

BERICHT ZUM SCHWERPUNKTTHEMA

DDS – Die Deutsche Schule
109. Jahrgang 2017, Heft 2, S. 163–174
© 2017 Waxmann

Eva Matthes/Thomas Heiland/Anna-Maria Meyer/Dominik Neumann

Das Augsburger Projekt „Förderung der Lehrerprofessionalität im Umgang mit Heterogenität (LeHet)“ – die Rolle digitaler Bildungsmedien

Zusammenfassung

Im Augsburger Projekt der Qualitätsoffensive Lehrerbildung geht es um die Förderung der Lehrerprofessionalität im Umgang mit Heterogenität. Einer von vier Kompetenzbereichen beschäftigt sich in interdisziplinärer Perspektive mit der Analyse und dem Einsatz von Bildungsmedien. Unter Federführung der Erziehungswissenschaft/Allgemeinen Didaktik wurde in Kooperation mit Fachdidaktiken eine inhaltliche Füllung des Kompetenzmodells von Baumert und Kunter mit der Zielsetzung einer digitalen Bildungsmedienkompetenz erarbeitet. In erziehungswissenschaftlichen und Tandem-Lehrveranstaltungen mit Fachdidaktiken werden die Wissensbereiche und Wissensfacetten den Lehramtsstudierenden vermittelt und mit diesen erprobt. Eine Evaluationsstudie soll die Wirksamkeit der konzipierten Lehrveranstaltungen überprüfen.

Schlüsselwörter: Qualitätsoffensive Lehrerbildung, digitale Bildungsmedien, Medienkompetenz, Professionswissen, Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für Bildungsmedien, Sprachkompetenz, online-gestützte Förderung von Schreibkompetenz

The Augsburg Project “Promoting the Professional Competence of Teachers to Deal with Heterogeneity (LeHet)” – the Role of Digital Educational Media

Summary

The Augsburg project in the context of the “Qualitätsoffensive Lehrerbildung” [Quality Initiative for Teacher Education] aims at supporting teacher professionalism in dealing with heterogeneity. One of four competence fields engages itself in the analysis and use of educational media with an interdisciplinary perspective. Coordinated by Educational Science/General Didactics, contents for the competence model by Baumert and Kunter

were worked out in cooperation with various Subject-specific Didactics, aiming at competence regarding digital educational media. In teacher-training courses in Educational Science as well as in paired teaching with Subject-specific Didactics students are taught and practically trained in knowledge-fields and knowledge-facets. An evaluation study will investigate the effectiveness of the respective courses.

Keywords: Quality Initiative for Teacher Education, digital educational media, media competency, professional knowledge, Augsburg Framework for the Analysis and Evaluation of Educational Media, language skills, online-based writing competence

1. Allgemeine Grundlagen

Das Augsburger LeHet-Projekt der *Qualitätsoffensive Lehrerbildung*¹ hat es sich zum Ziel gesetzt, das Wissen und Können von zukünftigen Lehrkräften im Umgang mit heterogenen Lerngruppen zu verbessern, so dass die Lehrpersonen den Herausforderungen der Heterogenität möglichst professionell und damit souverän begegnen können. Hierfür erschien es unverzichtbar, Formen der interdisziplinären Zusammenarbeit zu etablieren. An dem Projekt sind mehrere Fachwissenschaften, 16 Fachdidaktiken und alle Bildungswissenschaften der fünf lehrerbildenden Fakultäten der Universität Augsburg beteiligt. In enger interdisziplinärer Abstimmung erfolgt(e) die nachhaltige Konzeption einschlägiger Lehrveranstaltungen, die großenteils als Tandemseminare in die Lehramtsausbildung integriert wurden/werden. Von allen beteiligten Fächern werden als Best-Practice-Beispiele Manuale erstellt, die eine kontinuierliche Durchführung der Seminare, auch an anderen Standorten, fundieren. Die angehenden Lehrpersonen sollen in den Seminaren zu einem forschenden Habitus angeleitet werden, um ihr späteres Lehrerhandeln methodengeleitet reflektieren zu können. Vor diesem Hintergrund arbeiten wir eng mit verschiedenen Schulen zusammen und konzipieren Unterrichtshospitationen, wenn möglich mit der Erstellung von Videovignetten durch Lehramtsstudierende, als Bestandteil unserer Seminare.

