

Rudolf Kammerl / Jönna Atzeroth:

Integrative Medienbildung an Schulen zwischen Anspruch und Realität

Beobachtungen von Beispielen für Informationskompetenzförderung und Integration digitaler Medien

Zusammenfassung: Die Förderung von Informationskompetenz wird als zentrale Aufgabe schulischer Medienbildung betrachtet. Darüber, wie die integrative Umsetzung im Unterricht erfolgt, liegen allerdings kaum Daten vor. Im Rahmen der wissenschaftlichen Evaluation des Pilotprojekts „Schulbibliotheken für alle Schulen“ wurde an neun Schulen schulbibliotheksgestützter Unterricht besucht, in dem die Informationskompetenz gefördert werden sollte. Diese Unterrichtseinheiten wurden mit Hilfe wissenschaftlicher Beobachtungen ausgewertet. Die Ergebnisse belegen, dass Schülerinnen und Schüler in den verschiedenen Kompetenzbereichen Förderung benötigen. Sie zeigen auch, dass selbst in Schulen, in denen diese Zielsetzung einen zentralen Stellenwert besitzt, entsprechende Förderangebote noch weiterentwickelt werden müssen.

Integrative media education in schools between ambition and reality

Abstract: The advancement of information literacy is considered to be a pivotal task of media education in school. Very little data, however, exist on how its implementation is integrated into class. Within the scientific evaluation of the pilot project “School Libraries for all Schools”, classes teaching information literacy supported by school libraries were visited at nine schools. These teaching units have been evaluated by means of scientific observation. The results prove that students need support in several fields of literacy. They further show that, even in schools with a special focus on this target, it is still necessary to further develop suitable support programs.

1. Informationskompetenzförderung und schulische Medienbildung

Digitale Medien sinnvoll nutzen zu können wird zunehmend als Bestandteil der Allgemeinbildung anerkannt. Als weitgehend konsensfähige Zielsetzung gilt dabei Informationskompetenz. In der Expertise des BMBF „Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur“ (BMBF 2010) wird Information und Wissen als erster von vier Kompetenzbereichen benannt. Die Fähigkeit, benötigte Informationen recherchieren zu können, wird als eine der gesellschaftlich wichtigsten Fähigkeiten verstanden. Diese Fähigkeit ermögliche es, sich gesellschaftlich zu behaupten und aktiv an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen zu partizipieren, trotz der ständig steigenden Zahl an Informationsangeboten und der sich immer öfter ergebenden Notwendigkeit, informierte Entscheidungen treffen zu müssen. Die Informationsquellen von Kindern und Jugendlichen sind dabei vielfältig: Printmedien, Fernsehen, Computer, Handy und Internet gehören inzwischen zu den Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler. Uneinigkeit gibt es bei der Einschätzung, wie kompetent die Digital Na(t)ives dabei diese Quellen nutzen und wo schulische Medienbildung ansetzen sollte.

2. Fragestellung

Wie wird in Schulen die Förderung von Informationskompetenz umgesetzt? Inwiefern kann Informationskompetenz alters- und leistungsgerecht differenziert über die Bildungsbiographie verteilt aufgebaut werden? Die Praxis der Medienbildung an Schulen soll an den Bildungsangeboten untersucht werden, mit denen versucht wird, Informationskompetenz bei Schülern zu fördern. Exemplarisch sollen dazu Unterrichtsverläufe beobachtet werden, die explizit diese Ziele verfolgen.

Um die Rahmenbedingungen des Unterrichts adäquat einordnen zu können, wird zunächst die Verankerung der Informationskompetenzförderung als schulische Aufgabenstellung dargestellt. Entsprechend der ausgewählten Schulen liegt der Fokus dabei auf Hamburg. In einem zweiten Schritt erfolgt eine Beschreibung des organisatorischen Kontextes, innerhalb dessen die konkreten Unterrichtseinheiten ausgewählt und systematisch beobachtet wurden. Drittens wird schließlich die verwendete Methode erläutert.

3. Verankerung von Recherche- und Informationskompetenz in den Rahmenplänen am Beispiel der Freien und Hansestadt Hamburg

Eine oft zitierte Definition von Informationskompetenz ist in dem Abschlussbericht des „Presidential Committee on Information Literacy“ der American Library Association (ALA 1989) zu finden: „To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information“. Anhand dieser Definition lassen sich die grundlegenden Elemente der Informationskompetenz ableiten. Der Begriff der Informationskompetenz schließt die Fähigkeit ein zu erkennen, wann Informationsbedarf besteht, sowie die Fähigkeiten der Informationssuche, Informationsbewertung und Informationsnutzung (vgl. Ingold 2005). Diese Elemente bieten oftmals die Basis für Definitionen von Informationskompetenz und werden von vielen Autoren aufgegriffen und unterschiedlich erweitert. Die genannten Punkte decken sich mit dem Verständnis von Informationskompetenz nach Dannenberg (2011), der folgende Dimensionen von Informationskompetenz voneinander abgrenzt:

- Informationsbedarf erkennen und beschreiben
- Informationen finden
- Informationen, Informationsmittel und Arbeitsweise bewerten
- Informationen bearbeiten und präsentieren

Darüber hinaus herrscht auch über die Abgrenzung der Informationskompetenz zu anderen Kompetenzen, wie zum Beispiel der Recherchekompetenz, aufgrund der unterschiedlichen Definitionen sowie der sich zum Teil inhaltlich überschneidenden Aspekte kein einheitliches Verständnis (vgl. Gapski/Tekstor 2009)¹. Insbesondere dem Bildungssystem wird die Aufgabe zugeteilt, die Entwicklung der Informationskompetenz zu fördern. Doch wie ist die schulische Förderung dieses Kompetenzbereichs derzeit in die Rahmenpläne der Freien und Hansestadt Hamburg integriert?

