

Digitale Medien-, Informations- und Nachrichtenkompetenz an Berliner Schulen: Zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Ein Arbeitspapier von Carola Richter,
Alexander Sangerlaub & Tong-Jin Smith¹

April 2021

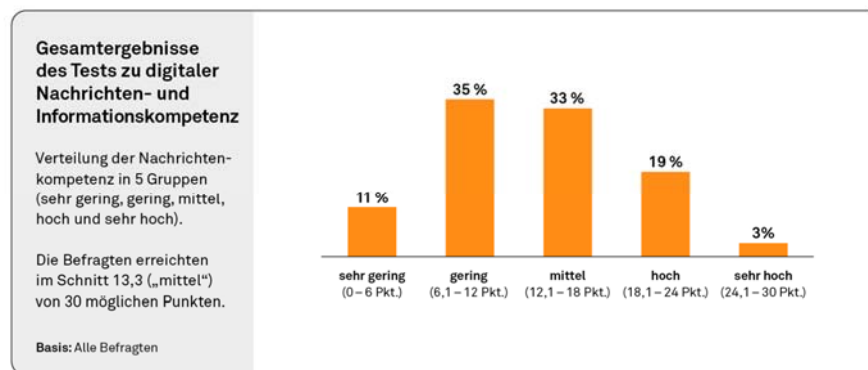


Einleitung

Der Soziologe Armin Nassehi sprach kürzlich im Bundespräsidialamt über den digitalen Strukturwandel der Öffentlichkeit. Nassehis Ansicht nach sei die Digitalisierung die „disruptivste Umwälzung“ unserer Öffentlichkeiten seit dem Buchdruck vor 500 Jahren. Unsere Gesellschaft, die sich in Superlativen bereits beschreibt als Medien-, Informations- oder digitale Wissensgesellschaft, muss die Disruptivität dieses Wandels endlich akzeptieren und ihre gesellschaftlichen Institutionen daraufhin erneuern – dazu gehören vor allem auch Schulen.

Wie die Gesellschaft bisher durch diese neuen Medienwelten navigiert, zeigt die Ende März 2021 vorgestellte Studie der Stiftung Neue Verantwortung *“Quelle Internet?” Digitale Informations- und Nachrichtenkompetenz der deutschen Bevölkerung im Test*: gar nicht gut. 46 % der fast 4.200 repräsentativ Befragten haben nur eine (sehr) geringe Nachrichtenkompetenz. Gerade einmal 22 % kommen auf hohe Kompetenzwerte. Im Schnitt erreichten die Befragten gerade einmal 13,3 von 30 möglichen Punkten.

Abbildung 2:
Gesamtergebnisse des
Tests zu digitaler
Nachrichten- und
Informationskompetenz.⁹



Ohne die Ergebnisse im Detail zu vertiefen zu wollen, ist klar: Wir müssen handeln! Unsere Gesellschaft, die sich laut Mediennutzungsforschung im Schnitt sieben Stunden täglich in Medienwelten aufhält, muss sich in diesen Welten auch kompetent bewegen können: Gerade wenn es um politische Themen geht. Denn nur eine nachrichtenkompetente Gesellschaft ist resilient gegenüber Populismus und Extremismus. Und das sollte auch ein Kernziel der schulischen Ausbildung sein. Daher plädieren wir für ein Kerncurriculum *“Medienbildung“* an Berliner Schulen.

Politik und Zivilgesellschaft fordern zwar immer wieder, Medienkompetenz in den Schulen zu stärken. Durch den Rahmenlehrplan wurde für Berliner Schulen Medienbildung als Querschnittsaufgabe formuliert – doch die Wirklichkeit sieht alles andere als rosig aus, wenn es um eine adäquate und zielführende Medienbildungsarbeit geht.

Dieses Arbeitspapier skizziert zunächst kurz die gesellschaftspolitischen Ansprüche an Medienbildung und analysiert dann den durch den Rahmenlehrplan (RLP) gesteckten Anspruch, der zu Medienbildung allgemein und für die einzelnen Fächer im speziellen formuliert wird.