Neben der Fokussierung auf die Lehre entstehen auch einschlägige Qualifikationsarbeiten, im Bereich digitale Medien z.B. Dissertationen zum didaktischen Innovationsgehalt der digitalen Angebote auf Lehrerplattformen, zu Diskursarenen von Schulleitungen, Lehrkräften und Eltern bei der Einführung von Tablet-Klassen oder zu Adaptionmöglichkeiten digitaler Schulbücher an individuelle Lernbedürfnisse.

1 Das Projekt „Förderung der Lehrerprofessionalität im Umgang mit Heterogenität (LeHet)“ wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert (Fördernummer: 01JA1509).

Das LeHet-Projekt ist in vier Kompetenzbereiche/Organisationseinheiten² untergliedert, die eng miteinander verschränkt sind und im kontinuierlichen Austausch untereinander stehen: Adaptives Unterrichten auf Grundlage der Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler; Individuelle Beratung und Förderung; Einsatz und Analyse von Bildungsmedien; Sprachbildung und Sprachförderung.

Dem Projekt liegt in seiner theoretischen Fundierung ein weiter Heterogenitätsbegriff zugrunde, der das gesamte Spektrum möglicher Unterschiede umfasst. Korrespondierend zu etablierten Modellvorstellungen zu den Bedingungen von Lernen und Leisten (vgl. etwa Helmke/Schrader 2010) kann unterschieden werden zwischen a) einer Heterogenität in Bezug auf individuelle Bedingungsfaktoren (z.B. kognitive, sprachliche, motivationale Lernvoraussetzungen), b) einer Heterogenität in Bezug auf Prozessmerkmale der Umwelt (z.B. Elternverhalten, sprachlicher Anregungsgehalt, Interaktionen mit Gleichaltrigen, Mediennutzung) und c) einer Heterogenität in Bezug auf strukturelle Faktoren (z.B. kulturelle und soziale Herkunft, Geschlecht). Festzuhalten ist hierbei, dass die verschiedenen Faktoren ihre Wirkung auf Lernen und Leistung nicht unabhängig voneinander entfalten, sondern vielmehr eng miteinander verschränkt sind (vgl. Dresel/Steuer/Berner 2010).

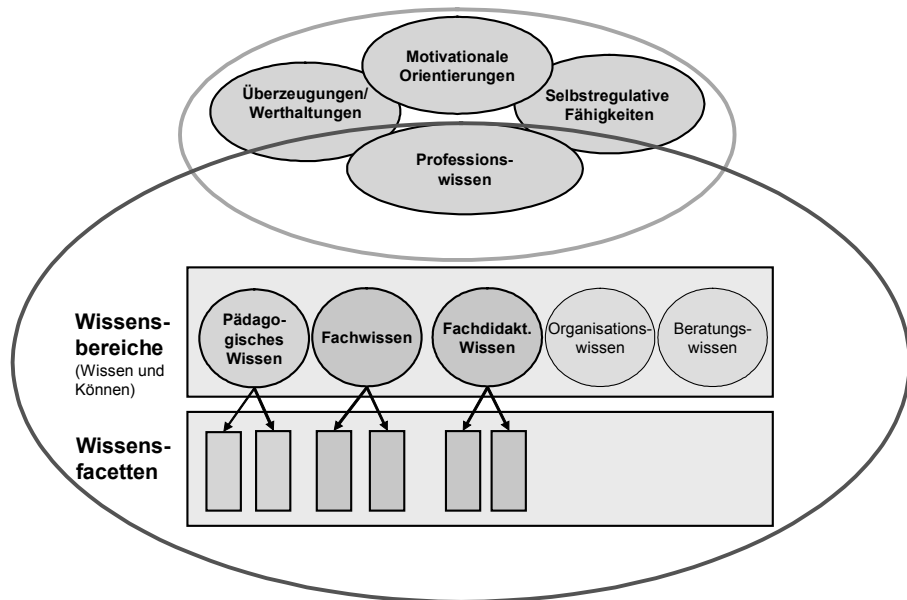
Für unser Professionalitätsverständnis ist die Annahme entscheidend, dass professionelles Wissen nicht nur als explizites, deklaratives Wissen zu verstehen ist, sondern auch implizites Handlungswissen umfasst. Zur Konzipierung der Professionalität von Lehrkräften hat sich das Modell von Baumert und Kunter (2006, S. 482; vgl. auch 2011, S. 32) als gute heuristische Grundlage erwiesen, das verschiedene Bereiche des Professionswissens und auch nicht kognitive Aspekte umfasst (siehe Abb. 1 auf S. 166).