Wie in anderen Bundesländern, findet auch in Hamburg die schulische Medienbildung als integraler Bestandteil bestehender Schulfächer statt. Das Aufgabengebiet Medienbildung setzt sich hier in allen Schulformen und Jahrgangsstufen aus den fünf medienpädagogischen Kompetenzbereichen *Kommunikation, Information, Visualisierung, Gestaltung* und *Analyse/Reflexion* zusammen. Für jeden der fünf Kompetenzbereiche sind in den Rahmenplänen

¹ Im Rahmen der Evaluation soll Recherchekompetenz als integraler Bestandteil von Informationskompetenz verstanden werden, nämlich als die vorbereitete und zielführende Suche nach Informationen in unterschiedlichen Medien (Printmedien, Internet, Datenbanken).

Regelanforderung für die Bereiche Erkennen, Bewerten und Handeln angegeben. So werden in einer Tabelle die Anforderungen für das Ende der Jahrgangsstufen 3 und 6, für die ersten und mittleren Schulabschlüsse der Stadtteilschule sowie für das Ende der Jahrgangsstufen 8 und 10 und der Oberstufe des Gymnasiums entsprechend der Kategorien „Erkennen“, „Bewerten“ und „Handeln“ abgedruckt. Für den medienpädagogischen Kompetenzbereich *Information* gelten z.B. am Ende von Jahrgang 6 in dem gültigen Rahmenplan der Aufgabengebiete an Stadtteilschulen/ Sek1 die Mindestanforderungen:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- kennen unterschiedliche digitale Informationsquellen und grundlegende Suchstrategien für digitale Lexika und Suchmaschinen (Bereich Erkennen),
- treffen auf der Grundlage von eingeübten Kriterien für die eigene Informationsbeschaffung eine geeignete Auswahl (Bereich Bewerten),
- wählen aus digitalen Nachschlagewerken und Webseiten Informationen aus und bearbeiten diese im Rahmen schulischer Aufgaben und Projekte (Bereich Handeln).

Diese Punkte decken sich mit dem Verständnis von Informationskompetenz nach Dannenberg, die der Evaluation zu Grunde liegt. Die Arbeitshypothese für diesen Erhebungsschritt der Evaluation ist, dass die Schulbibliotheken zur Förderung von Recherche- und Informationskompetenz und damit zur schulischen Medienbildung beitragen und wichtige Impulse zur Gestaltung und Implementierung der Medienbildung im Rahmen einer umfassenden Schulentwicklung geben können. Durch die Unterrichtsbesuche soll ein Einblick in die bestehende Praxis des schulbibliotheksgestützten Unterrichts und den Beitrag der Schulbibliothek zu einer schulischen Medienbildung erlangt werden.

4. Schulmodellversuch „Schulbibliotheken für alle Schulen“

Im Rahmen des Hamburger Landesregierungsprogramms „Schulbibliotheken für alle Schulen“ wurden über eine Projektlaufzeit von Oktober 2009 bis Juli 2012 an neun ausgewählten Pilotschulen (drei Grundschulen, drei Stadtteilschulen und drei Gymnasien) Schulbibliotheken eingerichtet. Erklärte Zielsetzung des Pilotprojekts war es, neue Konzepte und Herangehensweisen zur Förderung von Lese-, Recherche-, Informations- und Medienkompetenz zu entwickeln und eine stärkere Ausrichtung des Unterrichts an individualisiertem Lernen zu erreichen. In den Pilotschulen wurden in neun modernen Schulbibliotheken die organisatorischen, finanziellen und inhaltlichen Anforderungen an Schulbibliotheksarbeit modellhaft erprobt. Eine Besonderheit des Pilotprojekts war die Ausstattung der Schulbibliothek mit einer fachlich ausgebildeten Vollzeitkraft (Fachangestellten für Medien- und Informationsdienste).

Das Projekt sah für die Schulbibliotheken eine umfangreiche Ausstattung mit verschiedenen Medien und Möbeln vor. Zusätzlich investierten die Einzelschulen individuell Ausstattungen (z.B. interaktive Whiteboards, ausleihbare Netbooks). Die Ausstattung der multimedialen Arbeitsbibliotheken setzte für die Nutzung der neuen Medien eine ausreichende technische Infrastruktur voraus. Die neun Prototypen an Grundschulen, Gesamtschulen und Gymnasien sollten eine einheitliche technische Netzwerkstruktur hinsichtlich EDV-Katalog und EDV-gestützter Ausleihverwaltung erhalten.

Mit den genannten expliziten Zielsetzungen des Projekts bilden die teilnehmenden Schulen ein vielversprechendes Sample für die Untersuchung von Unterrichtsverläufen, in denen Informationskompetenz gefördert werden soll. Für die zu beobachtenden Unterrichtsverläufe bietet dieser Kontext einen besonders günstigen Rahmen, da „alte“ und „neue“ Medien“ glei-

chermaßen berücksichtigt werden können. Im Rahmen der wissenschaftlichen Evaluation dieses Projekts² konnten – wie weiter unten dargestellt – entsprechende Erhebungen durchgeführt werden.

5. Darstellung von Methode und Durchführung

Die Beobachtung stellt eine Datenerhebungsmethode der empirischen Sozialforschung dar. Diese Erhebungsmethode lässt sich anhand von drei unterschiedlichen Dimensionen genauer bestimmen (vgl. Atteslander 2008): Der *Grad der Transparenz* gibt Auskunft darüber, ob die Beobachtungsobjekte von der Beobachtung wissen. Bei einer offenen Beobachtung ist dieses Wissen vorhanden, während eine verdeckte Beobachtung ohne das Wissen der Beobachtungsobjekte durchgeführt wird. Für den Rahmen der Unterrichtsbeobachtungen wurde die offene Beobachtung gewählt. Die Dimension *Teilnahme des Beobachters* legt fest, ob der Beobachter in der Beobachtungssituation die Rolle eines aktiven oder passiven Teilnehmers innehat. In Bezug auf die Unterrichtsbeobachtungen erschien eine eher passiv teilnehmende Beobachtung geeignet. Zwar kann der Beobachter durch die gänzlich aktive Teilnahme die Beobachtungssituation besser nachvollziehen und verstehen, innerhalb des Unterrichts ist aber eine passive Teilnahme des Beobachters zielführend, da der Beobachter Beobachtungsobjekte durch seine Teilnahme nicht beeinflussen soll. Die Dimension *Grad der Strukturierung* gibt Auskunft darüber, ob die Beobachtung bestimmten Schemata folgt. Die Unterrichtsbeobachtungen wurden über eine Teilstrukturierung der Erhebungsinstrumente durchgeführt. Diese Strukturierung entsteht aus dem bereits vorstrukturierten thematischen Rahmen der Schulbibliothekseinbindung in den Unterricht. Zum anderen wurden zur Dokumentation der Beobachtungen teilstrukturierte Protokollbögen verwendet. Um eine Erhebungsoffenheit zu gewährleisten und um den unterschiedlichen Ausgangsbedingungen an den Standorten gerecht zu werden, fiel hierbei die Entscheidung gegen vollständig standardisierte Protokollbögen.