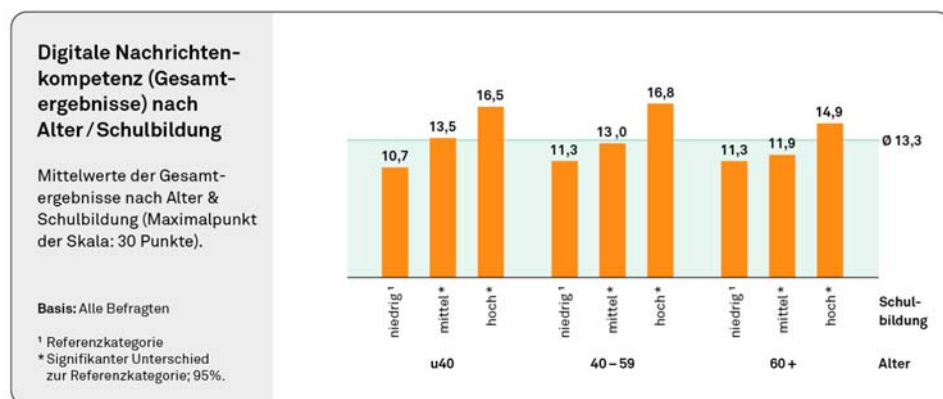
Im nächsten Schritt skizzieren wir die Wirklichkeit und mithin die Defizite im Hinblick auf wirklich zielführende Medienbildungsangebote an Berliner Schulen.

Unsere Analyse mündet in der konkreten Empfehlung der Erstellung eines Kerncurriculums „Medienbildung“ für die Klassenstufen 5-10 und eine darauf abgestimmte Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften.

Anspruch I: Gesellschaftliche und politische Erfordernisse

Die Omnipräsenz von Medieninhalten im Alltag, die hohe Dynamik technologischer Entwicklungen und die nicht abreienden Debatten um die Rolle von Medien in Politik und Gesellschaft verdeutlichen die Notwendigkeit für eine konsequente Medienbildung. Wie können in der Vielfalt der Angebote relevante und korrekte Informationen gefunden werden? Wer hat Zugriff auf unsere Daten und was wird damit gemacht? Wer ist der Absender einer Botschaft und welche Absicht steckt dahinter? In von digitalen Medien geprägten Gesellschaften sind kompetente Antworten auf diese Fragen von immenser Wichtigkeit. Antworten darauf müssen bereits im Kindesalter und damit insbesondere in der Schule gegeben werden. Medienberichte wie „Schulen haben im Bereich Medienkompetenz deutlichen Nachholbedarf“ und „Medienkompetenz: Internet überfordert viele Lehrer“ machen aber auch klar, dass gehandelt werden muss – und zwar eben nicht nur im Hinblick auf die notwendige technische Ausstattung von Schulen mit entsprechenden Geräten und der Lehrkräfte mit den Fähigkeiten, diese zu bedienen, sondern und vor allem auch in der Beschäftigung mit Medieninhalten.

Abbildung 6:
Auswertung der Gesamtergebnisse nach Alter und Schulbildung.



Wir sehen, wie wichtig die Schulbildung ist: denn gerade die jüngeren formal niedrig Gebildeten, obwohl sie viel eher noch “Digital Natives” sind als die älteren Generationen, haben viel geringere Kompetenzwerte als formal höher Gebildete der gleichen Altersklasse. Unabhängig davon erreichen aber auch die formal höher Gebildeten nur eine durchschnittliche Nachrichtenkompetenz.

Digitale Medienkompetenzen: Zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Die Debatten in der Corona-Krise haben noch einmal deutlich gemacht, dass Medien-, Nachrichten- und Informationskompetenzen vor allem für die politische Ausgestaltung unserer Gesellschaft eine bedeutende Rolle spielen. Die zunehmende Verunsicherung von Bürger*innen im Hinblick auf die Glaubwürdigkeit journalistischer Produkte hat zu grassierenden Vorwürfen einer vermeintlichen „Lügenpresse“ geführt. Auch die SNV-Studie zur Nachrichtenkompetenz zeigt, dass allein 24 % der befragten Deutschen glauben, dass Medien die Bevölkerung systematisch belügen, 30 % sagen teils/teils. Dass dies unmittelbar am Wissen über Medien hängt, zeigt zum Beispiel, dass nur 53 % der Befragten wussten, dass der Bundestag nicht darüber mitentscheiden kann, worüber der öffentlich-rechtliche Rundfunk berichtet. In politisch-kontroversen Debatten werden Gegner*innen der eigenen Meinung mit der Anschuldigung diskreditiert, „Fake News“ zu verbreiten. Als negativer Effekt dieser Entwicklung können polarisierte Informations“blasen“ entstehen, die gesellschaftliche Inklusionsprozesse behindern. Um diesen problematischen Entwicklungen vorzubeugen bzw. die Verstärkung solcher Negativ-Effekte zu minimieren, ist Medienbildung unerlässlich. Wie sind Massenmedien und digitale Plattformen eigentlich organisiert? Wer besitzt und wer kontrolliert sie? Wie funktioniert Medienproduktion in der Praxis? Welchen Einfluss haben Algorithmen auf den öffentlichen Diskurs? Was ist der Unterschied zwischen Journalismus und Öffentlichkeitsarbeit, zwischen Nachricht, Meinung und Information?