2. Notwendiges Professionswissen von Lehrkräften im Bereich digitale Bildungsmedien

Bei unseren nachfolgenden Ausführungen konzentrieren wir uns auf digitale Medien, die angesichts ihrer ständig wachsenden gesellschaftlichen Bedeutsamkeit und ihrer bisherigen weitgehenden Vernachlässigung in der Ausbildung von Lehrkräften durchaus einen hohen Stellenwert einnehmen sollten. Allerdings beschränken wir uns im Kompetenzbereich nicht auf diese, sondern nehmen alle Bildungsmedien in den

- 2 Jeder Kompetenzbereich ist folgendermaßen aufgebaut: Die Leitung hat ein Professor/eine Professorin inne, der bzw. die gleichzeitig dem Leitungsgremium von LeHet angehört. Des Weiteren sind pro Kompetenzbereich ein/e wissenschaftliche/r Koordinator/in und eine teilbeurlaubte Lehrkraft (50%) angestellt; jeder Kompetenzbereich arbeitet mit bestimmten Fachwissenschaften und Fachdidaktiken zusammen, die jeweils eine 50%-Stelle aus Projektmitteln zur Verfügung gestellt bekommen haben, der Kompetenzbereich „Einsatz und Analyse von Bildungsmedien“ z.B. mit Deutschdidaktik, Englischdidaktik, Geographiedidaktik, Geschichtsdidaktik sowie Physik und Physikdidaktik.

Abb. 1: Modell professioneller Handlungskompetenz – Professionswissen



Quelle: Baumert/Kunter 2006, S. 482

Blick – der Unterrichtsalltag ist ja nach wie vor weitgehend von analogen Medien geprägt (vgl. Neumann 2015). Zudem präferieren wir aus didaktischer Perspektive die Vorbereitung auf den Einsatz und die kritische Analyse einer breiten Palette von analogen und digitalen Bildungsmedien (vgl. Matthes/Schütze/Wiater 2013). Wir nehmen uns hiermit eines in der Lehrerbildung weitestgehend vernachlässigten Themas an (vgl. Kammerl/Mayrberger 2011), das durch die hoch gegriffenen und sehr anspruchsvollen Ziele des Strategiepapiers der KMK „Bildung in der digitalen Welt“ (KMK 2016) nochmals eine stärkere Brisanz bekommen hat.

Wir haben in den Jahren 2015 und 2016 die Lehrveranstaltungen in unserem Bereich vor dem Hintergrund des oben dargestellten Kompetenzmodells von Baumert und Kunter konzipiert; parallel dazu haben wir dieses in Bezug auf digitale (Bildungs-) Medienkompetenz modifiziert, es vor allem durch den – gerade auch für den (gesellschafts-)kritischen, reflektierten Einsatz von digitalen Medien unverzichtbaren – Wissensbereich „Politisches, gesellschaftliches, ökonomisches und rechtliches Wissen“ sowie den Wissensbereich „Informationstechnologisches Wissen“ ergänzt und die pädagogisch-psychologischen Wissensfacetten deutlich erweitert.

Unsere Ausgangsfrage lautete:

Welches Professionswissen brauchen Lehrpersonen, um digitale (Bildungs-)Medien reflektiert auswählen, analysieren und mit deren didaktisch fundiertem Einsatz einen heterogenitätsadäquaten Unterricht gestalten zu können?

Wir erarbeiteten folgende Aufstellung von Wissensbereichen und Wissensfacetten:

Politisches, gesellschaftliches, ökonomisches und rechtliches Wissen: Mediatisierung der Gesellschaft; Veränderung gesellschaftlicher Bereiche durch digitale Medien; Digitalisierung und soziale (Un-)Gleichheit; Bildungsmedien und staatliche Zulassungsverfahren; Rolle und aktuelle Situation der Bildungsmedienverlage; OER-Bewegung³; Lobbyismus; Urheberrechtsfragen; Datenschutz; Jugendmedienschutz.

Pädagogisches und psychologisches Wissen: Mediennutzungsverhalten von Kindern und Jugendlichen (zentrale Quellen: KIM- und JIM-Studien); Bedeutung der Social Media für Kinder und Jugendliche; Cybermobbing; digitale Medien und Lernen; historischer Umgang mit „neuen Medien“; Herausforderungen digitaler Medien für Erziehung und Bildung; Analyse und Evaluation digitaler Bildungsmedien zur Entwicklung von Qualitätskriterien; Veränderungen der Rolle der Lehrpersonen; Formen der inneren Differenzierung des Unterrichts; Aufgabengestaltung; Feedbackkultur; Diagnosemöglichkeiten und -verfahren zur Ermittlung der digitalen Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler.