Den Pilotsschulen wurde für diesen Erhebungsbereich die Wahl des Jahrgangs und der Klasse freigestellt. Um in möglichst vielen Jahrgängen unterschiedliche Ideen dokumentieren zu können, wurden die Bibliotheksleitungen der weiterführenden Schulen gebeten, sich untereinander abzusprechen, so dass letztendlich Unterrichtsbesuche in der Grundschule, der Unter-, Mittel- und Oberstufe erfolgen konnten. Da die Förderung von Recherche- und Informationskompetenz in den aktuellen Rahmenplänen Hamburgs die Funktion einer fachübergreifenden Querschnittsaufgabe zugesprochen wird, wurde den Pilotsschulen auch die Wahl des Unterrichtsfachs freigestellt. Die Unterrichtsbesuche erfolgten daher in den Fächern Deutsch, Geschichte, Englisch, Sachkunde und in unterschiedlichen profilgebenden Fächern der weiterführenden Schulen (u.a. Erdkunde/Geschichte und Naturwissenschaften/Schwerpunkt Physik). Zentraler Fokus der Unterrichtsbeobachtungen war die Förderung der Recherche- und Informationskompetenz in den Bereichen *Informationsbedarf erkennen und beschreiben*, *Informationen finden*, *Informationen*, *Informationsmittel und Arbeitsweise bewerten* und *Informationen bearbeiten und präsentieren*. Des Weiteren wurde erhoben, wie die unterschiedlichen Medien der Schulbibliothek in den Unterricht eingebunden wurden. Die Kooperation zwischen der Lehrkraft und der bibliothekarischen Leitung spielte für die Unterrichtsbeobachtungen ebenfalls eine Rolle. Außerdem wurde auf die eingesetzten Sozialformen und die Binnendifferenzierung durch individuelle Arbeitsaufträge innerhalb der Unterrichtsstunde geachtet. Die Unterrichtsbeobachtungen wurden von Dezember 2011 bis Februar 2012 in einem Zeitraum von circa 10 Wochen von zwei geschulten Beobachtern durch-

² Eine Übersicht über die Evaluation und ihre Ergebnisse findet sich in Kammerl/Atzeroth 2012.

geführt. Die beobachteten Unterrichtsstunden fanden – bis auf eine Ausnahme – an Vormittagen statt. Bei einer Schule musste auf Grund der Terminfindung auf den Besuch eines Nachmittagsangebots ausgewichen werden. In fünf Schulen wurde eine 90-minütige Doppelstunde beobachtet. Bei allen anderen Unterrichtsbeobachtungen betrug die Dauer der Schulstunde 45 Minuten. Im Anschluss an die Unterrichtsbeobachtungen erfolgten Kurzinterviews mit den jeweiligen Lehrkräften, in denen der beobachtete Unterrichtsverlauf in das Gesamtkonzept des Unterrichts eingeordnet wurde. Die Beobachtungsprotokolle wurden den Schulen mit der Bitte der Prüfung und Freigabe zugeschickt. Der Inhalt der neun Protokolle wurde in allen Fällen als korrekt bestätigt. In zwei Fällen wurde um Ergänzung von Informationen zur den Schülerinnen und Schülern, in einem Fall um Erwähnung eines EDV-Problems gebeten. Diese Ergänzungen wurden aufgenommen.

Im Rahmen des formativen Evaluationsdesigns war vorgesehen, die Unterrichtsverläufe zum Informationsaustausch allen beteiligten Schulen über die Internetplattform Schulcommsy zur Verfügung zu stellen. Bis auf eine Schule waren hierzu alle bereit. Die im Anhang dargestellten Unterrichtsprotokolle sind diejenigen, zu denen darüber hinaus ein Einverständnis zur Veröffentlichung im Netz vorliegt.³

6. Unterrichtsbeobachtungen: Auswertung

Anhand des erfassten Datenmaterials wurden für die Auswertungen in einem ersten Schritt Kategorien bestimmt, die sich bei einer systematischen Analyse der Unterrichtsbeobachtungen ergaben. Tabelle 1 zeigt diese Kategorien mit ihren Ausprägungen.

Kategorie	Ausprägungen
Förderung von Recherche- und Informationskompetenz im Unterricht	<ul style="list-style-type: none"> • Bereich I: Informationsbedarf erkennen und beschreiben • Bereich II: Informationen finden • Bereich III: Informationen, Informationsmittel und Arbeitsweise bewerten • Bereich IV: Informationen bearbeiten und präsentieren
Kooperation zwischen bibliothekarischer Leitung und Lehrkraft	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsdurchführung in Einstiegs- oder Endphase: aktiv, passiv, nicht anwesend • Unterrichtsdurchführung in der Arbeitsphase: aktiv, passiv, nicht anwesend • Hierarchische Arbeitsbeziehung, symmetrische Arbeitsbeziehung, Zuständigkeiten und Verantwortungen nach Arbeitsbereich getrennt

³ Die Unterrichtsprotokolle sind unter folgendem Link veröffentlicht: <http://www.epb.uni-hamburg.de/de/forschung/projekte/3929>

Genutzte Medien der Schulbibliothek	<ul style="list-style-type: none"> • Printmedien: Sachbücher, Wörterbücher, Lexika • elektronische Medien: Computer und Internet, OPAC
Belegung der Schulbibliothek	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelne Schüler/innen • Halbe Klasse (Teilungsstunde) • Gesamte Klasse
Sozialform	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelarbeit • Partnerarbeit • Gruppenarbeit (ab drei Schülern)
Binnendifferenzierung	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsauftrag einheitlich • Arbeitsauftrag thematisch differenziert • Arbeitsauftrag leistungsdifferenziert