Ein wesentlicher Bestandteil demokratischer Gesellschaften ist die Beteiligung von Bürger*innen an politischen und sozialen Prozessen, beispielsweise, indem ihnen ermöglicht wird, sich öffentlich zu artikulieren und auch gehört zu werden. Dabei kommen bisher häufig diejenigen zum Zuge, die am lautesten „schreien“ oder technisch besonders versiert sind. Wenn wir Inklusion aber gesamtheitlich denken wollen, ist es für eine Gesellschaft und ihre mediale Repräsentation wichtig, der gesamten Gesellschaft in ihrer Vielfalt die Logik von Medienproduktion und -praktiken nahezubringen, sie für Fragen der eigenen Repräsentation zu sensibilisieren und ihnen Fertigkeiten mitzugeben, die ihre Artikulationsmöglichkeiten erweitern. Wie können Zielgruppen mit Medien erreicht werden? Wie funktioniert transparente Kommunikation? Was lässt sich von unterschiedlichen Gruppen und Kontexten lernen?

Medienbildung in der Schule ist genau aus diesen Gründen ein gesellschaftlich immens wichtiges Projekt und die Grundlage unserer digitalen Wissensgesellschaft. Medienbildung speist sich aus einer Vielzahl von Kompetenzen, die in verschiedenen Fächern angewandt und ausgebildet werden müssen. Sie muss aber auch durch einen spezifischen Wissensstand geprägt sein, der Medienstrukturen, Medienhandeln und Medienpraktiken in unseren politisch-gesellschaftlichen Kontext einordnet. Nur so kann dem schulischen Ziel Rechnung getragen werden, mündige Bürger*innen auszubilden, die aktiv zum Erhalt unserer Demokratie beitragen.

Anspruch II: Der Rahmenlehrplan als pädagogische Referenz

Der RLP definiert Medienkompetenzbildung als Querschnittsaufgabe, die in allen Fächern zum Tragen kommen soll. Er teilt Medienkompetenzen in sechs verschiedene abstrakte Bereiche ein: 1) informieren, 2) kommunizieren, 3) präsentieren, 4) produzieren, 5) analysieren und 6) reflektieren. Diese werden je nach Schuljahr in konkretere Lernziele ausdifferenziert und mit einer Vielzahl an konkreten Fertigkeiten verbunden, die die Schüler*innen in dieser Klassenstufe erwerben sollen. So gehört zum Bereich 1) „informieren“ bspw. das Lernziel der Prüfung und Bewertung von Quellen und soll die konkrete Fertigkeit der kriterienbasierten Unterscheidung zwischen sachlichen und interessengeleiteten Informationen eingeübt werden. Diese Lernziele und Fertigkeiten enthalten eine Fülle von durchaus relevanten und für die Medienbildung zentralen Aspekten. Im Idealfall werden Vorschläge gegeben, wie diese in den einzelnen Fächern für die Unterrichtsgestaltung fruchtbar gemacht werden können.

Für die **Klassenstufen 5 und 6** sieht der RLP vor allem Anknüpfungspunkte an die unmittelbaren Lebenswelten der Schüler*innen vor wie bspw. die Reflexion der persönlichen alltäglichen Mediennutzung. Dabei soll bspw. in digitalen Klassenchats an praktischen Beispielen über Fragen des Datenschutzes, Regeln und Ethik im Umgang miteinander in digitalen Welten reflektiert werden. Es ist ein starker Fokus auf Gefahren durch Medien wie Mobbing über soziale Netzwerke und ihrer Abwehr erkennbar. Außerdem soll für mögliche Manipulation durch Medien sensibilisiert werden, bspw. durch Werbung oder durch Influencer*innen auf diversen digitalen Plattformen, deren produzierte Inhalte z.B. gesponsert sind.