Informationstechnologisches Wissen: Medienwissen; medientechnische und informatische Grundlagen; Grundkenntnisse der Medienproduktion, insbesondere des Programmierens; Kenntnis von (fachbezogenen) Lern- und Arbeitsplattformen und ihrer vielfältigen Nutzungsmöglichkeiten.

Fachwissenschaftliches Wissen: Analyse, Bewertung, Beurteilung von Inhalten; Kenntnis wissenschaftlicher Kontroversen; Beherrschung der Fachsprache und fachspezifischer Konzepte; Entwicklung eigener Inhalte im digitalen Raum.

Fachdidaktisches Wissen: Domänenbezogene Spezifika und Möglichkeiten, aber auch Grenzen des Einsatzes von digitalen (Bildungs-)Medien; multiple, individuell adäquate Repräsentations- und Erklärungsmöglichkeiten; fachspezifische Konzepte zur Förderung von individuellen Lernvoraussetzungen, -prozessen und -kontrollen; fachübergreifende, kollaborative Einsatzmöglichkeiten von digitalen Medien; domänenspezifische Medienproduktion.

3 Als *Open Educational Resources* (OER) werden in Anlehnung an den englischen Begriff für freie Inhalte (*open content*) freie Lern- und Lehrmaterialien mit einer offenen Lizenz wie etwa Creative Commons oder GNU General Public License bezeichnet.

Organisationswissen: Informationstechnologische Ausstattung der Schule; räumliche Einsatzmöglichkeiten digitaler Medien; technische Voraussetzungen für den und potenzielle Probleme/Schwierigkeiten beim Einsatz digitaler Medien; identische Arbeitsmöglichkeiten für alle Kinder/Jugendlichen bei gegebenenfalls unterschiedlicher häuslicher und individueller Ausstattung mit Multimedia; Schulentwicklung und digitale Medien, z.B. Initiierung von Kollaborationsprozessen im Lehrerkollegium.

Beratungswissen: Aufklärung von Eltern u.a. über digitale Medien und soziale Netzwerke; kollegiale Beratung der Lehrpersonen untereinander.⁴

3. Konkrete Lehrangebote

Diese Themen werden seit dem Beginn des LeHet-Projekts in einer Vorlesung für alle Lehramtsstudierenden angeboten. In dieser Vorlesung werden auch das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für Bildungsmedien vorgestellt und seine Anwendung exemplarisch vorgeführt (vgl. Fey 2015; Fey/Matthes, im Erscheinen), so dass die Studierenden über ein Werkzeug a) zur kritischen Überprüfung von Bildungsmedien generell und b) zur Analyse von analogen und digitalen Bildungsmedien unter der Perspektive der Berücksichtigung von heterogenen Lebenslagen und des Ermöglichungspotenzials jener für den Umgang mit Heterogenität im Unterricht verfügen.

In im Kompetenzbereich Bildungsmedien gemeinsam konzipierten, häufig in interdisziplinärer Tandemlehre durchgeführten und kontinuierlich weiterentwickelten Seminaren werden einzelne Kompetenzen einer digitalen (Bildungs-)Medienkompetenz vertieft vermittelt und eingeübt. Zwei hierzu entstandene Seminartypen sollen exemplarisch vorgestellt werden.

3.1 Nichtdeutschsprachige Kinder im Regelunterricht – Chancen und Grenzen der Förderung mit Bildungsmedien

Im ersten Seminartyp, angesiedelt im erziehungswissenschaftlichen Studium für die Lehramtsstudierenden, wird der Einsatz digitaler Medien beim Zweitspracherwerb von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund mit den Studierenden analysiert und erprobt.

Das Jahr 2015 stellte mit der Öffnung der Grenzen den Unterricht aller Schularten vor enorme Herausforderungen. Es kamen sehr viele flüchtende Schülerinnen und

4 Das im Dezember 2016 erschienene Strategiepapier der KMK „Bildung in der digitalen Welt“ nennt auf S. 25f. ähnliche Anforderungen an Lehrpersonen, allerdings in unsystematischer Art und Weise.