Tab.1: Kategorien aus den Unterrichtsbeobachtungen und ihre Ausprägungen

6.1 Förderung von Recherche- und Informationskompetenz im Unterricht

Der Bereich *Informationsbedarf erkennen und beschreiben* spielte in allen besuchten Unterrichtsstunden eine Rolle. Die eigenständige Bearbeitung eines Referatsthemas, die Beantwortung eines Arbeitsblatts oder das Lösen eines (Sachkunde-)Quiz' erforderte eine schnelle Auseinandersetzung mit dem eigenen Vorwissen. Wissensbestände und Wissenslücken wurden wahrgenommen und der eigene Informationsbedarf eingeschätzt. In zwei Unterrichtsstunden erfolgte eine Verlosung von zu bearbeitenden Themen. In einer Grundschule wurde dieser Impuls durch einen Quizfragebogen gegeben. Auch eine Zusammenarbeit in Kleingruppen förderte die schnelle Ermittlung des vorhandenen Wissensstands und den Informationsbedarf innerhalb der Arbeitsgruppe. Die explizite Thematisierung des Bereichs *Informationsbedarf erkennen und beschreiben* fand jedoch in unterschiedlicher Intensität. Zwar verwiesen an den weiterführenden Schulen die stundenführenden Lehrkräfte in der einführenden Phase der Stunde auf die Wichtigkeit einer klaren Fragestellung und auf die Notwendigkeit sinnvoll ausgewählter Suchwörter, eine systematische Auseinandersetzung mit diesem Bereich erfolgte im Rahmen der besuchten Unterrichtsstunden jedoch bis auf eine Ausnahme nicht. Die systematische Auseinandersetzung damit, wie ein vorgegebenes Thema in eine konkrete Fragestellung überführt werden kann, wie einer Fragestellung Suchwörter zuzuordnen sind und welche Synonyme sich ebenfalls für einen Suchvorgang eignen, blieb in den besuchten Stunden unterthematziert und auf punktuelle Hilfestellungen in Einzelgesprächen begrenzt. Diese Einzelgespräche bieten zwar durch die individuelle Betreuungssituation eine gute und wichtige Möglichkeit sich akuten Einzelproblemen punktuell zu widmen, sie ersetzen jedoch nicht eine systematisierte Auseinandersetzung mit diesem Aufgabenbereich. In einer Pilotschule konnte eine explizite Auseinandersetzung mit diesem Teilbereich als eigener Schwerpunkt innerhalb der besuchten Stunde dokumentiert werden. Hier gab die Bibliotheksleitung einer Oberstufe eine konkrete Einführung in die wissenschaftspropädeutische Arbeit für die Facharbeit in dem profilgebenden Fach und erklärte den

Teilbereich *Informationsbedarf erkennen und beschreiben* zum eigenen inhaltlichen Gegenstand innerhalb der Unterrichtsstunde. Innerhalb dieses Recherchetrainings sollte entlang des eigenen Facharbeitsthemas eine Suchworttabelle als Vorbereitungsleistung zur eigenständigen Recherche erstellt werden. Die begriffliche Zerlegung des Themas in die unterschiedlichen Bereiche (Kernbegriff, Synonym, Oberbegriff, Unterbegriff, verwandte Begriffe) erforderte bereits eine erste Auseinandersetzung mit dem Thema und erster Informationsbedarf wurde sichtbar. Durch die Segmentierung der Frage in unterschiedliche Kategorien wurde das Forschungsfeld begrifflich beschrieben und gleichzeitig eingegrenzt. Die Vorleistung, eine Fragestellung zu formulieren, diese in sinnvolle Unterbegriffe zu zerlegen und für diese Teilbereiche Suchwörter zu generieren, ist innerhalb einer Recherchearbeit ein wesentlicher Bestandteil, um zielgerichtet Informationen suchen und dann auch finden zu können. Sowohl für die Recherche in Printmedien als auch für die Suche in digitalen Medien (Datenbanken, Suchmaschinen, digital vorliegenden Textformaten) ist die Entwicklung und Formulierung von Suchwörtern und damit zusammenhängenden Begriffsfeldern unabdingbar. In dieser Ausführlichkeit und begrifflichen Differenzierung ist die Behandlung dieses Bereichs von Informationskompetenz nicht für alle Jahrgänge geeignet; eine eigene Schwerpunktsetzung auf den Bereich *Informationsbedarf erkennen und beschreiben* ist jedoch innerhalb eines Recherchetrainings sinnvoll, da die Kompetenz seinen Informationsbedarf zu benennen den Bereich *Informationen finden* maßgeblich mitbestimmt.

Der Bereich *Informationen finden* stand in jeder Unterrichtsstunde explizit im Fokus und stellte mit dem Bereich *Informationen bearbeiten und präsentieren* den eigentlichen Schwerpunkt der besuchten Unterrichtsstunden dar. Sowohl in den Grundschulen als auch in den weiterführenden Schulen konnte in den besuchten Unterrichtsstunden innerhalb des Bereichs *Informationen finden* ein Förderbedarf bei den Schülerinnen und Schülern identifiziert werden. Die Schülerinnen und Schüler zeigten während der eigenständigen Recherche sowohl in den Printmedien als auch in den neuen Medien (Computer und Internet) einige Schwierigkeiten, die zu einem Teil auch auf die oben erwähnte unterthematisierte Vorbereitung im Bereich *Informationsbedarf erkennen und beschreiben* zurückzuführen sind. Im Folgenden sollen sowohl die beobachteten Bedarfe als auch der Nutzen und der Mehrwert der Schulbibliothek in ihrer derzeitigen Ausstattung für den Bereich *Informationen finden* dokumentiert werden. In allen Stunden, in denen Schülerinnen und Schüler über das Internet in gängigen Suchmaschinen (z.B. www.google.de, aber auch in speziellen Kindersuchmaschinen wie www.fragfinn.de) nach Informationen suchten, ließ sich beobachten, dass jahrgangs- und schulformübergreifend nahezu alle Schülerinnen und Schüler bei einer unbegleiteten Internetrecherche das komplette Thema bzw. die komplette Frage ihres Arbeitsauftrags in die Suchleiste eingaben. Die Mehrheit der beobachteten Schülerinnen und Schüler beendet die Eingabe, sobald über die automatische Vervollständigung der Suchabfrage ein Vorschlag erschien, und klickten dann den ersten Vorschlag des Dropdown-Menüs an. Nur in Einzelfällen konnte beobachtet werden, dass bei der Internetrecherche unterschiedliche Suchwörter in die Suchleiste der Suchmaschine eingegeben, miteinander kombiniert und teilweise geändert oder angepasst wurden. Die Nutzung der Option einer „erweiterten Suche“ konnte bei der unbegleiteten Internetrecherche nicht beobachtet werden. Welche Bedeutung Mediennutzungsroutinen für die Performanz in dem Bereich *Informationen finden* haben können, machte eine Unterrichtsbeobachtung in einer 7. Klasse an einer weiterführenden Schule deutlich: Nach der ca. zehn-minütigen Einführungsphase, in der auch eine Wiederholung der Bibliotheksaufstellsystematik und der korrekten Quellenangabe von Print- und Internetmedien durch die Bibliotheksleitung erfolgte, begannen die Schülerinnen und Schüler mit ihrem Arbeitsauftrag. Sie suchten zu einem ausgelosten Thema Informationen