Als konkrete Anwendungsmöglichkeiten für die einzelnen Fächer wird vor allem auf das Verstehen und Deuten von Informationen abgezielt. In fast allen Fächern, insbesondere in Deutsch, den Sprachen, aber auch Mathematik, Naturwissenschaften (NaWi) und Gesellschaftswissenschaften (GeWi) soll auf das Auffinden von Sachinformationen in Texten, Statistiken und audiovisuellen Formaten und die Bewertung von Quellen hingearbeitet werden. Darüber hinaus werden zu anderen Bereichen der Kompetenzfelder und Lernziele lediglich Kann-Überlegungen offeriert: In GeWi kann zusätzlich (wahlobligatorisches Themenfeld) über Medien, das Internet und soziale Netzwerke gesprochen werden, wobei dort die Gefahren im Mittelpunkt der Betrachtung stehen. Sollten Fächer wie Ethik und Informatik angeboten werden, so kann auch hier über medienvermittelte Selbst- und Fremdwahrnehmung und die Konstruktion von Wirklichkeit bzw. über Informationssysteme nachgedacht werden. In NaWi sollte zusätzlich die Darstellung von Sexualität in sozialen Medien einbezogen, in Musik Urheber- und Copyright-Rechte thematisiert werden.

Für die **Klassenstufen 7 und 8** sieht der RLP wiederum recht allgemein vor, dass Chancen und Risiken von digitalen Medien zu diskutieren seien und dass den Schüler*innen „durch das Lernen mit Medien und das Lernen über Medien eine konstruktive und kritische Auseinandersetzung mit der Medienwelt ermöglicht werden soll“ (Rahmenlehrplan, Teil A, S. 5). Dabei

Digitale Medienkompetenzen: Zwischen Anspruch und Wirklichkeit

sollen bspw. die Glaubwürdigkeit von Medienprodukten hinterfragt oder auch die Ergebnislisten von Suchmaschinen kritisch beurteilt werden. Die umfassenden Lernziele bleiben weitgehend identisch zu denen aus Klassenstufe 5 und 6.

In den Fächern Deutsch, Fremdsprachen, Geschichte und auch in Politischer Bildung (PB) soll weiterhin ein gutes Textverständnis entwickelt werden. In den Fächern Deutsch und Fremdsprachen sollen verschiedene Textformen unterschieden werden können (wie Nachricht und Meinungsbeiträge) und die Kernelemente von Texten (Argument, These) erkannt werden. In PB soll zusätzlich die Urteilsfähigkeit gestärkt und auch über (digitale) Beteiligungsformen gesprochen werden. Hier wird zum ersten Mal der Begriff „Fake News“ im Hinblick auf die Fertigkeit der Quellenkritik eingebracht. In Ethik ist vorgesehen, dass zwischen der 7. und 10. Klasse über Kommunikationsstrukturen im Internet reflektiert wird, dabei auf medienethische Fragen eingegangen und über den Zusammenhang von Wissen und Wahrheit reflektiert werden soll. Somit lassen sich zumindest für die Fächer Politische Bildung und Ethik erste Ansätze für Medienbildung im Unterricht finden, die einen ansonsten sehr weitgefassten Medienkompetenzbegriff konkretisieren.

Ab den **Klassenstufen 9 und 10** soll mehr auf Reflektieren und Analysieren statt auf Verstehen und Deuten gesetzt werden. Der RLP sieht vor, dass ein Bewusstsein für (mediale) Konstruktionsprozesse entwickelt wird und die Kommunikationsbedingungen in der Mediengesellschaft verstanden werden. Dabei sollen auch Filme, Computerspiele und andere Medien einbezogen werden. Medien sollen stärker als Teil von Politik und Gesellschaft verortet werden, so dass ein Verständnis davon entsteht, wie sie funktionieren, wie und welche Werte und ggf. auch Muster und Klischees darüber vermittelt werden und wie Meinungsbildungsprozesse erfolgen. Zudem sollen ökonomische Aspekte von Medien erörtert werden. Hierbei werden also dezidierte Kernelemente der Medienbildung anvisiert.