Schüler aus Bürgerkriegsgebieten in die Grund- und Mittelschulklassen in Bayern. Die aktuell tätigen Lehrkräfte besitzen größtenteils keine Ausbildung im Fach „Deutsch als Zweitsprache“. Demzufolge weist die Schulwirklichkeit oftmals einen „monolingualen Habitus“ (Gogolin 1994) auf, obwohl immer mehr Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache in die gesellschaftlichen Subsysteme zu integrieren sind. In der Folge ergibt sich für Lehrpersonen eine erhöhte Anforderung in Bezug auf eine individualisierte Förderung der Kinder und Jugendlichen im Regelunterricht. Auf der Grundlage obiger Analyse des Ist-Zustandes zeigt sich demzufolge ein Desiderat in der Lehrerbildung, für das innerhalb der ersten, universitären Phase unbedingt Abhilfe geschaffen werden sollte. Deshalb wurde im Rahmen des erziehungswissenschaftlichen Studiums für alle an der Universität Augsburg studierbaren Lehrämter eine Lehrveranstaltung konzipiert, die sich mit dem Thema *Nichtdeutschsprachige Kinder im Regelunterricht – Chancen und Grenzen der Förderung mit Bildungsmedien* beschäftigt. Ziel dieser Veranstaltung ist es, die Studierenden zur kritisch-reflexiven Beurteilung von Bildungsmedien und deren Einsatzmöglichkeiten anzuleiten. Dabei sollen die Studierenden möglichst eigenständig Bildungsmedien eruieren, sie unter verschiedenen Perspektiven im Hinblick auf den unterrichtlichen Einsatz kennen, Innovationspotenzial in ihnen erkennen und das jeweilige Bildungsmedium unter der besonderen Berücksichtigung von Heterogenität⁵ in der Arbeit mit nicht-deutschsprachigen Kindern beurteilen lernen. Einen besonderen Schwerpunkt stellt in diesem Seminar die Arbeit mit digitalen Bildungsmedien vor allem in Unterrichtsprozessen dar, in denen die nicht-deutschsprachigen Schülerinnen und Schüler dem Regelunterricht nicht mehr folgen können. Um diesen sehr komplexen Anforderungen an heterogene Bildungsprozesse gerecht werden zu können, beschäftigt sich das Seminar unter anderem mit der Fragestellung, inwiefern der Einsatz digitaler (Bildungs-)Medien Spracherwerbsprozesse im Regelunterricht ermöglichen und fördern bzw. begrenzen und hemmen kann.

Vor diesem Hintergrund analysieren die Studierenden den Einsatz digitaler Medien sowohl im Hinblick auf fachliches und fachdidaktisches Wissen als auch unter der Perspektive des Einsatzes (Organisationswissen, technisches Wissen, pädagogisches Wissen) im Regelunterricht. Sie lernen einschlägige Lernplattformen wie beispielsweise *Itslearning* kennen, erproben deren Anwendung und reflektieren dabei, ob hiermit individualisierter Spracherwerb durch die vorhandenen interaktiven und diagnostischen Möglichkeiten umsetzbar ist bzw. wo medienspezifische Grenzen/Schwierigkeiten bestehen und wie diese zu überwinden bzw. didaktisch-methodisch einzufangen sind. Analog zu den Lernplattformen wird außerdem mit *Interactive Whiteboards* und Apps wie *Hot Potatoes* oder *Quizlet* gearbeitet, wobei hier besonderer Fokus auf die Erarbeitung eigener Inhalte gelegt wird. So wird die Kompetenz der domänenspezifischen Medienproduktion eingeübt. Ebenso werden als

5 Implizit wird in dem hier vorgestellten Seminarytyp die Heterogenität als Chance, ja sogar im Sinne von Gogolin und Krüger-Potratz (vgl. 2006, S. 12ff.) als „Bildungsbedingung“ für eine gelingende interkulturelle Pädagogik interpretiert.

Bildungsmedium Lehr-/Lernfilme unter der Fragestellung analysiert, ob und inwiefern sich diese für eine individualisierte Förderung sprachlicher Kompetenzen in ihrer Breite eignen.

Das Seminar zielt also darauf ab, durch den Einsatz vielfältiger digitaler (Bildungs-) Medien die individualisierte Förderkultur zu verbessern und bei Lehrkräften kreative Möglichkeiten hierzu – etwa durch die Erstellung eigener digitaler Bildungsmedien – grundzulegen.

3.2 Online-gestützte Förderung von Schreibkompetenz

In einem zweiten Seminartyp, angesiedelt bei der Didaktik des Deutschen, aber angeboten als Tandemseminar mit der Erziehungswissenschaft, wird die Möglichkeit der Förderung von Schreibkompetenz mit digitalen Medien erprobt.