aus Printmedien und dem Internet und notierten unter Angabe der Quelle relevante Informationen, um daraus in einer weiteren Unterrichtsstunde eine kurze Präsentationsleistung zu erstellen. Der Arbeitsauftrag war so angelegt, dass die Schülerinnen und Schüler mindestens eine Printmedium-Quelle und eine Internetquelle zur Information heranziehen sollten. Hierzu hatte die Bibliotheksleitung zusätzlich einen Handapparat mit thematisch passenden Nachschlagewerken zusammengestellt. Sechs Laptops mit Internetverbindung waren an den Arbeitsplätzen in der Schulbibliothek installiert, weitere vier PCs standen an den PC-Tischen zur Verfügung. Arbeitszettel und vorausgewählte Linkliste für die Internetrecherche wurden zuvor in gemeinsamer Arbeit von Bibliotheksleitung und Lehrkraft erstellt und lagen bereit. Die bereits im Vorfeld eingeteilten Arbeitsgruppen bekamen vor Ort ein Thema zugewiesen und verteilten sich im Raum. Die einzelnen Arbeitsgruppen organisierten ihre Arbeitsschritte und die Abfolge der Recherche selbst. In einigen Arbeitsgruppen trug man zunächst gemeinsam die Informationen aus Printmedien zusammen und wechselte später gemeinsam zu den PCs, in anderen Arbeitsgruppen übernahm eine Person die Recherche am PC, die andere(n) Person(en) recherchierten in den Printmedien. Wikipedia wurde für die Internetrecherche explizit als Quelle ausgeklammert, ansonsten durften jedoch alle Internetseiten hinzugezogen werden. Diese Einschränkung stellte eine interessante Variante einer Internetrecherche dar. Das Informationsverhalten der Schülerinnen und Schüler wurde dadurch empfindlich irritiert und schaffte Raum für eine Reflexion des Suchverhaltens. Es fiel dabei auf, dass die Schülerinnen und Schüler bei der Internetrecherche ohne die Nutzung von Wikipedia zu Beginn etwas orientierungslos im Internet suchten, ihre Suche zunächst auf die ersten Treffer in der Trefferliste beschränkten und so nur schwer an verwendbare Informationen kamen. Die zur Verfügung gestellte Linkliste mit vorausgewählten einschlägigen URLs zogen die Schülerinnen und Schüler zunächst nicht heran. Die Internetrecherche begrenzte sich in der Anfangsphase auf die gängigen Suchroutinen der Schülerinnen und Schüler: Ein Begriff, ein Thema oder eine komplette Frage wurden in die Suchleiste einer Suchmaschine eingetragen und die Ergebnisse gemäß des Rankings von oben nach unten angeklickt. So fand die Arbeitsgruppe zu „Sherlock Holmes“ unter den ersten Treffern bei der Suchmaschine Google (abgesehen von dem Wiki-Eintrag) ausschließlich Treffer zu der Verfilmung aus dem Jahr 2009, da Links zu A.C. Doyles literarischem Werk erst sehr viel später in der Trefferliste gelistet sind. Durch die gute Betreuungssituation waren Einzelberatungen zwischen Bibliotheksleitung/Lehrkraft und Schülerinnen und Schüler möglich. Dabei wurde seitens der Lehrkraft und der Bibliotheksleitung immer wieder auf die vorbereitete Linkliste verwiesen und das bisherige Suchverhalten gemeinsam auf Stärken und Schwächen analysiert.

Auch in einer anderen weiterführenden Schule konnte in einer anderen 7. Klasse die Bedeutung der intensiven Betreuung dokumentiert werden. Es handelte sich um eine Stunde aus dem Bereich der Berufsorientierung in einer Integrationsklasse. Die Schülerinnen und Schüler werden im März/April 2013 ein dreiwöchiges Praktikum in einem Betrieb absolvieren, und haben bereits begonnen, sich darauf vorzubereiten (u.a. Informationen über Arbeitsfelder und Berufe sammeln, Kontaktadressen recherchieren, Bewerbungen schreiben). Die Schülerinnen und Schüler waren zu dem Zeitpunkt des Unterrichtsbesuchs mit der Vorbereitung des Praktikums unterschiedlich weit. Sie orientierten sich während der Unterrichtsstunde an einem gemeinsamen Arbeitsblatt, das sie eigenverantwortlich in ihrem individuellen Lerntempo bearbeiteten. Die Bibliotheksleitung hatte bereits vor Unterrichtsbeginn auf den drei großen Arbeitstischen jeweils zwei Notebooks aufgebaut, ein PC mit Beamer wurde angeschlossen und der Ablauf der Stunde als Folie an die Wand geworfen. Auf den Fensterbänken lag Informationsmaterial aus (u.a. gendergerechte Informationsbroschüren zu Technikberufen, vielseitige Medien zu unterschiedlichen Themen im Rahmen der Berufsfelder-