In den einzelnen Fächern wird dies allerdings nur bedingt wieder aufgenommen. In GeWi soll die Fähigkeit der Kontexteinordnung erlernt- und in Informatik (nur Wahlfach) sollen technische Aspekte diskutiert werden wie bspw. Algorithmen. In Ethik sollen Fragen von Identität und Wahrheit, von Selbst- und Fremdwahrnehmung und damit verbundenen stereotypen Vorstellungen behandelt werden. Daneben sieht der RLP noch das Erlernen von gestalterischen Medienkompetenzen vor, bei denen die Produktion von Texten, aber auch Grafiken und Videos eingeübt werden soll. Im Sprachunterricht und Deutsch werden Medienkompetenzen daher im Wesentlichen als Mediengestaltung und Präsentationsfertigkeiten verstanden, bspw. durch das Üben von Rhetorik. In den Naturwissenschaften sollen Statistiken und Grafiken richtig interpretiert werden.

Im Fach Politische Bildung sollen politische Prozesse in Demokratien und insbesondere in Deutschland behandelt werden, dazu gehört eigentlich auch ein Verständnis der Strukturen unseres Mediensystems und der damit verbundenen Meinungsbildungsprozesse – diese werden aber allenfalls am Rande als eines unter vielen Themen erwähnt.

Wirklichkeit I: Wie und in welchen Fächern den Rahmenlehrplan umsetzen?

Medienbildung wird im Rahmenlehrplan als Querschnittsaufgabe definiert, so dass damit das hehre Ziel einer umfangreichen Medienbildung angestrebt wird. In der Praxis ist aber genau diese Zuordnung als Querschnittsaufgabe ohne konkrete Facherzuordnung auch ein großes Problem: Die tatsächliche Ausführung von Medienbildung im schulischen Unterricht ist letztlich von der Kreativität und den Interessen der Lehrkräfte abhängig. Die praktischen Umsetzungsmöglichkeiten im RLP sind wenig konkretisiert und ausdifferenziert. Es mangelt an einem auf die Schuljahre abgestimmten Kerncurriculum zur Medienbildung.

Bisher zielt Medienbildung zudem vorrangig auf technische und gestalterische Fertigkeiten der Schüler*innen ab, wie dem Umgang mit dem Computer oder der Gestaltung von Präsentationen. Wichtige Überlegungen zu basalen Fertigkeiten wie Informationskompetenz und Quellenbewertung sollen zwar in allen Fächern aufgenommen werden, die für eine gesellschaftlich-kritische Reflexion elementare Verbindung zu Medienproduktionen oder/und Journalismus wird dabei kaum eingefordert und sicherlich auch im Unterricht nicht expliziert. Geht es um digitale Medien, so ist generell eher ein warnender Grundton vor Gefahren mit diesen Medien festzustellen, die im Abgleich mit dem Medienalltag der Schüler*innen seltsam anachronistisch wirken können. Eine solche mit dem erhobenen Zeigefinger ausgeführte Medienbildung kann dem in Abschnitt I formulierten Anspruch nach dem Ausbilden von mündigen Bürger*innen geradezu abträglich sein.

Die für Medienkompetenz im Kontext von Demokratiebildung so wichtigen Fragen der Reflexion über Medieninhalte, -produktion und den ihnen zugrunde liegenden Strukturen werden dagegen kaum im RLP ausgeführt. In Klasse 9 und 10 wird gerade einmal im Fach Politische Bildung explizit auf Massenmedien und das Mediensystem eingegangen – aber auch dort nur als ein Thema unter vielen möglichen.

Wirklichkeit II: Wie steht es um die Medienkompetenz der Lehrer*innen?

Zwar lässt sich behaupten, dass die Corona-Krise als Katalysator für die Digitalisierung fungiert. "Viele Lehrerinnen und Lehrer haben individuelle, kluge Lösungen zur Bewältigung der neuen Herausforderungen gefunden", wie Erziehungswissenschaftler Michael Schratz in einem Interview sagt (Kuhn, 2020). Aber die Aneignung technischer Kompetenzen ist nicht gleichzusetzen mit dem Wissen und den Fähigkeiten, wie sie für die adäquate Vermittlung von Nachrichten- und Informationskompetenz im Kontext von Demokratiebildung notwendig sind.

