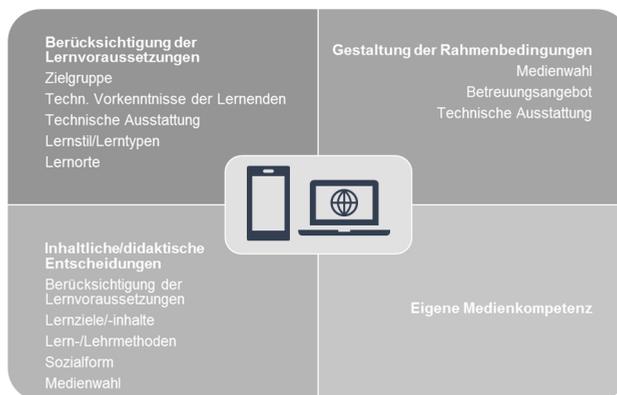


Abb. 3: Planungsaspekte (Quelle: eigene Darstellung)

Unter Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler und der Rahmenbedingungen Schule, sind Lehrkräfte gefordert die Rahmenbedingungen so zu gestalten, dass die Medienkompetenz der Lernenden gefördert wird.

Inhaltliche und didaktische Entscheidungen berücksichtigen kompetenzorientierte Lernziele, angemessene Methoden und Sozialformen. Es gilt nicht ein entweder-oder, sondern ein sowohl-als-auch beim Einsatz von analogen und digitalen Medien. Die inhaltlichen und didaktischen Entscheidungen haben dem Lernfeldkonzept an beruflichen Schulen und dem Modell der vollständigen Handlung zu folgen. Medien können selbstgesteuertes und kooperatives Lernen unterstützen und bei problemorientiertem und forschendem Lernen eine Ergänzung sein. Diese komplexen Planungen und Entscheidung benötigen medienkompetente Lehrkräfte.

Das vorgestellte Lehrkonzept zur Förderung der Medienkompetenz hat einen hohen Anteil von selbstgesteuerten, orts- und zeitunabhängigen Lernprozessen und beachtet die Lernbedürfnisse der Studierenden. Einerseits setzt das Konzept auf Selbstlern- und Medienkompetenzen und andererseits ermöglicht das gemeinsame Erleben der medienunterstützten Unterrichtssequenzen das direkte Erfahren und das kriterienorientierte Feedback im Rahmen von sozialem Lernen. Damit werden medienpädagogische Kompetenzen gefördert. Das Lehrkonzept bietet das Lernen mit digitalen Medien genauso wie das Lernen über digitale Medien und orientiert sich an den Empfehlungen zur digitalen Bildung in Bayern:

Somit bieten digitale Werkzeuge und Medien vielfältige Möglichkeiten, um eine zeitgemäße Lehr- und Lernkultur zu sichern. Dabei wird sich auch die Rolle des Lehrenden weiterentwickeln. Sie wird stärker von einer unterstützenden Begleitung individueller Lernprozesse geprägt sein. (StMBW, 2016, S. 7)

5 Diskussion und Ausblick zur Lehrerbildung und Medienkompetenz

Querschnittsthemen wie Medienpädagogik und Digitalisierung sind durchgängig durch alle Phasen der Lehrerbildung von der Universität, im Studienseminar bis zur Lehrerfortbildung zu bearbeiten. Der Monitor Lehrerbildung 2018 benennt als Herausforderungen, dass in den Lehramtsstudiengängen zu wenige verpflichtende Lehrveranstaltungen angeboten werden, um sich während des Studiums mit digitalen Medien auseinanderzusetzen (Bertelsmann Stiftung et al., 2018, S. 16). Die Kritik des Monitor Lehrerbildung besteht in der fehlenden praktischen Erprobung digitaler Medien. Zudem nehmen Hochschulen zu wenig auf die systematische Einbindung digitaler Medien in die praktische Unterrichtserprobung Einfluss (Bertelsmann Stiftung et al., 2018, S. 21). Das aktive Erleben, Gestalten und Reflektieren digitaler Lehr- und Lernmethoden während des Studiums legt den Grundstein für die Motivation digitale Medien im eigenen Unterricht einzusetzen (ebd., S. 18). Als Hemmnis wird vom Monitor Lehrerbildung ein nicht ausreichend geschultes und engagiertes Lehrpersonal in der Hochschule gesehen, das selbst kaum digitale

| Medienkompetenz Lehrerbildung

Medien in der Lehre einsetzt und damit die mangelnde Begeisterung unter Lehramtsstudierenden für digitale Medien nicht in Begeisterung wandelt.

Das vorgestellte Lehrkonzept greift zwei wesentliche Empfehlungen des Monitor Lehrerbildung auf: Digitale Medien in Pflichtlehrveranstaltungen zu thematisieren und Theorie und Praxis der methodisch-didaktischen Anwendung zu verzahnen. Das medienpädagogische Konzept beachtet die spezifischen Anforderungen der Schularten, des Berufsfeldes und einzelnen Berufe und die Komplexität medienpädagogischer Kompetenz. Die Implementierung medienbezogener Ausbildungselemente nicht nur in überfachlichen Modulen, sondern auch in Fachwissenschaft und Fachdidaktik wird damit erreicht (Blömeke, 2017, S. 235).