Während sich Schülerinnen und Schüler meist noch mit Stift und Papier abmühen, werden Nachrichten, Geschäftsberichte oder Romane i.d.R. digital erstellt und nicht selten auch distribuiert. Die Integration digitaler Medien in den Schreibunterricht ist daher nicht Wunsch nach mehr Luxus, sondern lebenspraktisch relevant, um Schreibkompetenz auszubilden. Überdies erleichtern digitale Medien die Berücksichtigung von Heterogenität, indem sie selbstgesteuerte Differenzierung und Kooperation außerhalb des Klassenzimmers ermöglichen.

Der Kurs *Online-gestützte Förderung von Schreibkompetenz* setzt hier an und verfolgt zwei Ziele: Zum einen lernen die Studierenden, Textsorten zu erstellen, die sich im Zuge der Digitalisierung verändert bzw. herausgebildet haben, z.B. Texte, die sich durch die Kombination verschiedener medialer Formen auszeichnen, auch „symmediale Texte“ genannt (vgl. Frederking 2014). Zum anderen erfahren sie digitale Möglichkeiten des kooperativen Schreibens und der individuellen Förderung. So erfolgt eine Verzahnung von informationstechnologischem, fachwissenschaftlichem und fachdidaktischem Wissen: Die angehenden Lehrkräfte werden dazu befähigt, sinnvolle Inhalte auszuwählen und so aufzubereiten, dass Medienplattformen bestmöglich zur Schreibförderung genutzt werden können.

Die verschiedenen Wissensfacetten erwerben die Studierenden, indem sie den digital gestützten Schreibprozess selbst nachvollziehen: In Kleingruppen werden symmediale Texte geplant und erstellt; die Kooperation außerhalb des Kurses und die Präsentation der Ergebnisse erfolgt über die universitäts-interne Online-Plattform *Onlinekurslabor*. Zur Transparentmachung der Anforderungen an den Text und zur Berücksichtigung verschiedener Perspektiven wird ein gemeinsamer Kriterienkatalog erstellt, indem Gruppenvorschläge über die Online-Plattform diskutiert und in eine finale Gemeinschaftsversion überführt werden (vgl. Fix 2008, S. 188–204).

Durch dieses Vorgehen lernen die Studierenden verschiedene Nutzungsmöglichkeiten digitaler Lern- und Arbeitsplattformen kennen, etwa die Möglichkeit, Schreibergebnisse zu kommentieren und konstruktives Feedback zu geben, die Möglichkeit, verbale Texte durch weitere Medien wie Videos oder Bilder anzureichern, oder die Möglichkeit einer digitalen Veröffentlichung. Des Weiteren erhalten die Studierenden auch Einblick in die Grenzen online-gestützter Schreibförderung (z.B. technische Schwierigkeiten) und erwerben politisches, gesellschaftliches, ökonomisches und rechtliches Wissen (z.B. Urheberrecht, durch Digitalisierung veränderte Schriftlichkeit).

Darüber hinaus erfahren die Studierenden durch ihre eigenen Arbeiten und deren Reflexion im Seminar, dass sich Online-Plattformen auch bei der Differenzierung von Lernprozessen als besonders hilfreich erweisen. Die Lehrkraft kann z.B. verschiedene Aufgaben anbieten, die nach Komplexitätsgrad, Interesse und Vorwissen der Lernenden variieren (vgl. Baurmann 2008, S. 75), und so etwa geschlechts-, herkunfts- oder sprachlich bedingte Differenzen berücksichtigen. Ferner können zusätzliche Materialien bereitgestellt werden, die je nach Bedarf Informationen liefern. Die Möglichkeit, diese auch über Bilder, Videos oder Audiodateien zu vermitteln, erlaubt überdies die Berücksichtigung unterschiedlicher Lerntypen und schwächerer Leserinnen und Leser.

Daneben können Lernende in einem virtuell gestützten Schreibunterricht auch außerhalb des Unterrichts Rückmeldung und Hilfestellung erhalten, z.B. wenn die Aufgabenstellung unklar ist oder Schwierigkeiten bei der Überarbeitung eines Textes entstehen, weil Fehler und Schwächen nicht eigenständig identifiziert werden können. Entweder kann dann die Lehrkraft – zeitverzögert oder zu festen „Sprechzeiten“ – antworten, oder Mitschülerinnen und Mitschüler können sich gegenseitig helfen (vgl. Frederking 2014, S. 36f.).