So hält zwar nach Angaben des Instituts für Demoskopie Allensbach (2020) ein Großteil der Lehrkräfte – insbesondere solche, die Sprachen und sozialwissenschaftliche Fächer unterrichten – die Vermittlung von Nachrichtenkompetenz "für besonders wichtig" (S. 34), wobei der Fokus auf den möglichen Gefahren liegt, allen voran "Fake News" (S. 39). Problematisch ist aber, dass unter Lehrkräften "erhebliche Lücken beim Wissen über das Mediensystem in

Deutschland und das Mediennutzungsverhalten von Jugendlichen“ (S. 66) klaffen. Zurückzuführen ist das u. a. auf fehlende Kenntnisse, die in der Aus- und Weiterbildung vermittelt werden sollten. So hat „jede zehnte Lehrkraft, die Deutsch oder ein sozialwissenschaftliches Fach unterrichtet, (...) von einer öffentlichen Aufgabe der Medien noch nichts gehört“ (S. 68).

Klaß (2020) diagnostiziert, dass es „an flächendeckenden und vor allem verbindlichen Ansätzen innerhalb der Lehrer*innenbildung mangelt“ (o. S.). Es brauche bereits in der Lehrkräftebildung und noch vor den ersten Praxiskontakten „ein[en] entsprechende[n] Erfahrungsschatz hinsichtlich Einsatz und Anwendung von Medien“ (S. 140) durch eine „Aufstockung bzw. Ergänzung bestehender Module um medienpädagogische Anteile“ (S. 141). Dabei zeige selbst ein „'minimalinvasiver' Ansatz“ zur Lehrkräftebildung Wirkung, nämlich dahingehend, dass sich die Einstellung gegenüber Medienbildung verändere und die Qualität der Stundenplanung sich erhöhe.

Wirklichkeit III: Außerschulische Initiativen als Lückenfüller?

Eine Vielzahl von öffentlichen und privaten Initiativen hat sich in den letzten Jahren in Deutschland und Berlin formiert, die Materialien und Ressourcen für die Medienbildung zur Verfügung stellen, die Expert*innen und Journalist*innen in die Klassenräume schicken, die Eltern in Workshops informieren und Weiterbildungen für Lehrkräfte anbieten. Diese Initiativen sind unbedingt zu begrüßen, allerdings bleiben sie ohne dezidierte Integration in ein Kerncurriculum Stückwerk. Durch den häufig nur punktuellen Einsatz durch engagierte Lehrkräfte sind sie eher ein Lückenfüller. Um die Initiativen sinnvoll als wichtige Partner im Unterricht einbinden zu können, braucht es deshalb ein verbindliches schulisches Angebot zur Medienbildung.

Empfehlung I: Kerncurriculum Medienbildung

Angesichts der oben benannten Problematiken sollte es ein verbindliches Kerncurriculum Medienbildung geben, zunächst in den Klassenstufen 5-10. Weiterhin sollte Medienkompetenzbildung als Querschnittsaufgabe in einer Vielzahl von Fächern angewandt werden. Darüber hinaus sollten aber verpflichtende Medienbildungselemente je Jahrgang in den gesellschaftswissenschaftlich orientierten Fächern Ethik, GeWi und Politische Bildung festgeschrieben werden. Angebote von außerschulischen Initiativen sollen dabei sinnvoll abgestimmt mit einbezogen werden, so dass bestmögliche Synergien entstehen.

Wie konkret dies in der Praxis aussehen und umgesetzt werden kann, soll in einem Pilotprojekt geprüft werden. Die Berliner SchuleEins hat sich dafür zu einer Zusammenarbeit mit dem Center for Media and Information Literacy (CeMIL) der Freien Universität Berlin und dem Think & Do Tank futur eins bereiterklärt. Am Ende der Planung, Implementierung und Evaluation soll ein konkreter Vorschlag für ein umsetzbares Kerncurriculum Medienbildung stehen.