Nur wenn der Einsatz digitaler Medien und Werkzeuge systematisiert, bspw. auf Basis von Medien- und Methodencurricula, erfolgt und als Teil eines nachhaltigen Qualitätsentwicklungsprozesses verstanden wird, kann deren Potenzial nutzbar gemacht werden. (StMBW, 2016, S. 23)

Die fachdidaktische Umsetzung folgt der politischen Forderung, da in Bayern Medienerziehung und -pädagogik wichtige Inhalte in der Lehreraus- und -fortbildung sind und in die Lehramtsprüfungen der ersten und zweiten Phase aufgenommen werden (StMBW, 2016). Ausgehend von der modulübergreifenden Lehre ist der nächste Schritt die Lehrerfortbildung, um die Verzahnung der Lehrbildungsphasen zu verbessern. Im 21. Jahrhundert gilt: Unterrichtsgestaltung ist erfolgreich, wenn sie aktuelle technische Entwicklungen berücksichtigt und Schülerinnen und Schüler in ihrer persönlichen, sozialen, fachlichen und medialen Kompetenz fördert.

Literatur

- Baacke, D. (1999). Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In D. Baacke, S. Kornblum, J. Lauffer, L. Mikos & G. A. Thiele (Hrsg.), *Handbuch Medien. Medienkompetenz: Modelle und Projekte* (S. 31–35). Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung.
- Bauer, P. (2011). Vermittlung von Medienkompetenzen und medienpädagogischer Kompetenz in der Lehrerbildung. In T. Köhler & J. Neumann (Hrsg.), *Wissensgemeinschaften. Digitale Medien - Öffnung und Offenheit in Forschung und Lehre* (S. 294–303) (Medien in der Wissenschaft, 60). Münster: Waxmann.
- Bertelsmann Stiftung, CHE Centrum für Hochschulentwicklung, Deutsche Telekom Stiftung & Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. (Hrsg.) (2018). *Lehramtsstudium in der digitalen Welt – Professionelle Vorbereitung auf den Unterricht mit digitalen Medien?! Eine Sonderpublikation aus dem Projekt „Monitor Lehrerbildung“*.
https://www.che.de/downloads/Monitor_Lehrerbildung_

- Broschuere_Lehramtsstudium_in_der_digitalen_Welt.pdf
- Blömeke, S. (2000). *Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerausbildung*. München: KoPäd.
- Blömeke, S. (2017). Erwerb medienpädagogischer Kompetenz in der Lehrerausbildung. Modell der Zielqualifikation, Lernvoraussetzungen der Studierenden und Folgerungen für Struktur und Inhalte des medienpädagogischen Lehramtsstudiums. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 3 (Jahrbuch Medienpädagogik), 231-44.
<https://doi.org/10.21240/mpaed/retro/2017.07.13.X>
- Glötz, P. (2001). Medienkompetenz als Schlüsselqualifikation. In I. Hamm (Hrsg.), *Medienkompetenz. Wirtschaft, Wissen, Wandel* (S. 16–37). Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Hamm, I. (Hrsg.) (2001). *Medienkompetenz. Wirtschaft, Wissen, Wandel*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Herzig, B. (2007). Medienpädagogik als Element professioneller Lehrerausbildung. In W. Sesink, M. Kerres & H. Moser (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik 6. Medienpädagogik - Standortbestimmung einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin* (S. 283–297) (1. Aufl.). Wiesbaden: VS.
https://doi.org/10.1007/978-3-531-90544-0_14
- Kerres, M. (2018). *Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote* (5. Aufl.). Berlin: Walter de Gruyter.
<https://doi.org/10.1515/9783110456837>
- KMK – Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2012). *Medienbildung in der Schule. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08. März 2012)*.
- KMK – Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2016). *Strategie der Kultusministerkonferenz "Bildung in der digitalen Welt". (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016 i. d. F. vom 07.12.2017)*.
<https://www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/strategie-bildung-in-der-digitalen-welt.html>
- KMK – Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2017). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 12.10.2017)*.
- Krämer, H., Jordanski, G. & Goertz, L. (2015). *Medien anwenden und produzieren – Entwicklung von Medienkompetenz in der Berufsausbildung. Abschlussbericht*. Unter Mitarbeit von M. Dorsch-Schweitzer, M. Mpangara & U. Schraaf. Hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn.
- Michael, M. (2016). Der Berufsdidaktische Dreidecker. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 5(1), 16-31. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v5i1.22272>

- Schiefner-Rohs, M. (2012). Verankerung von medienpädagogischer Kompetenz in der universitären Lehrerbildung. In R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto & P. Grell (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik 9* (S. 359–387). Wiesbaden: VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-94219-3_16
- StMBW – Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hrsg.) (2016). *Digitale Bildung in Schule, Hochschule und Kultur. Die Zukunftsstrategie der Bayerischen Staatsregierung*. https://www.km.bayern.de/epaper/Digitale_Bildung_in_Schule_Hochschule_Kultur/files/assets/common/downloads/publication.pdf
- Süss, D., Lampert, C. & Trültzsch-Wijnen, C. W. (2018). *Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-19824-4>.
- Treumann, K. P., Meister, D. M., Sander, U., Burkatzki, E., Hagedorn, J. & Kämmerer, M., Strotmann, M. & Wegener, C. (2007). *Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell* (1. Aufl.). Wiesbaden: VS/GWV. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-90509-9>.
- Tulodziecki, G. (1998). Entwicklung von Medienkompetenz als Erziehungs- und Bildungsaufgabe. *Pädagogische Rundschau*, 52(6), 693–709.

Verfasserin

Dr.ⁱⁿ Susanne Miesera

TUM School of Education Professur für Fachdidaktik Life Sciences
Koordination Fachdidaktik Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft

Arcisstr. 21
D-80333 München

E-Mail: susanne.miesera@tum.de
Internet: www.fdeh.edu.tum.de