Weiterhin erleichtert online-gestütztes Schreiben kooperative Textproduktion, da Absprachen und Kommentierungen problemlos möglich sind, ohne gemeinsam vor Ort sein zu müssen (vgl. ebd.). Materialien, Links und Schreibergebnisse können geteilt oder verschiedene Textversionen abgespeichert werden, sodass sich Veränderungen einsehen und u.U. auch rückgängig machen lassen (vgl. Maiwald 2005, S. 18f.). Dabei können Schreib- und Gruppenprozesse nachvollzogen und in der Beurteilung berücksichtigt werden; bei Schwierigkeiten lässt sich Hilfe anbieten oder eingreifen. Die Studierenden erlangen hier also Einblick in Kooperationsmöglichkeiten, in die Feedbackkultur und in die Rolle der Lehrkraft beim online-gestützten Schreiben. Sie entwickeln ein ausgeprägtes Bewusstsein für die Chancen der Kollaboration und nehmen so Alternativen zu einer nach wie vor stark auf Einzelkämpfertum ausgerichteten Lehrerbildung wahr.

Durch den Einsatz kooperativer Online-Plattformen lassen sich also sowohl Schreib- als auch Medienkompetenz von Lehrkräften und – als Folge – auch von deren Schülerinnen und Schülern fördern und lebenspraktisch relevante Aspekte einer veränderten Schreibkultur in den Unterricht integrieren.

4. Fazit/Ausblick

Eine zentrale Zielsetzung des Kompetenzbereiches Bildungsmedien an der Universität Augsburg ist es, Lehrkräften Möglichkeiten aufzuzeigen, digitale Medien im Unterricht kritisch, fachlich und didaktisch reflektiert einzusetzen, um Lernprozesse gerade in heterogenen Lerngruppen zu verbessern. Als theoretische Basis dient hierfür das erarbeitete Modell einer digitalen (Bildungs-)Medienkompetenz. Wie zuvor ausführlich beschrieben, wurden inzwischen eine Grundlagenvorlesung und mehrere einschlägige Seminare entwickelt und ins Lehramtscurriculum eingeführt. Um das Modell einerseits zu legitimieren und andererseits fundiert weiterentwickeln zu können, wird dieses in den kommenden Semestern einer ausführlichen Evaluation unterzogen.

Kern muss die forschungsmethodisch zwar nur schwer zu bearbeitende, aber für die Evaluation unverzichtbare Frage der (langfristigen) Wirkung der Lehrveranstaltungen sein: Gelingt es durch die methodische Umsetzung in den Seminaren, die geforderten Wissensfacetten zu vermitteln? Inwieweit ändern sich bei den Lehramtsstudierenden Einstellungen, Haltungen und Meinungen gegenüber digitalen Bildungsmedien? Während die zweitgenannte Fragestellung über eine Fragebogenstudie im Rahmen der in LeHet durchgeführten Evaluation durch ein Prä-/Post-Design erhoben wird, ist die Überprüfung der ersten Frage methodisch schwerer umzusetzen: Für alle auf den Wissensfacetten des obigen Modells basierenden Veranstaltungen werden messbare Kompetenzen formuliert und dazu ein entsprechender Test entwickelt, der bei einer Bearbeitung durch die Studierenden zeigt, ob diese die adressierten Kompetenzen internalisiert haben und diese darüber hinaus auch anwenden können. Gleichzeitig werden Störvariablen, wie beispielsweise Vorwissen der Studierenden aus anderen Seminaren, über einen Fragebogen erhoben und damit kontrolliert. Das detaillierte Evaluationsdesign wird aktuell in interdisziplinärer Kooperation entwickelt.