Empfehlung II: Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften

Lehrkräfte als Multiplikator*innen nehmen eine zentrale Stellung in der Medienkompetenzbildung ein. Sie sind Schaltstellen für die Vermittlung von Wissen, z.B. bezüglich den Grundstrukturen eines Mediensystems, sie können zum kritischen Hinterfragen von Medieninhalten anleiten und sie können die Schüler*innen ermächtigen, sich aktiv in politische und Meinungsbildungsprozesse einzubringen. Um den für ein Kerncurriculum Medienbildung erforderlichen Wissensstand aufzubauen, braucht es die Vermittlung von Basiswissen, wie Mediensysteme aufgebaut sind, welche Funktion und Strukturen beispielsweise der öffentlich-rechtliche Rundfunk hat und welche komplexen Verbindungen es zwischen Medien – auch sozialen Medien – und Politik gibt. Dies kann in Weiterbildungen bspw. durch das CeMIL der Freien Universität Berlin vermittelt werden, sollte aber auch Grundbestandteil der Ausbildung aller Lehrkräfte sein und deshalb auch an den Universitäten vermittelt werden.

Im RLP wird immer wieder darauf hingewiesen, wie wichtig das Herausarbeiten von Informationen und Interpretationen aus Medientexten ist. Als wichtige Kompetenz sollte deshalb in speziellen Weiterbildungen vermittelt werden, entlang welcher Merkmale Inhalte in Medienprodukten entschlüsselt werden können und wie sich darüber auch Analyse- und Reflexionskompetenzen gezielt ansprechen lassen. Wie lässt sich eine Information durch diverse Checks validieren? Warum werden bestimmte Quellen verwendet? Wer kommt im Text vor? Warum wurde dieses Thema überhaupt aufgegriffen? Wie steht es um eine angemessene Repräsentation von gesellschaftlicher Diversität in den Medien? Welche Rolle spielen Bild, Ton und Bewegtbild?

Schließlich müssen Lehrkräfte auch mit der Zeit Schritt halten und zumindest grundlegendes Uberblickswissen über die verbreitetsten digitalen Medienanwendungen erhalten und darüber, wie sie bedient werden. Häufig wird darüber geklagt, dass Lehrer*innen von ihren Schüler*innen beim Umgang mit Snapchat, Smartboard oder Instagram „vorgeführt“ würden und entsprechend an Autorität einbüßten. Angesichts des sehr dynamischen Marktes bei digitalen Entwicklungen kann es bei solcherart Trainings weniger darum gehen, sich die „Hardware“ zu erschließen, sondern vor allem darum, grundsätzliche Fertigkeiten im Umgang mit und der Praxis der Nutzung von digitalen Formaten zu vermitteln und Wege aufzuzeigen, wie Fertigkeiten selbstständig angeeignet werden können. Hier sollen auch neue Formen der interaktiven Vermittlung wie Co-Creation-Ansätze zwischen Schüler*innen und Lehrer*innen weitergegeben werden.

Referenzen:

Institut für Demoskopie Allensbach (2020). Die Vermittlung von Nachrichtenkompetenz in der Schule. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung von Lehrkräften im Februar/März 2020. Allensbach: Institut für Demoskopie.

Klaß, Susi (2020). Medienpädagogische Professionalisierung in der universitären Lehrer*innenbildung. Eine Interventionsstudie. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Kuhn, Annette (2020). „Diese Krise ist eine Jahrhundertchance“. In: Das Deutsche Schulportal unter: https://deutsches-schulportal.de/?p=15732&preview=true&preview_id=15732).

Meßmer, Anna-Katharina, Sänglerlaub, Alexander und Schultz, Leonie (2021). „Quelle: Internet“? Digitale Nachrichten- und Informationskompetenzen der deutschen Bevölkerung im Test. Stiftung Neue Verantwortung. https://www.stiftung-nv.de/sites/default/files/studie_quelleinternet.pdf

Kontakt:

Prof. Dr. Carola Richter
Freie Universität Berlin
Center for Media and Information Literacy (CeMIL)
Email: carola.richter@fu-berlin.de
Telefon: +49-30-83858898
<https://www.polsoz.fu-berlin.de/kommwiss/institut/cemil/index.html>

Alexander Sänglerlaub
Direktor futur eins
Email: alex@futureins.org
Telefon: +49 171 206 2568
www.futureins.org

Dr. Tong-Jin Smith
Freie Universität Berlin
Center for Media and Information Literacy (CeMIL)
Email: tong-jin.smith@fu-berlin.de
<https://www.polsoz.fu-berlin.de/kommwiss/institut/cemil/index.html>

¹ Für die Recherche zu diesem Arbeitspapier bedanken wir uns bei den Master-Studentinnen Rayanne Azavedo, Ricarda Becher, Christa Ohlenholz und Kira Sutthoff (Freie Universität Berlin)