kundung, Infomaterialien zum Bewerbungsschreiben) und eine über die HÖB angeforderte Bücherkiste zur Berufsorientierung stand ebenfalls bereit. Die Bibliotheksleitung hatte für die Unterrichtsstunde detaillierte Absprachen mit der stundenführenden Lehrkraft und der Sozialpädagogin getroffen und ging bei der Medienauswahl auf den individuellen Bedarf dieser Lerngruppe ein (Thema *Berufsorientierung*, Integrationsklasse). So wurden u.a. für die Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf geeignete Medien bereitgestellt (Medien mit einem hohen Anteil an Bildern und Berufsfeldbeschreibungen in einfacher Sprache). Im Rahmen der Stunde konnte die engagierte Nutzung dieser Medien durch die jeweilige Zielgruppe beobachtet werden. Sobald sich die Schülerinnen und Schüler mit Problemen im Rahmen ihrer Recherche konfrontiert sahen („Dazu gibt's nichts!“) konnten die Recherchestrategien durch das schnelle Interagieren der Lehrkraft, der Sozialpädagogin oder der Bibliotheksleitung gemeinsam mit den entsprechenden Lernenden reflektiert und angepasst werden. Alle drei gingen dafür aktiv auf die Lernenden zu und sicherten eine produktive Arbeitsphase, indem sie Misserfolge schnell entdeckten und die Schülerinnen und Schüler bei der selbstständigen Entdeckung alternativer Strategien unterstützten („Wie kann man noch suchen? Was gibt es noch für andere Wörter, die das beschreiben?“). Besonders bei der Internet- und bei der Onlinekatalogrecherche wurde deutlich, dass die Schüler und Schülerinnen eine Begleitung benötigen (u.a. verhinderte die vorschnelle Übernahme der automatischen Vervollständigung die zielführende Recherche [z.B. *Schmidt* statt *Schmied*]; vorzeitiger Rechercheabbruch durch falsch aktivierte Suchfelder im Online-Katalog [z.B. ISBN statt Schlagwort]).

Auch in einer 8. Klasse einer anderen weiterführenden Schule konnte beobachtet werden, dass es bei einem unbefriedigenden Suchergebnis im Rahmen der Internetrecherche vielen Schülerinnen und Schülern an einer alternativen Strategie mangelte. In der Regel wiederholten sie dann den gleichen Suchvorgang mehrfach hintereinander. In einigen Fällen konnte dokumentiert werden, dass Schülerinnen und Schüler nach einer erfolglosen Internetrecherche den Weg zurück zum Printmedium einschlugen. Die Nutzungsfähigkeiten innerhalb des Mediums Sachbuch waren jedoch ebenfalls unterschiedlich entwickelt. Während einige Schülerinnen und Schüler souverän die Bücher aus dem Handapparat und auch aus dem sonstigen Bestand der Schulbibliothek zur Recherche heranzogen, den Klappentext lasen, Inhaltsverzeichnis und Register durchgingen und dann eine Entscheidung über die Verwendbarkeit trafen, hatten andere Schülerinnen und Schüler mit der Auswahl eines Sachbuchs und der Orientierung im Buch noch große Probleme.

Der Bereich *Informationen, Informationsmittel und Arbeitsweise bewerten* wurde in den besuchten Unterrichtsstunden nur selten explizit thematisiert. In der Regel bezogen sich die Arbeitsanweisungen auf das Finden und Herausschreiben von relevanten Informationen. Die Arbeitsaufträge waren mehrheitlich so angelegt, dass die Schülerinnen und Schüler sowohl aus Print- als auch aus digitalen Medien Informationen herausfiltern mussten. Die Fähigkeit, über Klappentext, Inhalts- und Schlagwortverzeichnis die Eignung des Buchs zur Klärung des Informationsbedarfs zu beurteilen, kann dadurch trainiert werden, ebenso wie die Fähigkeit, geeignete Suchbegriffe für die Internetrecherche auszuwählen und aus der Menge an Daten die geeigneten Dokumente schnell und zielführend in der Trefferliste über z.B. den Kurzauszug aus dem Dokument zu sichten und in seiner Glaubwürdigkeit bzw. Reliabilität einzuordnen. Entlang welcher Auswahl- und Bewertungskriterien diese Selektion erfolgen soll, wurde in den beobachteten Stunden jedoch selten direkt angesprochen. So erfolgten zwar Auseinandersetzungen über die gefundenen Informationen innerhalb der Arbeitsgruppen, die Art und Weise der Auseinandersetzung hing jedoch in einem hohen Maße von den Fähigkeiten und der Arbeitsbereitschaft der jeweiligen Arbeitsgruppen ab. Im Rahmen der

Beobachtungen hat sich die Sozialform der Kleingruppenarbeit für eine kritische Informationsbearbeitung als sehr geeignet gezeigt. Besonders in Dreier-Teams entstand eine produktive Dynamik, sowohl bei der Bewertung der gefundenen Informationen als auch bei der Organisation der Herangehensweise. Während die 2er-Teams in aller Regel gleichzeitig im Internet suchten, teilweise sogar im selben Buch lasen und weitaus weniger in eine kritische Diskussion kamen, teilten die 3er-Gruppen sich häufiger bei der Recherche auf die Medienarten auf und trugen die Informationen zusammen, indem sie sich gegenseitig über die Rechercheergebnisse und deren Inhalt informierten. In einer weiterführenden Schule wurde der Bereich *Informationen, Informationsmittel und Arbeitsweise bewerten* in dem stundenbegleitenden Arbeitsblatt aufgegriffen: Im Rahmen der Präsentation sollten die hinzugezogenen Quellen bewertet und ihre Nützlichkeit zur Beantwortung der Fragestellung dargelegt werden. Das Arbeitsblatt sah hierzu Zeitmarker am Rand vor, über die der Aufwand für die Informationsgewinnung aus der jeweiligen Quelle angegeben werden konnte. Als ein weiterer Punkt innerhalb des Bereichs *Informationen, Informationsmittel und Arbeitsweise bewerten* wurde in derselben Stunde von der Bibliotheksleitung und der Lehrkraft gemeinsam die Absicherung der Quellenreliabilität angesprochen. Eine kriteriengeleitete Bewertung wurde jedoch nicht eingeführt.