Literatur und Internetquellen

- Baumert, J./Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, H. 4, S. 469–520.
- Baumert, J./Kunter, M. (2011): Das Kompetenzmodell von COACTIV. In: Kunter, M./Baumert, J./Blum, W./Klusmann, U./Krauss, S./Neubrand, M. (Hrsg.): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster et al.: Waxmann, S. 29–53.
- Baurmann, J. (2008): Schreiben – Überarbeiten – Beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik. Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.
- Dresel, M./Steuer, G./Berner, V.-D. (2010): Zum Zusammenhang von Geschlecht, kultureller Herkunft und sozialer Herkunft mit Lernen und Leistung im Kontext von Schule und Unterricht. In: Hagedorn, J./Schurt, V./Steber, C./Waburg, W. (Hrsg.): Ethnizität, Geschlecht, Familie und Schule. Heterogenität als erziehungswissenschaftliche Herausforderung. Wiesbaden: VS, S. 333–349.
- Endberg, M./Lorenz, R./Senkbeil, M. (2015): Einstellungen von Lehrpersonen der Sekundarstufe I zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht. In: Bos, W./Endberg, M./Schaumburg, H./Schulz-Zander, R./Senkbeil, M. (Hrsg.): Schule digital – der Länderindikator 2015. Vertiefende Analysen zur schulischen Nutzung digitaler Medien im Bundesländervergleich. Münster et al.: Waxmann, S. 95–140.
- Fey, C.-C. (2015): Kostenfreie Online-Lehrmittel. Eine kritische Qualitätsanalyse. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Fey, C.-C./Matthes, E. (Hrsg.) (im Erscheinen): Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien. Grundlegung und Anwendungsbeispiele in interdisziplinärer Perspektive. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Fix, M. (2008): Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht. Paderborn: Schöningh.
- Frederking, V. (2014): Symmedialität und Synästhetik. Die digitale Revolution im medientheoretischen, medienkulturgeschichtlichen und mediendidaktischen Blick. In: Frederking, V./Krommer, A./Möbius, T. (Hrsg.): Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 3–41.
- Gogolin, I. (1994): Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Münster et al.: Waxmann.
- Gogolin, I./Krüger-Potratz, M. (2006): Einführung in die Interkulturelle Pädagogik. Op-laden/Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.
- Helmke, A./Schrader, F.-W. (2010): Determinanten der Schulleistung. In: Rost, D.H. (Hrsg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. Weinheim: Beltz, S. 90–102.
- Kammerl, R./Mayrberger, K. (2011): Medienpädagogik in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in Deutschland: Aktuelle Situation und Desiderata. In: Beiträge zur Lehrerbildung 29, H. 2, S. 172–184.
- KMK (Kultusministerkonferenz) (2016): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. URL: <https://www.kmk.org/dokumentation-und-statistik/beschluesse-und-veroeffentlichungen/bildung-in-der-digitalen-welt.html>; Zugriffsdatum: 28.12.2016.
- Maiwald, K. (2005): Was kann Schule machen? Medienerprobungen mit angehenden DeutschlehrerInnen. Bamberg: Difo Druck.
- Matthes, E./Schütze, S./Wiater, W. (Hrsg.) (2013): Digitale Bildungsmedien im Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Neumann, D. (2015): Bildungsmedien Online: Kostenloses Lehrmaterial aus dem Internet: Marktsichtung und empirische Nutzungsanalyse. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

| Eva Matthes/Thomas Heiland/Anna-Maria Meyer/Dominik Neumann

Eva Matthes, Prof. Dr., geb. 1962, Lehrstuhlinhaberin für Pädagogik an der Universität Augsburg und Leiterin des Kompetenzbereiches Bildungsmedien im Projekt LeHet.
E-Mail: eva.matthes@phil.uni-augsburg.de

Thomas Heiland, geb. 1979, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Pädagogik der Universität Augsburg im Projekt LeHet, Lehrer an bayerischen Mittelschulen.
E-Mail: thomas.heiland@phil.uni-augsburg.de

Anna-Maria Meyer, geb. 1987, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur der Universität Augsburg im Projekt LeHet.
E-Mail: anna-maria.meyer@philhist.uni-augsburg.de

Dominik Neumann, Dr. phil., geb. 1986, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Pädagogik der Universität Augsburg und Kompetenzbereichs koordinators für den Kompetenzbereich Bildungsmedien im Projekt LeHet.
E-Mail: dominik.neumann@phil.uni-augsburg.de

Anschrift: Universität Augsburg, Universitätsstr. 10, 86159 Augsburg

UNSERE BUCHEMPFEHLUNG



2016, 228 Seiten, br., 29,90 €,
ISBN 978-3-8309-3441-7
E-Book: 26,99 €,
ISBN 978-3-8309-8441-2

Birgit Eickelmann, Julia Gerick, Kerstin Drossel,
Wilfried Bos (Hrsg.)

ICILS 2013

Vertiefende Analysen zu computer- und
informationsbezogenen Kompetenzen
von Jugendlichen

Dieser Band adressiert Fragen nach der Rolle von Schulleitungen, von Lehrerkooperationen und dem Stellenwert der Ganztagspartizipation im Hinblick auf die computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Jugendlichen. Darüber hinaus werden auch außerschulische Lernmöglichkeiten in den Blick genommen sowie Motivation und Interesse von Jugendlichen im Umgang mit neuen Technologien betrachtet. In einem Schwerpunkt wird auf die Rolle von Lehrerkompetenzen und die Potenziale mobilen Lernens fokussiert.



www.waxmann.com