Die Kompetenz *Informationen, Informationsmittel und Arbeitsweise bewerten* zu können wird jedoch nicht aus der alleinigen Nutzung der Medien erworben. Über die reine Verfügbarkeit von Medien wird keine kritische Informationsbewertung gefördert. Wichtig ist es, eine nach Kriterien geleitete Überprüfung der Informationen zu trainieren, die bereits den gesamten Rechercheprozess begleitet. Das betrifft sowohl Texte als auch Bildmaterial aus digitalen Medien und Printmedien. Mögliche Kriterien, nach denen Informationen auf ihre Glaubwürdigkeit hin beurteilt werden können, sind beispielsweise Autor, Aktualität, Anspruch und Zielgruppe der ausgewählten Quelle.

Der Bereich *Informationen bearbeiten und präsentieren* muss im Rahmen der Auswertung zweigeteilt werden. Die Präsentation der Ergebnisse in den besuchten Unterrichtsstunden nahm keinen großen Raum ein. In den Grundschulen wurden in den letzten zehn Minuten der jeweiligen Bibliotheksstunde die Ergebnisse der Arbeitsgruppen durch einen Sprecher vorgetragen, ein Quiz durch die Bibliotheksleitung aufgelöst oder die richtigen Antworten eines Arbeitsblatts abgeglichen. In den weiterführenden Schulen waren die Präsentationen erst zu einer späteren Unterrichtsstunde geplant und die besuchten Unterrichtsstunden dienten der Vorbereitung dieser Präsentationen. Zu dem Teilbereich *Informationen bearbeiten* ließen sich in den besuchten Unterrichtsstunden einige ambivalente Beobachtungen dokumentieren. So waren Routinen in der Computernutzung bei allen Schülerinnen und Schülern der weiterführenden Schulen erkennbar. Inhalte von Internetseiten wurden fähig kopiert und in ein Schreibprogramm übertragen (copy/paste-Verfahren), Schriftgröße und Schriftart wurden ohne große Probleme verändert, Bilder wurden ausgewählt, vergrößert und ausgedruckt. Die kritische Auseinandersetzung mit den Informationen fiel dabei innerhalb der besuchten Unterrichtsstunden eher gering aus. Auch innerhalb dieses Teilbereichs der Recherche- und Informationskompetenz wurde wieder erkennbar, dass die Nutzung des Internets für die Schülerinnen und Schüler lebensweltlich fest verankert ist, der umsichtige Umgang jedoch Kompetenzen erfordert, die nicht „von selbst“ entstehen.

6.2. Nutzung der Schulbibliothek zur Differenzierung

Die Kategorie „Belegung der Schulbibliothek“ gibt an, ob die beobachtete Unterrichtsstunde mit der gesamten Klasse, mit einem Teil der Klasse oder nur mit einigen Schülerinnen und Schülern durchgeführt wurde. Im Rahmen der Unterrichtsbeobachtungen zeigte sich,

dass sieben der Unterrichtsstunden in der Schulbibliothek mit der gesamten Klasse stattfanden, eine Stunde als Teilungsstunde gestaltet war und eine Stunde im Rahmen des Ganztagsangebots mit nur einer sehr geringen Zahl an Schülern belegt war. Im Rahmen der Kategorie „Sozialform“ wird angegeben, in welcher Sozialform die Schülerinnen und Schüler in der Arbeitsphase des Unterrichts arbeiteten. In der Regel begannen die Stunden mit einem Frontaleinstieg durch die stundenführende Lehrkraft und einer kurzen Wiederholung bibliotheksspezifischer Inhalte durch die Bibliotheksleitung. Während der Arbeitsphase konnten als bevorzugte Sozialformen die Partner- und Kleingruppenarbeit erhoben werden. In der Schlussphase wurden in drei Pilotschulen Ergebnisse im Klassenverband zusammengetragen (u.a. Quizauswertung in einer Grundschule, Darstellung der Ergebnisse der Arbeitsgruppen einer Grundschule, Rückmeldung zum Stand des eigenverantwortlichen Arbeitens in einer weiterführenden Schule) und in einigen Fällen auch das Feedback der Schülerinnen und Schüler zur Stunde eingeholt. In Bezug auf die Binnendifferenzierung der Arbeitsaufträge lässt sich feststellen, dass die eingesetzten Arbeitsaufträge in den Pilotschulen vorrangig thematisch differenziert waren. Die eingesetzten Arbeitsaufträge waren von einer großen Offenheit gekennzeichnet, so dass beispielsweise eine eigenständige Wahl der Lektüre oder eine Auswahl der entsprechenden Medien gemäß den eigenen Interessen möglich war. Hier bietet die Schulbibliothek durch ihren Medienbestand viele Möglichkeiten, allerdings gewinnt zeitgleich die Rolle der Bibliotheksleitung und der Lehrkraft als Medienberater und Lernbegleiter an Bedeutung, da die große Wahlfreiheit auch zu einer gewissen Überforderung führen kann - besonders wenn die Systematik noch nicht ganz verstanden bzw. der Umgang mit ihr noch nicht ausreichend erprobt wurde, um aus der Vielzahl der Möglichkeiten die passenden Medien zu finden.

Eine gelungene Verbindung der Förderung von Recherche- und Informationskompetenz mit einem leistungsdifferenzierten Lernen stellte die Unterrichtseinheit einer Grundschule dar, in der multimediale Recherche-, Informations- und Lesestrategien unter Berücksichtigung einer individuellen Binnendifferenzierung trainiert wurden. Ziel dieser mehrstündigen Unterrichtseinheit war eine themengebundene Recherche unter eigenständiger Informationsermittlung in Print- und Digitalmedien. Es sollte dabei die Nutzenbewertung von zur Verfügung stehenden Medien bei der Suche nach den benötigten Informationen und die Fähigkeit zur Nutzung der Medien zur zielstrebigem Lösung der erfragten Sachverhalte geschult werden. Zum Abschluss der Unterrichtseinheit sollten die Ergebnisse präsentiert werden. Thema der beobachteten Stunde war das Recherchieren in Printmedien in Form einer Rallye zum eigenständigen Entdecken von erfragten Sachverhalten. Zu diesem Zweck wurden im Vorfeld Recherchekärtchen in Zusammenarbeit zwischen der stundenführenden Lehrkraft und der Bibliotheksleitung mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden erstellt (teilweise auch mit einem zusätzlichen Tipp versehen) und laminiert. Schwierigkeitsgrad und Thema des Rechercheauftrags wurde durch Absprache zwischen Bibliotheksleitung und Lehrkraft festgelegt und individuell für die Kleingruppen erstellt. In der beobachteten Unterrichtsstunde wurden die Schülerinnen und Schüler durch die Lehrkraft zu Zweiertteams zusammengestellt. Die Förderung von Lesekompetenz berührte neben der Lesemotivation auch die Bereiche Lesefähigkeit und sinnentnehmendes Lesen entlang der Suchfragen. Recherche- und Informationskompetenz wurde durch die Nutzung von Inhaltsverzeichnis und Register und die Reduktion der Texte und Bilder auf die relevanten Informationen trainiert.

7. Medienbildung in der Schule

Mit dem KMK-Beschluss „Medienbildung in der Schule“ wurden im März 2012 – 15 Jahre nach der letzten Positionierung der Kultusministerkonferenz zu diesem Themenfeld – einige

Weichen richtig gestellt. Darin wird beschlossen, Medienbildung in der Lehrerbildung ausreichend und verbindlich zu verankern. Die Schulen sind aufgefordert, Medienbildungskonzepte zu entwickeln und umzusetzen. Die Zertifizierung und Dokumentation erworbener Medienkompetenz bei den Schülerinnen und Schülern werden von der KMK als unverzichtbar eingestuft. Dafür ist es notwendig, kontinuierlich und jahrgangsstufenspezifisch kompetenzorientierte Kriterien zur Medienbildung zu benennen und deren Überprüfung sicherzustellen. Dies betrifft auch und insbesondere den Teilbereich der Informationskompetenz. Sinnvollerweise sollten hierfür bundesweit einheitliche Mindeststandards festgelegt werden.

Da die Förderung von Informationskompetenz im Rahmen der schulischen Medienbildung bislang noch keine ausreichend verankerte Aufgabe war, kommt es jetzt darauf an, Medienbildung dauerhaft in die Fläche und auf ein höheres Niveau zu bringen. Dafür braucht es ein System von Unterstützung und Anreizen. Kurzfristige „Projektitis“ ist dabei wenig förderlich. Trotz erster Erfolge ereilte dem hier erwähnten Projekt (nach einem Wechsel der Landesregierung) wie vielen anderen Pilotprojekten das Schicksal, nicht weitergeführt zu werden.

Literatur

ALA (1989): „Presidential Committee on Information Literacy: Final Report“. URL: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential> [zuletzt besucht am: 15.12.2012].

Atteslander, P. (2008): Methoden der empirischen Sozialforschung. 12. Aufl. Berlin.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2010) (Hrsg.): Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur. Medienbildung für die Persönlichkeitsentwicklung, für die gesellschaftliche Teilhabe und für die Entwicklung von Ausbildungs- und Erwerbsfähigkeit. Berlin.

Dannenberg, D. (2011): Lernsystem Informationskompetenz. URL: <http://www.lik-online.de/ik-modell.shtml> [zuletzt besucht am: 15.12.2012].

Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Schule und Berufsbildung (2011): Rahmenplan Aufgabengebiete Stadtteilschule Sek1, S. 31. Für eine Übersicht über die geltenden Rahmenpläne siehe: URL: <http://www.hamburg.de/contentblob/2977236/data/tabelle-bildungsplaene-2011.pdf> [zuletzt besucht am: 15.12.2012].

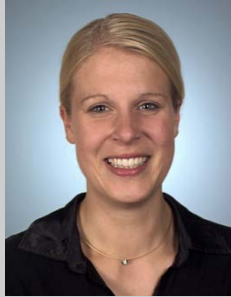
Gapski, H./Th. Tekster (2009): Informationskompetenz in Deutschland. Überblick zum Stand der Fachdiskussion und Zusammenstellung von Literaturangaben, Projekten und Materialien zu einzelnen Zielgruppen. Düsseldorf.

Ingold, M. (2005): Das bibliothekarische Konzept der Informationskompetenz. Ein Überblick. Berliner Handreichungen zur Bibliothekswissenschaft Humboldt-Universität zu Berlin. URL: <http://www.ib.hu-berlin.de/~kumlau/handreichungen/h128/h128.pdf> [zuletzt besucht am: 15.12.2012].

Kammerl, R. / Atzeroth, J.: Das Hamburger Projekt „Schulbibliotheken für alle Schulen“ und dessen Evaluation In: BuB Forum Bibliothek und Information. H 10/2012.

KMK (2012): Medienbildung in der Schule, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.03.2012: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf [zuletzt besucht am 15.12.2012].

Schuldt, K. (2009). Bibliotheken als Bildungseinrichtungen – Bestimmung der Effekte von Bildungsaktivitäten im Rahmen Öffentlicher Bibliotheken unter dem Fokus sozialer Gerechtigkeit. Entwurf eines bibliothekswissenschaftlichen konzeptionellen Forschungsrahmens (Dissertation), edoc-Server HU Berlin.



Frau Jönna Atzeroth (Dipl.-Soz)

war von 2010-2012 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeiterbereich Medienpädagogik an der Fakultät Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft der Universität Hamburg. Im Rahmen ihrer Tätigkeit wirkte sie an der wissenschaftlichen Begleitung des Schulmodellversuchs "Schulbibliotheken für alle Schulen" mit.



Herr Rudolf Kammerl Dr. phil, Dipl.-Päd.

studierte an der Universität Regensburg. Promotion (1998) und Habilitation (2004) erfolgten an der Universität Passau. Seit 2008 ist er an der Universität Hamburg als Professor für Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung der Medienpädagogik tätig. Von 2009 bis 2012 leitete er die Evaluation des Schulmodellversuchs "Schulbibliotheken für alle Schulen".